

Universidade do Vale do Rio dos Sinos
Programa de Pós-Graduação em Psicologia
Doutorado em Psicologia Clínica
Linha de Pesquisa: Processos de Saúde-Doença em Contextos Institucionais

Luciana Gisele Brun

O Adoecimento Mental dos Professores do Ensino Privado do Rio Grande do Sul

Orientadora:
Profa. Dra. Janine Kieling Monteiro

São Leopoldo, Setembro de 2018

LUCIANA GISELE BRUN

O Adoecimento Mental dos Professores do Ensino Privado do Rio Grande do Sul

Tese apresentada como exigência parcial
para a obtenção do título de Doutor em
Psicologia Clínica do Programa de Pós-
Graduação em Psicologia da Universidade
do Vale do Rio dos Sinos – UNISINOS

Orientadora:
Profa. Dra. Janine Kieling Monteiro

São Leopoldo, Setembro de 2018

B894a

Brun, Luciana Gisele

O adoecimento mental dos professores do ensino privado do Rio Grande do Sul / por Luciana Gisele Brun. – 2018.
152 f. : il. ; 30 cm.

Tese (doutorado) — Universidade do Vale do Rio dos Sinos, Programa de Pós-Graduação em Psicologia, São Leopoldo, RS, 2018.

“Orientadora: Dra. Janine Kieling Monteiro”.

1. Professores. 2. Depressão. 3. Transtornos mentais.
4. Setor privado. I. Título.

CDU: 159.972:371

AGRADECIMENTOS

Gratidão e amor especialmente ao Marcelo que sempre me apoia em todos os momentos. Ao meu filho Luigi, que cresceu vendo a mamãe estudar e continuou me chamando para brincar. Aos meus pais, Bea e Elias que trazem força e luz para minha vida, sempre que preciso. Aos familiares e aos amigos, que sempre estão por perto, mesmo que eu precise me distanciar fisicamente para escrever.

Gratidão aos meus queridos colegas do Coletivo da Janine e aos colegas de doutorado pelas lições e aprendizados. A Ane, ao Daniel e a Grace por contribuírem como puderam para a escrita desta tese. Gratidão especial para minha orientadora Janine, por mais este percurso caminhando juntas.

Gratidão à vida por esta vivência!

SUMÁRIO

RESUMO	8
ABSTRACT.....	10
INTRODUÇÃO DA TESE.....	11
ESTUDO 1.....	14
INTRODUÇÃO	18
METODOLOGIA	22
<i>Amostra.....</i>	<i>22</i>
<i>Procedimentos Éticos.....</i>	<i>24</i>
<i>Procedimentos de coleta de dados.....</i>	<i>24</i>
<i>Procedimentos de análise de dados</i>	<i>29</i>
RESULTADOS E DISCUSSÃO.....	29
<i>Relações Socioprofissionais versus Realização Profissional versus Esgotamento Emocional versus TMC.....</i>	<i>35</i>
<i>Organização do Trabalho versus Esgotamento Emocional versus TMC.....</i>	<i>37</i>
CONSIDERAÇÕES FINAIS	39
REFERÊNCIAS	42
ESTUDO 2.....	48
INTRODUÇÃO	52
METODOLOGIA	55
<i>Amostra.....</i>	<i>55</i>
<i>Procedimentos Éticos.....</i>	<i>57</i>
<i>Procedimentos de coleta de dados.....</i>	<i>57</i>
<i>Procedimentos de análise de dados</i>	<i>61</i>
RESULTADOS E DISCUSSÃO.....	61
CONSIDERAÇÕES FINAIS	70
REFERÊNCIAS	72

ESTUDO 3	78
INTRODUÇÃO	82
METODOLOGIA	85
<i>Participantes</i>	85
<i>Procedimentos Éticos</i>	86
<i>Procedimentos de coleta de dados</i>	87
<i>Procedimentos de análise de dados</i>	89
RESULTADOS E DISCUSSÃO	90
<i>Vivências de Prazer no Trabalho</i>	90
<i>Vivências de Sofrimento no Trabalho</i>	94
<i>Estratégias de Mediação no Trabalho</i>	107
CONSIDERAÇÕES FINAIS	114
REFERÊNCIAS	116
CONSIDERAÇÕES FINAIS DA TESE	123
REFERÊNCIAS	127
APÊNDICE A – APROVAÇÃO DO COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA	128
APÊNDICE B – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE) ESTUDO 1	129
APÊNDICE C - E-MAIL DE CONVITE PARA PARTICIPAÇÃO DA COLETA ONLINE.....	131
APÊNDICE D – QUESTIONÁRIO SOCIODEMOGRÁFICO E LABORAL	133
APÊNDICE E – ROTEIRO DE ENTREVISTAS	134
APÊNDICE F – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE) ESTUDO 2	
PARTE 1	135
APÊNDICE G – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE) ESTUDO 2	
PARTE 2	137
ANEXO A - SELF-REPORTING QUESTIONNAIRE (SRQ-20).....	140
ANEXO B - ESCALA DE AVALIAÇÃO DO CONTEXTO DO TRABALHO (EACT).....	142

ANEXO C - ESCALA DE INDICADORES DE PRAZER E SOFRIMENTO NO TRABALHO (EIPST)	
.....	145
ANEXO D - ESCALA DE AVALIAÇÃO DOS DANOS RELACIONADOS AO TRABALHO	
(EADRT).....	149

LISTA DE TABELAS E FIGURAS

FIGURA 1	MODELO INICIAL DE EQUAÇÃO ESTRUTURAL SOMENTE COM VARIÁVEIS LATENTES	30
FIGURA 2	MODELO FINAL DE EQUAÇÃO ESTRUTURAL (COMPLETO).....	34
FIGURA 3	MODELO FINAL DE EQUAÇÃO ESTRUTURAL (SIMPLIFICADO)	35
TABELA 1	ÍNDICES DE AJUSTE DOS MODELOS DE EQUAÇÕES ESTRUTURAIS	31
TABELA 2	PESOS PADRONIZADOS ENTRE AS VARIÁVEIS LATENTES - MÉTODO MAXIMUM LIKELIHOOD - IC 90% $p < 0,001$	32
TABELA 3	APRESENTAÇÃO DO TESTE ANOVA PARA OS MODELOS GERADOS	62
TABELA 4	COEFICIENTES DOS MODELOS DE PREDIÇÃO PARA DEPRESSÃO EM PROFESSORES DO ENSINO PRIVADO.....	63
TABELA 5	RESUMO DOS MODELOS DE PREDIÇÃO	64
TABELA 6	CARACTERÍSTICAS DOS PARTICIPANTES	86
TABELA 7	APRESENTAÇÃO DOS OBJETIVOS DO ESTUDO E SUA RELAÇÃO COM AS QUESTÕES DO ROTEIRO DE ENTREVISTA SEMIESTRUTURADO	89
TABELA 8	PRAZER NO TRABALHO	91
TABELA 9	ANÁLISE DE CONTEÚDO DO SOFRIMENTO NO TRABALHO DOS PROFESSORES COM SINTOMAS DE DEPRESSÃO	94
TABELA 10	ANÁLISE DE CONTEÚDO DAS ESTRATÉGIAS DE MEDIAÇÃO QUE ESTÃO SENDO UTILIZADAS NO TRABALHO PELOS PROFESSORES COM SINTOMAS DE DEPRESSÃO	107

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

APA	American Psychological Association
BIREME	Biblioteca Regional de Medicina
DPM	Distúrbios Psiquiátricos Menores
EACT	Escala de Avaliação do Contexto de Trabalho
EIPST	Escala de Indicadores de Prazer e Sofrimento no Trabalho
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
INSS	Instituto Nacional do Seguro Social
ITRA	Inventário sobre o Trabalho e Risco de acidente
MEC	Ministério da Educação
OECD	Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico
OMS	Organização Mundial da Saúde
RS	Rio Grande do Sul
PdT	Psicodinâmica do Trabalho
SINPRO/RS	Sindicato dos Professores do Estado do Rio Grande do Sul/Matriz
SINPRO/NOROESTE	Sindicato dos Professores do Estado do Rio Grande do Sul/Sede Noroeste
SINPRO/CAXIAS	Sindicato dos Professores do Estado do Rio Grande do Sul/ Sede Caxias do Sul
SRQ-20	Self Reporting Questionnaire-20
TMC	Transtornos Mentais Comuns
UNISINOS	Universidade do Vale do Rio dos Sinos

RESUMO

Esta tese tem como objetivo geral investigar os aspectos do contexto de trabalho que tem contribuído para o adoecimento mental dos professores do ensino privado no Rio Grande do Sul. Para tanto, foi dividida em três estudos sequenciais. O Estudo 1 traz um modelo teórico para os Transtornos Mentais Comuns em docentes, com método quantitativo e explicativo, analisado por modelagem de equações estruturais, em uma amostra de 740 professores. Os instrumentos utilizados foram um questionário sociodemográfico e laboral, o *Self-Reporting Questionnaire-20* [SRQ-20], o Escala de Avaliação do Contexto de Trabalho [EACT] e a Escala de Indicadores de Prazer e Sofrimento no Trabalho [EIPST]. O segundo artigo é quantitativo explicativo e apresenta uma análise de regressão linear múltipla que buscou identificar os aspectos do contexto do trabalho e as vivências de prazer e sofrimento no trabalho dos professores do ensino privado preditoras para a depressão em uma amostra de 197 professores com sintomas de depressão. Os instrumentos utilizados foram o Inventário de Depressão de Beck [BDI-I], EACT e EIPST. O terceiro artigo é qualitativo e exploratório e visou identificar as vivências de prazer e sofrimento no trabalho, os fatores do contexto de trabalho e as estratégias de mediação utilizadas por nove professores com sintomas depressivos de diferentes níveis do ensino privado. Os instrumentos utilizados foram o BDI-I e uma entrevista semiestruturada. Foram realizados: o levantamento do instrumento de depressão e as análises de conteúdo das entrevistas. Os resultados da tese indicam que os fatores do contexto do trabalho docente, como a sobrecarga e as características das tarefas, a cobrança por prazos, a falta de apoio das chefias e a falta de liberdade de expressão contribuem para o adoecimento mental e a intensidade de sintomas de depressão. Sugere-se o desenvolvimento de intervenções com espaços coletivos de deliberação para prevenção do adoecimento mental dos professores.

Palavras-chave: professores, depressão; transtornos mentais; setor privado.

ABSTRACT

This thesis aims to investigate the aspects of the work context that has contributed to the mental illness of the teachers of private education in Rio Grande do Sul. For that, it was divided into three sequences. Study 1 presents a theoretical model for Common Mental Disorders in teachers, with quantitative and explanatory method, analyzed by structural equation modeling, in a sample of 740 teachers. The instruments used were a sociodemographic and labor questionnaire, the Self Reporting Questionnaire-20 [SRQ-20], the Work Context Assessment Scale [EACT] and the Pleasure and Suffering at Work Indicators Scale [EIPST]. The second article is an explanatory quantitative and presents a multiple linear regression analysis that sought to identify the aspects of the context of the work and the experiences of pleasure and suffering in the work of the teachers of the private education predicted for the depression in a sample of 197 teachers with symptoms of depression. The instruments used were the Beck Depression Inventory [BDI-I], EACT and EIPST. The third article is qualitative exploratory and aimed to identify the experiences of pleasure and suffering at work, work context factors and mediation strategies used by nine teachers with depressive symptoms at different levels of private education. The instruments used were the BDI-I and a semi-structured interview. The following were carried out: the survey of the instrument of depression and the content analysis of the interviews. The results of the thesis indicate that the factors of the context of the teaching work, such as the overload and the characteristics of the tasks, the collection by deadlines, the lack of support of the bosses and the lack of freedom of expression contribute to the mental illness and the intensity of symptoms of depression. It is suggested the development of interventions with collective deliberation spaces to prevent mental illness of teachers.

Keywords: teachers, depression; mental disorders; private sector.

INTRODUÇÃO DA TESE

Esta tese versa sobre o adoecimento mental dos professores da rede privada de ensino do Rio Grande do Sul (RS), Brasil. Desenvolvida no Programa de Pós-Graduação em Psicologia da Universidade do Vale do Rio dos Sinos – UNISINOS, associada à linha de pesquisa Processos de Saúde-Doença em Contextos Institucionais. O contexto ora investigado é a instituição escolar privada.

O desenvolvimento desta pesquisa surgiu a partir de um convite realizado à Profa. Orientadora desta tese, realizado pela Diretoria do SINPRO/RS para pesquisar sobre os motivos do aumento no número de afastamentos no trabalho dos professores das escolas privadas, relacionados sobretudo ao adoecimento mental. Uma parceria entre o Sindicato dos Professores do Ensino Privado do Rio Grande do Sul, Matriz Porto Alegre e Sedes Noroeste e Caxias do Sul (SINPRO/RS, SINPRO/NOROESTE, SINPRO/CAXIAS) e o Programa de Pós-Graduação em Psicologia Clínica da Unisinos, viabilizou a realização de um Projeto de Pesquisa.

Este Projeto, escrito por um grupo de pesquisa em conjunto com a autora desta tese, foi intitulado: “Saúde dos Professores do Ensino Privado do Rio Grande do Sul” e coordenado pela Profa. Dra. Janine Kieling Monteiro. O projeto foi aprovado pelo Comitê de Ética e Pesquisa da Unisinos (Projeto: N° CEP 15/079, VERSÃO DO PROJETO: 12/06/2015, VERSÃO DO TCLE: 12:/06/2015, CAAE KAE45706115.5.0000.5344).

Esta tese é um recorte do referido projeto que buscou responder ao seguinte problema de pesquisa: Quais fatores do contexto de trabalho que têm favorecido o adoecimento mental dos professores do ensino privado? O objetivo geral da tese foi investigar os fatores do contexto de trabalho que estão favorecendo o adoecimento mental dos professores do ensino privado no Rio Grande do Sul.

A tese é apresentada em três estudos empíricos sequenciais escritos na forma de artigos científicos, atendendo as normativas do Programa de Pós-Graduação em Psicologia da Unisinos. Os artigos estão referenciados como: Estudo 1, Estudo 2 e Estudo 3.

O primeiro artigo intitulou-se “**Transtornos Mentais Comuns em Professores do Ensino Privado: validação de um modelo teórico**“. O objetivo deste estudo foi propor um modelo teórico que explicasse a relação causal entre as variáveis: contexto do trabalho (condições de trabalho, relações socioprofissionais e organização do trabalho), vivências de prazer e sofrimento (realização, liberdade de expressão, esgotamento profissional e falta de reconhecimento) e transtornos mentais comuns. O método utilizado foi quantitativo e os dados foram analisados por modelagem de equações estruturais.

O segundo artigo, chamado “**Professores Deprimidos: o que está acontecendo?**”, teve como objetivo identificar quais os fatores do contexto trabalho (organização, condições e relações sócio-profissionais) e das vivências de prazer e sofrimento no trabalho (realização profissional, liberdade de expressão, reconhecimento e esgotamento profissional) são preditivos da depressão em professores do ensino privado do Rio Grande do Sul. O método utilizado foi quantitativo explicativo e os dados analisados por regressão linear múltipla.

O terceiro e último artigo, “**O que eu fiz da minha vida?**” os professores e a **depressão no Ensino Privado**, foi desenvolvido com metodologia qualitativa descritiva. Os objetivos deste artigo foram 1) identificar as vivências de prazer e sofrimento no trabalho de professores com intensidade de sintomas depressivos de diferentes níveis do ensino privado. 2) compreender os fatores do contexto de trabalho que estão contribuindo para o adoecimento mental destes professores 3) descrever as estratégias de mediação que estão sendo utilizadas no trabalho pelos mesmos.

Ao final da tese são apresentadas as considerações finais, feitas a partir do desenvolvimento dos três estudos. Os três estudos foram aplicados no Estado do Rio Grande do Sul com a parceria do Sindicato dos professores do Ensino Privado que enviou mensagem convidando os professores cadastrados, sindicalizados e não sindicalizados.

ESTUDO 1

Transtornos Mentais Comuns em Professores: validação de um modelo teórico

Resumo

Nos últimos anos, a organização do trabalho docente vem passando por mudanças significativas caracterizadas pela demanda multifuncional e uma nova forma de divisão das tarefas. Paralelamente, percebe-se o alarmante número de afastamentos do trabalho por motivo de adoecimento mental entre os docentes. Antes do adoecimento mental, entretanto, observam-se os Transtornos Mentais Comuns (TMC) que são sintomas físicos, psíquicos e sociais que servem de alerta para o comprometimento da saúde. Diante disso, o objetivo deste estudo foi propor um modelo teórico que explicasse a relação causal entre as variáveis: contexto do trabalho (condições de trabalho, relações socioprofissionais e organização do trabalho), vivências de prazer e sofrimento (realização, liberdade de expressão, esgotamento profissional e falta de reconhecimento) e TMC. O levantamento dos dados foi realizado por coleta online em uma amostra de 740 professores do ensino privado de todos os níveis de ensino do Rio Grande do Sul/Brasil. Os instrumentos utilizados foram as escalas EACT (Escala de Avaliação do Contexto de Trabalho), a EIPST (Escala de Indicadores de Prazer e Sofrimento no Trabalho) e o SRQ-20 (*Self Reporting Questionnaire-20*). O Modelo de Equações Estruturais final apresentou as variáveis organização do trabalho, relações sócio-profissionais, realização profissional e esgotamento emocional como preditoras de TMC em professores do ensino privado. As relações sócio-profissionais, embora se apresentem como risco de adoecimento e esgotamento emocional, ao mesmo tempo são protetivas e geradoras de realização profissional quando avaliadas positivamente. Além disto, a organização do trabalho é um importante fator de risco preditor de esgotamento emocional e TMC em professores.

Sugere-se maior investimento das organizações escolares na promoção de cuidados à saúde mental docente, focando nas relações sócio-profissionais positivas.

Palavras-chave: transtornos mentais, professores, setor privada

Common Mental Disorders in Teachers: validation of a theoretical model

Abstract

In recent years, the organization of work of the teachers has undergone significant changes characterized by multifunctional demand and a new form of division of tasks. At the same time, we can see the alarming number of work leave due to mental illness among teachers. Before mental illness, however, we observe the Common Mental Disorders (CMD) that are physical, psychic and social symptoms that serve as a warning for the health compromise. The objective of this study was to propose a theoretical model that explains the causal relationship between the variables: work context (work conditions, socio-professional relations and work organization), experiences of pleasure and suffering (achievement, freedom of expression, exhaustion professional and lack of recognition) and TMC. Data collection was performed by online collection in a sample of 740 private education teachers from all levels of education in Rio Grande do Sul/Brazil. The instruments used were the EACT Scale, the EIPST (Occupational Pleasure and Sufficiency Indicators Scale) and the SRQ-20 (Self Reporting Questionnaire-20). The final Structural Equation Model presented the variables work organization, socio-professional relations, and emotional exhaustion as predictors of CMD in private teaching teachers. Socio-professional relationships, although presenting as risk of illness and emotional exhaustion, are at the same time protective and generate professional achievement when evaluated positively. In addition, work organization is an important predictor of emotional exhaustion and CMD in teachers. It is suggested that school organizations invest more in promoting mental health care for teachers, focusing on positive socio-professional relationships.

Keywords: mental disorders, teachers, private sector

INTRODUÇÃO

As mudanças ocorridas no mundo do trabalho a partir da década de 90, especialmente, advindas das ondas de inovação tecnológicas têm ocasionado certos efeitos sobre a profissão docente, transformando esta prática no Brasil (Cericato, 2016). Estes efeitos são caracterizados por inovações na área da educação provenientes de novos modelos didáticos de ensino adaptados às expectativas da preparação de profissionais para o futuro, bem como da nova administração escolar, a qual enfatiza o atendimento as políticas de educação baseadas em indicadores globais (Pereira, 2016). Efeitos que também têm sido estudados por autores de diversos países como Espanha (Dubet, 2010), Itália (Borrelli, Benevene, Fiorilli, D'Amelio, & Pozzi, 2014), China (Tang & Lau, 1996) Bélgica (Droogenbroeck & Spruyt, 2015; Droogenbroeck, Spruyt, & Vanroelen, 2014), Alemanha (Seibt, Spitzer, Druschke, Scheuch, & Hinz, 2013) e Austrália (Corr, Cook, Anthony, Waters, & Davis, 2015).

De modo geral, as pesquisas abordam que o trabalho dos professores sempre possuiu características peculiares, como a intensa carga intelectual e o envolvimento emocional, mas especial atenção tem sido despendida sobre os efeitos negativos na saúde mental docente. A questão é que o conteúdo do trabalho dos professores não se restringe a sala de aula, mas contempla outras atividades, tais como: as relações com a comunidade e a gestão escolar, a participação no planejamento do projeto pedagógico, as reformulações curriculares que alteram os planos e métodos de ensino, a participação em conselhos e grupos de área e a avaliação estandardizada de desempenho de alunos e docentes. Estas mudanças expressam uma ampliação das funções e dos papéis sociais, exigindo o exercício de novas competências além de aumentar a carga de trabalho dos docentes (Dubet, 2010; Carlotto, 2010).

Os esforços necessários para a adaptação a estas mudanças têm sido apontados como um dos principais motivos do agravamento da saúde mental dos professores (Marchetti, Busnelo, & Kolhs, 2016). A fim de compreender a forma como o contexto de trabalho docente se apresenta na atualidade, a teoria Psicodinâmica do Trabalho (PdT) enfoca três dimensões para sua análise: as relações socioprofissionais, a organização e as condições de trabalho (Dejours, 1992).

Envolve a organização do trabalho na medida em que se caracteriza por um determinado estilo de gestão da instituição educacional e que, ao mesmo tempo oferece condições físicas e humanas para que os professores lidem com os entraves da condição real do trabalho. Exemplos disso são as prescrições dos objetivos e das estratégias para o alcance dos resultados esperados em sala de aula; a real participação na tomada de decisões que afetam o fazer do docente; o valor e o reconhecimento dado ao que é feito de forma excepcional; a forma, a clareza e a qualidade com que é realizada a comunicação formal e informal com o professor (Mariz & Nunes, 2013).

As condições de trabalho, por sua vez, estão relacionadas ao apoio social, à estrutura física e material para a resolução dos problemas. Inclui ainda o acesso à informação sobre as responsabilidades e os limites da atuação, a oportunidade para o desenvolvimento da carreira, as instalações e equipamentos disponíveis, o deslocamento até o local de trabalho, a interface entre trabalho e a casa, a dupla/tripla jornada, a remuneração e a organização dos horários (Borrelli et al., 2014).

As relações socioprofissionais que compõem o contexto do trabalho são permeadas pela percepção do professor sobre a qualidade dos relacionamentos com os superiores hierárquicos e com as outras pessoas do local de trabalho. Caracterizados, ou não, pela mútua aceitação, a presença do diálogo aberto, a cooperação, o reconhecimento profissional, ou o isolamento e a competição (Dejours, 1992). Este é o entendimento que

será utilizado neste estudo haja vista que um conceito mais atual, proposto por Dejours (2014), é derivado deste conceito inicial e os instrumentos disponíveis para utilização neste estudo ainda são baseados nesta conceituação mais antiga.

Outro conceito utilizado neste estudo, vivências de prazer e sofrimento, aborda que o contexto do trabalho docente impõe a utilização intensa de competências sociais e intelectuais que acabam por mobilizar grande energia psíquica para a sua realização. O manejo desta carga psíquica é mobilizador de emoções positivas e negativas e acarreta na significação de vivências de prazer e de sofrimento relacionados ao trabalho. A significação destas vivências é produzida a partir da história de vida e dos valores morais do próprio docente, mas ganha significados peculiares provenientes do contexto de trabalho em que ele está inserido naquele momento. Neste sentido, a teoria PdT preconiza que o trabalhador passa por vivências de sofrimento no trabalho, mas a permanência deste tipo de vivência por longos períodos indica o insucesso do emprego das estratégias de defesa ou de enfrentamento. Ainda assim, algumas vezes, estas estratégias de enfrentamento são bem articuladas, mas não encontram ressonância no contexto de trabalho. Esta situação que acaba por manter o sofrimento prolongado é considerada a principal causa do adoecimento (Dejours, Abdoucheli, & Jayet, 1994; Mendes & Morrone, 2002).

Este adoecimento pode ser evitado antes de se tornar uma doença instalada, através da identificação precoce dos sintomas de sofrimento e de Transtornos Mentais Comuns (TMC). Os transtornos mentais comuns, também chamados de transtornos mentais menores, ou ainda de distúrbios psiquiátricos menores (DPM), são sintomas neuróticos como, por exemplo, a insônia, a irritabilidade, a fadiga, os sintomas somáticos, os esquecimentos e a dificuldade de concentração. Os TMC são caracterizados por sintomas não psicóticos e sua identificação é utilizada como indicativo de morbidade

psíquica e do comprometimento da saúde mental da população. A identificação dos TMC por si só não permite produzir um diagnóstico de doença mental, mas contribui para sinalizar um alerta sobre fatores de risco de adoecimento, entre estes, incluindo sujeitos já adoecidos (Santos, Araújo, & Oliveira, 2009).

Poucas são as pesquisas que relacionam TMC e professores. Contudo, as que abordam o tema relatam elevados índices de TMC entre esta categoria profissional. Um estudo realizado na Região Metropolitana do Recife/Pernambuco, por exemplo, mostrou que 37,1% da amostra de 525 professores da rede pública municipal de ensino, apresentaram TMC (Lima, Coelho, & Ceballos, 2017). Outro estudo objetivou investigar a associação entre condições de trabalho e ocorrência de TMC entre 244 professores do ensino fundamental da Secretaria Municipal de Educação de Avaré – SP. A pesquisa evidenciou 48,8% de TMC na amostra estudada, considerado uma prevalência elevada e alarmante (Pereira, 2016).

No ensino privado identificou-se um estudo com docentes de nível superior em uma Instituição de Ensino Superior de Minas Gerais/Brasil. A pesquisa mostrou uma prevalência de 19,5% de TMC entre 175 professores (Ferreira et al., 2015).

A relevância do tema associada a poucos estudos relacionando TMC em professores do ensino privado, além da necessidade de avaliar a interação entre as variáveis anteriormente descritas, justificam a importância de expandir estas pesquisas. Assim, com o intuito de compreender as relações entre os construtos que envolvem o contexto de trabalho e o adoecimento mental do professor, este artigo objetivou propor um modelo teórico explicativo relacionando o contexto do trabalho (as condições, as relações socioprofissionais e a organização do trabalho), as vivências de prazer e sofrimento (esgotamento profissional, liberdade de expressão, realização profissional,

falta de reconhecimento) e a ocorrência de Transtornos Mentais Comuns em professores do ensino privado do Estado do Rio Grande do Sul.

METODOLOGIA

O estudo é um recorte de um projeto mais amplo desenvolvido por um grupo de pesquisa do LaborClínica, Laboratório de Psicologia Clínica do Trabalho do Programa de Pós-Graduação em Psicologia Clínica da Universidade do Vale do Rio dos Sinos (Unisinos) em parceria com o SINPRO-RS, SINPRO-IJUÍ e SINPRO-CAXIAS. Possui um delineamento quantitativo de caráter explicativo (Creswell, 2007).

Amostra

A população total de docentes em contrato de trabalho ativo, ou seja, trabalhando no ensino privado no Estado do Rio Grande do Sul/Brasil, era em torno de 28.602 de acordo com os registros no SINPRO/RS, SINPRO/NOROESTE e SINPRO/CAXIAS - 2013. Entre estes docentes estão aqueles sindicalizados e não sindicalizados, de todos os gêneros, com mais de 18 anos, distribuídos entre os seguintes níveis de ensino: Educação Infantil, Ensino Fundamental, Ensino Médio, Ensino Profissionalizante e Ensino Superior e Curso de Línguas.

A amostra foi composta por 740 docentes, 70% mulheres (n = 518) e 30% homens (n = 221), que atuam em instituições de ensino privado no Estado do Rio Grande do Sul/Brasil, considerada suficiente já que a estimativa mínima e representativa era de 381 respostas, com uma taxa de erro de 5% e índice de confiança de 95% (Santos, 2018). A estimativa mínima para a realização de modelagem de equações estruturais é de 200 sujeitos, conforme indicado por Byrne (2001), portanto a amostra utilizada também pode ser considerada adequada para a realização da análise.

A idade da amostra variou entre 18 e 72 anos, com média de 43,46 anos (DP 11,08) a maioria, 66,4%, é casada ou vive em comunhão estável (n = 491) e 60,4% possui filhos (n = 447). Os professores estavam atuando na profissão por um período que variava entre um e 52 anos, em média por 15,29 anos (DP 10,33), e trabalhavam na atual Instituição de Ensino em média por 10,42 anos (DP 8,75). Trinta por cento (n = 222) dos professores atuava em mais de uma instituição de ensino e 33% (n = 241) possuía outra atividade remunerada além da docência. A média de alunos em classe foi de 30,89 (DP 24,60) sendo que 500 foram o máximo de alunos numa mesma turma (EAD). O nível de ensino em que os professores atuavam com maior carga horária foi o ensino superior 60% (n = 451), o ensino fundamental 18% (n = 133), o ensino médio 13% (n = 98) e a educação infantil 7,7 % (n = 57).

O salário dos professores da amostra, em ordem crescente, era de até um salário mínimo (R\$ 1.276) para 4,5 % (n=33), entre um e três salários (R\$ 1.277 – R\$ 3.828) para 27% (n = 189), entre três e cinco (R\$ 3.829 – R\$ 6.380) para 25,3% (n = 187), entre 5 e 8 salários (R\$ 6.381 – R\$ 10.208) para 26% (n = 193), entre 8 e 11 (R\$ 10.209 – R\$14.036) para 12% (n = 89) e mais de 11 (R\$ 14.037) para 5% (n = 36). A maior parte dos professores estudados, 37%, possuía mestrado completo (n = 273), seguido de 26,6% com doutorado (n = 197), especialização 20% (n. 146), graduação 15% (n = 115) e 0,4% médio/técnico (n = 3).

Sobre as condições de saúde dos professores que integraram a amostra estudada, 35% possuíam alguma doença crônica (n = 258) e 9% (n = 66) estiveram afastados do trabalho por mais de 15 dias no último ano (2015). Os professores que procuraram atendimento psicológico ou psiquiátrico no último ano (2015) somaram 37% (n = 272).

Procedimentos Éticos

O projeto foi encaminhado ao Comitê de Ética e Pesquisa da Unisinos (Projeto: N° CEP 15/079, VERSÃO DO PROJETO: 12/06/2015, VERSÃO DO TCLE: 12/06/2015, CAAE KAE45706115.5.0000.5344) (Apêndice A). O parecer do comitê o considerou favorável ética e metodologicamente conforme Resolução 466/2012 do Conselho nacional da Saúde. Os sujeitos da amostra assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) do Estudo 1 (Apêndice B) com o aceite online conforme e-mail de convite enviado (Apêndice C).

Os participantes responderam aos instrumentos voluntariamente podendo interromper sua participação a qualquer momento. Também foram orientados a entrar em contato com a pesquisadora em caso de dúvidas ou desconforto durante a sua participação. Foram informados que os dados que possam identificar os participantes seriam mantidos em sigilo. E que a devolução dos dados estaria disponível para aqueles que tivessem interesse por meio de uma apresentação dos resultados da pesquisa ao final da mesma e/ou o envio por e-mail do link da publicação do artigo.

Procedimentos de coleta de dados

Os instrumentos utilizados para a coleta de dados foram organizados em um questionário online autoaplicável composto por: 1) questionário sóciodemográfico e laboral (Apêndice D), 2) *Self-Reporting Questionnaire* (SRQ-20) (Anexo A) e 3) duas subescalas do Inventário sobre o Trabalho e Risco de acidente – ITRA são elas: a Escala de avaliação do contexto do trabalho (EACT) (Anexo B), Escala de indicadores de prazer e sofrimento no trabalho (EIPST) (Anexo C). Segue uma breve descrição sobre cada um dos instrumentos:

Questionário sócio-demográfico e laboral

Esse instrumento buscou levantar algumas questões para caracterização da amostra e também para avaliar variáveis específicas do contexto laboral e da saúde do professor, tais como: idade, escolaridade, sexo, tempo de trabalho, tempo na instituição, carga horária, número de alunos atendidos, se tem problema de saúde, se toma alguma medicação, etc.

Self-Reporting Questionnaire [SRQ-20]

O SRQ-20 é utilizado para rastreamento de transtornos mentais comuns (TMC), por meio da identificação de sintomas não psicóticos, como, insônia, fadiga, irritabilidade, esquecimento, dificuldade de concentração e queixas somáticas (Mari & Williams, 1986). É composto por 20 perguntas, as quais englobam quatro grupos de sintomas: (1) humor depressivo-ansioso, (2) pensamentos depressivos, (3) sintomas somáticos e (4) decréscimo de energia vital (Santos, Araújo, & Oliveira, 2009).

As respostas são do tipo sim/não. Cada resposta afirmativa pontua com o valor 1 para compor o escore final por meio do somatório desses valores. Os escores obtidos estão relacionados com a probabilidade de presença de transtorno não-psicótico, os quais variam de 0 (nenhuma probabilidade) a 20 (extrema probabilidade) (Gonçalves, Stein, & Kapczinski, 2008).

O ponto de corte utilizado foi 7 para homens e mulheres (Mari & Williams, 1986). O *cut-of-point* escolhido para a presente análise apresentou sensibilidade de 83% e especificidade de 80% no estudo de validação realizado por Mari e Williams (1986).

O instrumento é recomendado pela Organização Mundial da Saúde (OMS) para estudos comunitários e em atenção básica à saúde, principalmente nos países em desenvolvimento, devido à facilidade de uso e ao custo reduzido (Mari & Williams,

1986). Em um estudo realizado com 485 indivíduos de uma comunidade urbana de Santa Cruz do Sul, Rio Grande do Sul/Brasil, a consistência interna do instrumento foi de $\alpha = 0,86$ (Gonçalves, Stein, & Kapczinski, 2008).

Já em relação aos trabalhadores, o instrumento revelou consistência interna de $\alpha = 0,80$ em uma pesquisa executada com 1.311 indivíduos de Feira de Santana, Bahia/Brasil (Santos, Araújo, & Oliveira, 2009). Essas evidências de validade subsidiaram a escolha deste instrumento para o *screening* de transtornos mentais comuns em professores da rede privada de ensino do Rio Grande do Sul/Brasil.

Por fim, a pesquisa utilizou duas subescalas do Inventário sobre o Trabalho e Risco de acidente – ITRA, validado por Mendes e Ferreira, que é composto por quatro escalas independentes: Escala de Avaliação do Contexto de Trabalho - EACT, Escala de Indicadores de Prazer e Sofrimento no Trabalho - EIPST, Escala de Avaliação do Custo Humano no trabalho- EACHT e a Escala de Avaliação dos Danos Relacionados ao Trabalho - EADRT (Mendes & Ferreira, 2007). As escalas EIPST e EACT foram eleitas a fim de atender o objetivo deste estudo. A seguir estão apresentadas.

A escala total possui *eigenvalues* de 1,00, variância total de 59,80%, KMO de 0,92 e correlações acima de 0,30. O fator liberdade de expressão analisa questões relacionadas à liberdade para negociar com a chefia e para falar com colegas e chefia; solidariedade; confiança e cooperação, as quais influenciam significativamente nas relações de trabalho.

De maneira específica o ITRA objetiva: 1) Investigar as características do contexto de trabalho; 2) Levantar os riscos de sofrimento psíquico no trabalho; 3) Identificar os danos físicos e psicossociais decorrentes do trabalho; 4) Comparar a relação entre as dimensões analisadas do trabalho e diferentes grupos demográficos; 5) Identificar relações causais entre os diferentes fatores das diferentes escalas; 6) Oferecer subsídios

para etapas posteriores de pesquisa e investigação, bem como guiar a elaboração de políticas de saúde ocupacional.

Escala de avaliação do contexto do trabalho (EACT)

A EACT analisa três fatores: organização do trabalho (11 questões com confiabilidade de 0,72), relações socioprofissionais (10 itens com confiabilidade de 0,87) e condições de trabalho (10 itens de confiabilidade 0,89). A sua análise deve ser feita por fator, e o seu resultado pode ser classificado em três níveis diferentes: 1) avaliação mais negativa, grave (>3,70); 2) avaliação mais moderada, crítica (entre 2,30 e 3,69); 3) avaliação mais positiva, satisfatória (<2,29).

A escala total possui *eigenvalues* de 1,50, variância total de 38,46%, KMO de 0,93 e correlações acima de 0,25. A escala é do tipo *likert* composta de cinco pontos que vão de 1 a 5 (1=nunca, 2=raramente, 3=às vezes, 4=frequentemente, 5=sempre) (Mendes & Ferreira, 2007).

Escala de indicadores de prazer e sofrimento no trabalho (EIPST)

A EIPST é composta por quatro fatores dois para avaliar o prazer – realização profissional (9 itens de confiabilidade de 0,93) e liberdade de expressão (8 itens de confiabilidade de 0,80) – e dois para analisar o sofrimento no trabalho – falta de reconhecimento (8 itens de confiabilidade de 0,87) e esgotamento emocional (7 itens de confiabilidade de 0,89). É uma escala tipo *likert* de 7 pontos (0 a 6) que avalia a ocorrência das vivências dos indicadores (de 0=nenhuma vez, 1=uma vez, até 6=seis ou mais vezes).

Tem por objetivo avaliar nos últimos seis meses a ocorrência das vivências de indicadores de prazer e sofrimento. Para os fatores de prazer, considerando que os itens são positivos, a análise deve ser feita por fator e classificada em três níveis: 1) avaliação

mais positiva, satisfatória (>4,00); 2) avaliação moderada, crítica (entre 3,90 e 2,10); 3) avaliação para raramente, grave ((<2,00). Para os fatores de sofrimento, considerando que os itens são negativos, a análise deve ser feita por fator e classificada em três níveis: 1) avaliação mais negativa, grave (>4,00); 2) avaliação moderada, crítica (entre 3,90 e 2,10); 3) avaliação menos negativa, satisfatória (< 2,00).

Para proceder com a coleta de dados inicial, os professores foram contatados pelo SINPRO/RS através do cadastro de professores, que incluiu sindicalizados e não sindicalizados. A mensagem de e-mail com os dados informados aos professores está detalhada no Apêndice C deste artigo, e contém uma apresentação breve, os objetivos gerais e o *link* para preenchimento do questionário que foi construído com o *Google Forms*. Estimou-se que o preenchimento do Formulário demorasse em torno de quinze minutos e o mesmo pudesse ser realizado com o uso de qualquer aparelho que tenha conexão com a internet, como computadores, celulares e tablets.

A primeira *cross section* realizada em duas “ondas” de coleta de dados transversal foi realizada no final do período letivo de 2015, de outubro a dezembro, através do envio de uma mensagem de e-mail pelo SINPRO/RS. Após 20 dias foi enviada uma segunda mensagem de convite igual à primeira. Num segundo momento, um mês após o envio da primeira mensagem pelo Sindicato, também foi aplicado o método bola de neve para encontrar novos respondentes (Dewes, 2013). Além disso, a pesquisa foi divulgada no site do Sindicato. Por último, a pesquisa também foi divulgada nas mídias sociais com o intuito de alcançar aqueles professores que não leram ou receberam a mensagem enviada por e-mail. Uma segunda onda de coleta transversal foi realizada através do procedimento anteriormente detalhado correspondendo ao período de início do ano letivo no primeiro semestre, de março até maio de 2016.

Procedimentos de análise de dados

Os dados do questionário foram organizados e analisados com a utilização do *Statistical Package for Social Science for Windows* (SPSS) e o software AMOS versão 22.0. Foram realizadas Modelagens de Equações Estruturais com estimativas de *Maximum Likelihood* como estratégia de análise dos dados, a fim de verificar se as relações teóricas entre os conceitos investigados possuem validade de construto. Essa é uma análise multivariada e é caracterizada por compor análises de regressão com análise fatorial (Hair, Black, Babin, Anderson, & Tatham, 2009), de caráter dedutiva, pois a elaboração dos modelos obedece aos fundamentos teóricos principalmente (Byrne, 2001).

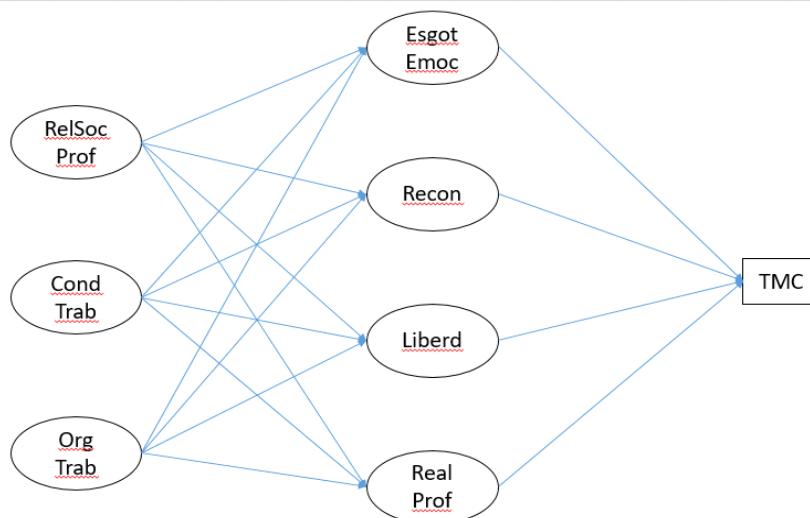
A análise de equações estruturais consiste na elaboração de um modelo de relações causais entre variáveis observadas e variáveis latentes, o que resulta em uma matriz de variância-covariância. Essa matriz é comparada, na análise, com a matriz de variância-covariância dos dados coletados e indicadores são produzidos para compreender o quanto a matriz observada está próxima ou semelhante à matriz inicialmente desenhada (Blunch, 2012). Esses indicadores possuem diferentes propostas de sensibilidade e são chamados de índices de ajuste, sendo os mais conhecidos o χ^2 (qui-quadrado) e o *Comparative Fit Index* (CFI), os quais foram utilizados nesse estudo.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Os dados foram analisados com a técnica de Modelagem de Equações Estruturais, método *Maximum Likelihood*, para verificar a estrutura de relações entre o contexto de trabalho (EACT), o prazer e sofrimento (EIPST) e a ocorrência de transtornos mentais comuns (SRQ-20). Inicialmente, foi estabelecido um primeiro modelo com as dimensões das escalas, identificadas como variáveis latentes na análise, conforme a Figura 1. No modelo inicial foram associadas aquelas variáveis latentes dos instrumentos que,

teoricamente, propõem relações de causalidade. São elas: os três fatores do EACT (condições de trabalho – CondTrab, relações socioprofissionais - RelSocProf e organização do trabalho - OrgTrab) e os quatro fatores do EIPST (liberdade de expressão - Liberd, realização profissional - RealProf, falta de reconhecimento - Recon e esgotamento emocional - EsgotEmoc) além dos resultados gerais para o SRQ-20 com o ponto de corte em 7 afirmativas para presença de TMC.

Figura 1
Modelo Inicial de Equação Estrutural somente com variáveis latentes



A Figura 1 apresenta o modelo inicial de equações estruturais que foi gerado a partir das variáveis latentes inseridas a priori por critério de causalidade teórica. Neste modelo inicial é importante destacar que foram inseridas, à esquerda, as variáveis Relações Socioprofissionais, Condições de Trabalho e Organização do Trabalho, que são os fatores medidos pela EACT associados ao contexto de trabalho. Na linha vertical central da Figura 1, estão os quatro fatores avaliados pelo EIPST, Esgotamento Emocional, Falta de Reconhecimento, Liberdade de Expressão e Realização Profissional que avaliam as vivências de prazer e sofrimento no trabalho. A esquerda da Figura 1 está a variável Transtornos Mentais Comuns cujo somatório total indicou presença em 55%

do grupo investigado. Além disso, todos os itens de todos os fatores inseridos no modelo foram analisados independentemente.

Os dados inseridos no modelo inicial (Figura 1) apresentaram algumas violações de normalidade multivariada. As violações de normalidade multivariada são consideradas comuns e esperadas neste tipo de análise, sendo sua ausência considerada rara já que os dados analisados foram retirados de uma amostra real (Johnson & Wichern, 1998). Segundo indicação de Coenders, Batista-Foguet e Saris (2005) esta ocorrência é compensada com o uso da estratégia de *Bootstrap* para a estimação dos valores, o que foi feito neste caso (Tabela 2).

No primeiro modelo gerado, algumas relações não se mostraram tão fortemente significativas e, por este motivo, foram retiradas do modelo final. Foram estas: Condições de Trabalho, Liberdade de Expressão e Falta de Reconhecimento.

As relações entre todas as variáveis inseridas na análise que geraram os dois modelos e os índices de ajuste, respectivos, estão apresentados na Tabela 1. Pode-se verificar que os índices de ajuste indicam que o modelo final é adequado para a compreensão da ocorrência dos Transtornos Mentais Comuns na amostra de professores do ensino privado.

Tabela 1
Índices de Ajuste dos Modelos de Equações Estruturais

Modelo	χ^2	GL	Sig.	NFI	CFI	90%)	RMSEA (IC
Inicial	5710,18	1891	p>0,001	0,870	0,909		0,052 (0,051-0,054)
Final	2218,38	634	p>0,001	0,906	0,931		0,058 (0,056-0,061)

Nota. Legenda: χ^2 (qui-quadrado); GL (graus de liberdade); Sig. (Significância); NFI (índice de ajuste normado); CFI (Comparative Fit Index ou Índice de ajuste comparativo); RMSEA (Raiz do erro quadrático médio de aproximação); IC (Intervalo de Confiança).

A Tabela 2 mostra de forma mais completa os pesos padronizados para todas as variáveis inseridas, a partir da análise utilizando a estratégia de *Bootstrap*, que é indicada

para valores que podem estar violando a normalidade multivariada (Coenders, Batista-Foguet, & Saris, 2005). O intervalo de confiança foi de 90%.

Os pesos encontrados indicam predição das Relações Socioprofissionais para o Esgotamento Emocional ($\beta = 0,186$) e, de forma inversa ou negativa, das Relações Sócioprofissionais para a Realização Profissional ($\beta = -0,630$). A Organização do Trabalho é preditora de Esgotamento Emocional ($\beta = 0,563$) e o Esgotamento Emocional apresenta relação causal significativa com o aumento de TMC ($\beta = 0,527$). Enquanto isso, a Realização Profissional se encontra associada inversa, ou negativamente, com Transtornos Mentais Comuns ($\beta = -0,333$).

Tabela 2

Pesos padronizados entre as variáveis latentes - Método Maximum Likelihood - IC 90% $p < 0,001$

Parâmetro		β	Mínimo	Máximo
Esgotamento Emocional	<--- RelSocProf	0,186	0,085	0,278
RealProf	<--- RelSocProf	-0,630	-0,672	-0,580
Esgotamento Emocional	<--- OrgTrab	0,563	0,473	0,656
TMCTOTAL	<--- RealProf	-0,333	-0,391	-0,283
TMCTOTAL	<--- Esgotamento E.	0,527	0,463	0,578
18.Esgotamento Emocional	<--- Esgotamento E.	0,839	0,811	0,867
19.Estresse	<--- Esgotamento E.	0,841	0,817	0,867
20.Insatisfação	<--- Esgotamento E.	0,860	0,837	0,885
21.Sobrecarga	<--- Esgotamento E.	0,793	0,752	0,825
22.Frustração	<--- Esgotamento E.	0,869	0,840	0,894
23.Insegurança	<--- Esgotamento E.	0,769	0,736	0,801
24.Medo	<--- Esgotamento E.	0,706	0,664	0,746
9.Satisfação	<--- RealProf	0,882	0,863	0,901
10.Motivação	<--- RealProf	0,901	0,884	0,918
11.Orgulho pelo que faço	<--- RealProf	0,813	0,778	0,844
12.Bemestar	<--- RealProf	0,913	0,897	0,932
13.Realização profissional	<--- RealProf	0,838	0,810	0,868
14.Valorização	<--- RealProf	0,798	0,773	0,830
15.Reconhecimento	<--- RealProf	0,800	0,779	0,827
16.Identificação com as minhas tarefas	<--- RealProf	0,782	0,747	0,812
17.Gratificação pessoal com as minhas atividades	<--- RealProf	0,779	0,742	0,811
1.O ritmo de trabalho é excessivo	<--- OrgTrab	0,674	0,636	0,717
2.As tarefas são cumpridas com pressão de prazo	<--- OrgTrab	0,716	0,673	0,754
3.Existe forte cobrança por resultados	<--- OrgTrab	0,695	0,661	0,736
4.As normas para execução das tarefas são rígidas	<--- OrgTrab	0,682	0,643	0,723
5.Existe fiscalização do desempenho	<--- OrgTrab	0,509	0,446	0,582
6.O número de pessoas é insuficiente para realizar as tarefas	<--- OrgTrab	0,663	0,619	0,704

7.Os resultados esperados estão fora da realidade	<---	OrgTrab	0,762	0,730	0,795
8.Existe divisão entre quem planeja e quem executa	<---	OrgTrab	0,344	0,271	0,407
9.As tarefas são repetitivas	<---	OrgTrab	0,494	0,438	0,549
10.Falta tempo para realizar pausas de descanso no trabalho	<---	OrgTrab	0,661	0,621	0,706
11.As tarefas executadas sofrem descontinuidade	<---	OrgTrab	0,606	0,550	0,655
12.As tarefas não estão claramente definidas	<---	RelSocProf	0,601	0,551	0,647
13.A autonomia é inexistente	<---	RelSocProf	0,679	0,639	0,718
14.A distribuição das tarefas é injusta	<---	RelSocProf	0,724	0,688	0,761
15.Os funcionários são excluídos das decisões	<---	RelSocProf	0,733	0,696	0,768
16.Existem dificuldades na comunicação entre chefia e subordinados	<---	RelSocProf	0,827	0,800	0,852
17.Existem disputas profissionais no local de trabalho	<---	RelSocProf	0,654	0,614	0,697
18.Falta integração no ambiente de trabalho	<---	RelSocProf	0,753	0,716	0,786
19.A comunicação entre funcionários é insatisfatória	<---	RelSocProf	0,724	0,679	0,762
20.Falta apoio das chefias para meu desenvolvimento profissional	<---	RelSocProf	0,834	0,810	0,862
21.Informações que preciso para executar meu trabalho são de difícil	<---	RelSocProf	0,682	0,638	0,724

Na Figura 2 pode ser observado o modelo final completo com os pesos padronizados e as relações que mostraram índices de ajuste satisfatórios entre as variáveis. Já na Figura 3, apresenta-se o mesmo modelo final, porém simplificado.

Figura 2
 Modelo Final de equação estrutural (Completo)

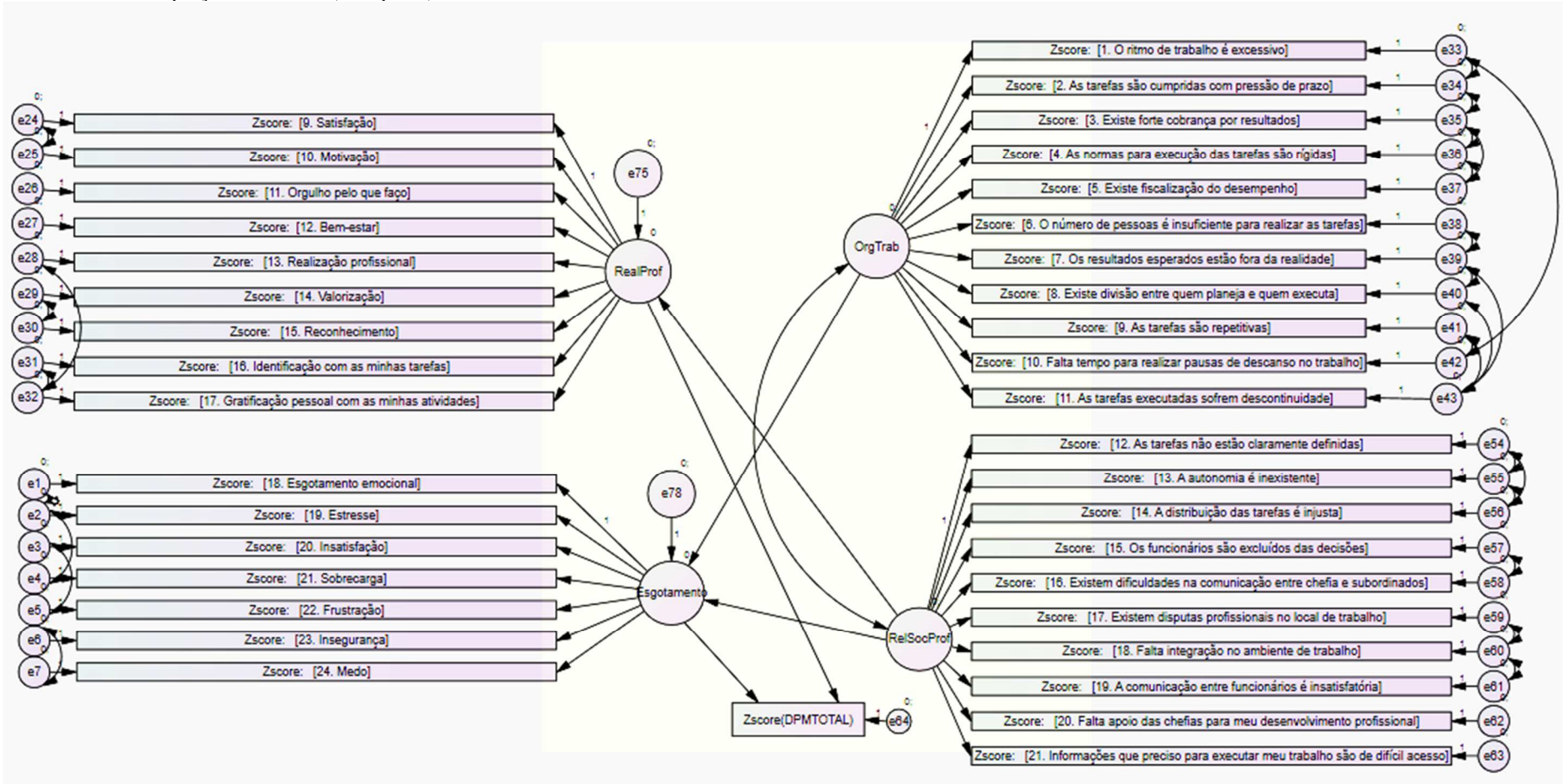
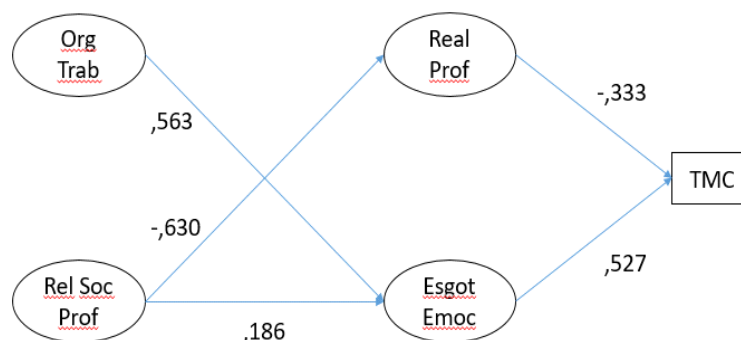


Figura 3
Modelo Final de equação estrutural (Simplificado)



Nas Figuras 2 e 3 foram eliminadas as variáveis cuja relação foi considerada fraca e mantidas aquelas consideradas significativas, conforme apresentado na Tabela 2. Foram consideradas significativas as relações de causalidade envolvendo alguns itens que compõe: a organização do trabalho, as relações sócioprofissionais, a realização no trabalho e o esgotamento emocional. O índice de 0,931 para o CFI é considerado aceitável visto que o número de variáveis envolvidas no modelo é elevado.

Relações Socioprofissionais versus Realização Profissional versus Esgotamento Emocional versus TMC

Pode-se perceber no modelo final (Figura 2) que as relações socioprofissionais podem ser preditoras tanto de esgotamento emocional quanto de realização profissional, indicando a ambiguidade e a importância desta dimensão no fazer docente. Neves e Silva (2006) e Brasil et al. (2016) apresentaram a existência de relações socioprofissionais como causadoras de sofrimento nos professores, focando na presença de conflitos nas relações hierárquicas, dificuldade de operar o controle-de-turma, falta de reconhecimento social e desqualificação. Os conflitos podem advir também das percepções de fracasso e erro dos alunos que recaem para a gestão do professor. Nestes casos, sabe-se que as

dificuldades dos alunos são multifatoriais, já para o professor pode ser particularmente difícil ouvir dos alunos que o “conteúdo é chato e sem importância”, que seus métodos de ensino não são atrativos e que “ele não explicou direito” (Toleffson, 2000).

As relações socioprofissionais são dinâmicas e oscilam de acordo com o contexto, as pessoas e as necessidades que se atualizam permanentemente. Em conformidade com a Tabela 2, pode-se separar as relações sócio-profissionais em dois grupos: 1) com os superiores e 2) com os colegas.

Os professores consideram as relações com seus superiores insatisfatórias quando as tarefas não estão claramente definidas ($\beta = 0,601$); a autonomia é inexistente ($\beta = 0,679$); a distribuição das tarefas é injusta ($\beta = 0,724$); os funcionários são excluídos das decisões ($\beta = 0,733$); existem dificuldades na comunicação entre chefia e subordinados ($\beta = 0,827$); falta apoio das chefias para o seu desenvolvimento profissional ($\beta = 0,834$); as informações que precisam para executar seu trabalho são de difícil acesso ($\beta = 0,682$). A partir destes resultados, pode-se concluir que estes aspectos da relação com superiores, conforme Neves e Silva (2006) e Brasil et al. (2016), são permeados por um lado pelas constantes atualizações no modo de administrar e de dar aulas dos últimos anos e, por outro lado, pela necessidade de ter uma gestão mais democrática e participativa.

Já as relações socioprofissionais insatisfatórias com os colegas contribuem para o esgotamento emocional quando existem disputas profissionais no local de trabalho ($\beta = 0,654$); falta integração no ambiente de trabalho ($\beta = 0,753$); a comunicação entre funcionários é insatisfatória ($\beta = 0,724$). O que indica mais competição e menos cooperação, fatores que contribuem para o aumento do adoecimento no grupo estudado.

Por outro lado, este artigo confirma a pesquisa de Neves e Silva (2006) quanto ao fato das relações socioprofissionais serem uma fonte de realização profissional para os professores ($\beta = -0,630$), principalmente nas relações com seus alunos. Os professores

referem-se a dimensão afetiva que estabelecem com seus alunos e o fato de perceberem os avanços dos alunos no aprendizado como resultantes do seu empenho. Incentivar os alunos a se desenvolverem e, ao mesmo tempo, receber o carinho dos alunos é o que protege os professores do adoecimento e fornece base para a sua realização profissional (Neves & Silva, 2006).

Em suma, a análise aponta a complexidade destas relações de trabalho, ou seja, explica que as relações socioprofissionais se configuram como fatores de proteção, bem como fatores de risco para a intensificação dos TMC. Assim, quando as relações socioprofissionais dos professores promovem o esgotamento emocional elas também contribuem para os sintomas de adoecimento, configurando as mesmas como mediadoras para a intensificação, ou não, dos TMC.

Considerando estes aspectos, um estudo realizado com colegas, supervisores, alunos e pais foi conduzido na Bélgica com a hipótese de que estas relações não se apresentavam igualmente na percepção dos professores. Os autores citaram que os professores tendem a aceitar mais abertamente as mudanças que acreditam que terão um efeito positivo para os alunos, associando a relação professor-aluno como importante influenciador no bem-estar docente. Na contrapartida, esta relação foi associada às dimensões do *burnout*, a saber: exaustão emocional, despersonalização e realização pessoal (Droogenbroeck, Spruyt, & Vanroelen, 2014).

Organização do Trabalho *versus* Esgotamento Emocional *versus* TMC

Conforme relatado anteriormente, os itens que compõe o fator na escala EIPST são: esgotamento emocional, estresse, insatisfação, sobrecarga, frustração, insegurança e medo. Já a organização do trabalho, por sua vez é composta pelos seguintes fatores: o ritmo de trabalho excessivo, tarefas cumpridas com pressão de prazos, cobrança por resultados, normas rígidas para a execução das tarefas, fiscalização do desempenho,

número insuficiente de pessoas para a realização das tarefas, resultados esperados fora da realidade, divisão entre quem planeja e quem executa, tarefas repetitivas, falta de pausas para o descanso, tarefas que sofrem descontinuidade (Mendes & Ferreira, 2007).

Neste artigo, a organização do trabalho docente foi associada fortemente ao esgotamento emocional ($\beta = 0,563$) que é caracterizado pela percepção de estresse, frustração, insegurança, desgaste e sentimento de inutilidade. Para Dejours (Dejours, Lancman & Barros, 2016, p. 228), “trabalhar é fracassar”, mas depois

[...] ser capaz de suportar o fracasso, de não se render frente a ele, mas de se confrontar com o real que sempre resiste até o momento em que encontramos a solução. Isso pode durar alguns minutos em alguns casos, algumas vezes são muitos dias, outras vezes algumas semanas, muitos meses... eventualmente existem mesmo aquelas situações de trabalho onde são necessários muitos anos para conseguir resolver o problema.

Entretanto, ainda existem aquelas situações em que o problema não se resolve por meio do uso da mobilização subjetiva¹, das estratégias de enfrentamento² e da inteligência prática³. Neste caso, está-se diante do esgotamento emocional que foi o fator de risco que mais fortemente esteve relacionado ao aumento dos TMC ($\beta = 0,527$), portanto é o aspecto do trabalho que mais merece atenção dos professores e gestores das Instituições de ensino. O esgotamento emocional está inserido nas discussões e estudos sobre o estresse e o *Burnout* em professores do ensino privado (Garcia & Benevides-Pereira, 2003; Carlotto, 2003, 2004, 2010; Carlotto e Câmara, 2008).

Os estudos associam o estresse e o *burnout* em professores às características atuais do contexto de trabalho (Brasil et al., 2016). Este opera dentro de um sistema, regulado por políticas públicas, que levam as organizações escolares a se comprometerem com a

¹ Processo intersubjetivo que envolve a energia na contribuição e retribuição simbólica, que engaja o professor e toda sua subjetividade (Mendes & Duarte, 2013).

² Táticas, macetes, modos de lidar com as dificuldades, próprias do professor e do coletivo de trabalho, que geram a modificação e/ou a solução da situação geradora de sofrimento.

³ Inteligência que envolve o corpo e o acúmulo de ações e reflexões sobre uma determinada prática.

eficácia administrativa-financeira. A gestão das organizações de ensino privado está baseada na hierarquização dos cargos, ocupados, em parte, pelos próprios docentes. Os docentes nestas posições devem se encarregar do controle do desempenho e da regulação das regras e das tarefas prescritas (Garcia & Benevides-Pereira, 2003; Carlotto, 2003).

Neste ponto, a gestão das instituições de ensino privadas tem encontrado o “limite produtivo” dos seus profissionais. Ou seja, quando as formas de gestão focadas a redução de custos, sobrecarregam a capacidade de manutenção do equilíbrio da saúde mental docente. Sem o equilíbrio necessário para a manutenção da sua saúde, o professor adoecido não consegue mais trabalhar e a instituição não consegue mais explorar a mais-valia⁴. O contraponto desta prioridade de gestão mercantilista é que a partir daí se está diante da improdutividade, já que o esgotamento emocional docente impede o Trabalho Vivo⁵, imprescindível à organização (Dejours, 2014).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente estudo propôs um modelo explicativo para os TMC em professores, baseado no contexto de trabalho e nas vivências de prazer e sofrimento no trabalho como variáveis mediadoras. Trata-se do primeiro modelo nacional de equações estruturais, que buscou a associação simultânea entre estas variáveis. Em suma, as variáveis dependentes do contexto de trabalho que explicaram a prevalência de TMC em professores do ensino privado foram: a organização do trabalho, as relações sócioprofissionais, a realização profissional e o esgotamento emocional.

⁴ Pela intensificação do ritmo de trabalho, tem-se mais produtividade pelo mesmo salário, gerando lucro.

⁵ Conceito criado por Marx que explica aquele trabalho capitalista que possui valor e utilidade para a satisfação das necessidades humanas, físicas e intelectuais. Tem valor e utilidade para o próprio professor, bem como para aquele para quem ele trabalha (Freitas, 2013).

Entre as variáveis, destacou-se as relações socioprofissionais. Por um lado, estas podem promover o esgotamento emocional contribuindo para um adoecimento mental, sendo um fator de risco para a ocorrência de TMC, principalmente quando há disputas profissionais e/ou menor percepção de justiça na avaliação do seu trabalho. De outra maneira, embora haja essa avaliação negativa, as relações socioprofissionais também podem ser protetivas da saúde dos professores. Isto é explicado, pois também pode significar uma fonte de realização profissional. Esta, por sua vez, atribuída as relações com seus alunos que inclui também a percepção do avanço destes durante o aprendizado e a recepção do carinho dos mesmos.

No entanto, a variável esgotamento emocional, a qual foi associada à organização do trabalho, é a que mais merece atenção entre os professores e gestores das instituições de ensino privado. É considerada o fator de risco que mais fortemente esteve relacionado ao aumento dos TMC, sendo caracterizado pela percepção de estresse, frustração, insegurança, desgaste e sentimento de inutilidade.

Assim, pode ser concluído que entre as principais contribuições deste artigo, estão a definição do foco das ações de proteção à saúde dos professores, principalmente, em dois aspectos: as relações socioprofissionais positivas e a avaliação satisfatória da organização do trabalho.

Um exemplo de como as organizações escolares podem contribuir para a saúde mental dos professores é baseado na premissa de que professores saudáveis do ponto de vista emocional e social são mais habilidosos na gestão do bom clima em sala de aula e na eficácia socioemocional e acadêmica dos seus alunos (Jennings & Greenberg, 2009). Uma forma de investir na saúde dos professores, proposta pela PdT, foca a valorização da cooperação pela gestão das instituições de ensino. Neste sentido, a cooperação no ambiente de trabalho do ensino privado precisa ser estimulada, mas não imposta. Ela

ocorre em momentos de convivência, de forma espontânea entre as pessoas. Reconhecimento, apoio mútuo, e espaços/tempo em que o diálogo seja promovido são práticas que podem ser utilizadas. O diálogo com os professores deve ser mantido e instigado pelos seus superiores, que precisam zelar por um ambiente de confiança e de abertura para a negociação.

Além disso, é importante salientar que a teoria da psicodinâmica do trabalho, utilizada para a compreensão da interferência das variáveis estudadas no fenômeno de adoecimento mental docente, é aceita internacionalmente e possui respaldo para sustentar propostas de intervenção. Propostas estas como a construção de espaços coletivos de escuta e discussão sobre os entraves e as alternativas para a solução de problemas e as atualizações necessárias para a realização do trabalho. Adicionalmente, a PdT propõe um modelo de clínica do trabalho em que a escuta clínica pode ser desenvolvida com professores do ensino privado.

Sugere-se ainda, o investimento das organizações escolares na promoção de cuidados à saúde mental docente, promovidas para as relações socioprofissionais positivas. Criação e fiscalização de Políticas públicas de promoção e prevenção à saúde mental dos docentes, tão eficazes quanto aquelas que regulam a gestão das instituições de ensino, oferecendo o amparo necessário para a manutenção da educação de qualidade.

Finalmente, o modelo teórico apresentado não encerra ou circunscreve todas as variáveis que incidem sobre os TMC em professores, sendo necessária a inclusão de variáveis subjetivas, bem como o desenvolvimento de uma nova cultura da valorização docente no contexto nacional. Sugere-se, então, que novas pesquisas abordem também o setor público e busquem a integração das variáveis ora estudadas.

REFERÊNCIAS

- Blunch, N. (2012). *Introduction to structural equation modeling using IBM SPSS statistics and AMOS*. London: Sage.
- Borrelli I., Benevene P., Fiorilli C., D'Amelio F., & Pozzi G. (2014) Working conditions and mental health in teachers: a preliminary study. *Occupational Medicine*, 64(7), 530–532. doi: 10.1093/occmed/kqu108.
- Brasil, C. C. P.; Batista, M. H.; Melo, K. S.; Ibiapina, F. L. P.; Brilhante, A. V. M.; & Silva, R. M. (2016) O Contexto da Docência e sua Influência no Sofrimento Psíquico de Professoras do Ensino Fundamental. *Revista Brasileira Promoção a Saúde*, 29(2), 180-188.
- Byrne, B. M. (2001). *Structural equation modeling with AMOS: Basic concepts, applications, and programming*. New Jersey: LEA.
- Carlotto, M. S. (2002). Burnout e o trabalho docente: considerações sobre a intervenção. *Revista Eletrônica InterAção Psy*, 1(1) 12-18. Retrieved from http://www.saudeetrabalho.com.br/download_2/burnout-professor.pdf
- Carlotto, M. S. (2004). Síndrome de burnout e características de cargo em professores universitários. *Revista de Psicologia Organizacional e do Trabalho RPOT*, 4(2), 145-162. Retrieved from <https://periodicos.ufsc.br/index.php/rpot/article/view/7642>.
- Carlotto, M. S. (2010). *Síndrome de Burnout: o estresse ocupacional do professor*. Canoas: ULBRA.
- Carlotto, M.S., & Câmara, S.G. (2008) Síndrome de Burnout e estratégias de enfrentamento em professores de escolas públicas e privadas. *Revista Psicologia da Educação*, 26, 29-46. Retrieved from http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-69752008000100003.

- Cericato, I. L. (2016). A Profissão Docente em Análise no Brasil: uma revisão bibliográfica. *Rev. Bras. Estud. Pedagog. (online)*, 97(246), 273-289. Retrieved from http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S2176-66812016000200273&script=sci_abstract&tlng=pt.
- Coenders, G., Batista-Foguet, J.M., Saris, W.E. (2005). *Temas Avanzados em Modelos de Ecuaciones Estructurales*. Madrid: Muralla.
- Corr, L. Cook, K., Anthony, D., Waters, E., & Davis, E. (2015). Associations between Australian early childhood educators' mental health and working conditions: A cross-sectional study. *Australasian Journal of Early Childhood*, 40(3), 69-78.
- Creswell, J. W. (2007) *Projetos de Pesquisa métodos qualitativo, quantitativo e misto*. 2. ed. Porto Alegre: Artmed.
- Dejours, C. (1992). *A loucura do trabalho: estudo de psicopatologia do trabalho*. 5. ed. São Paulo: Cortez/Oboré.
- Dejours, C., Abdoucheli, E., & Jayet, C. (1994). *Psicodinâmica do Trabalho: Contribuições da Escola Dejouriana à Análise da Relação prazer, sofrimento e trabalho*. São Paulo: Altas.
- Dejours, C. Lancman, S., Barros, J. (2016). A centralidade do trabalho para a construção da saúde: Entrevista com Christophe Dejours, por Juliana de Oliveira Barros e Selma Lancman. *Rev Ter Ocup Univ São Paulo*. 27(2): 228-35. Doi: 10.11606/issn.2238-6149.v27i2p228-235
- Dewes, J. O. (2013). Amostragem em bola de neve e respondente-driven sampling: uma descrição dos métodos. Trabalho de Conclusão de curso da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Curso de Matemática. Retrived from <file:///C:/Users/Luciana%20Brun/Desktop/Defesa%20Tese/Pesquisa%20Bibliogr%C3%A1fica%20Tese/dewes%20bola%20de%20neve.pdf>

- DroogenBroeck, F. V., Spruyt, B. (2015). Do teachers have worse mental health? Review of the existing comparative research and results from the Belgian Health Interview Survey. *Teaching and Teacher Education* (51) 88-100. doi: 10.1016/j.tate.2015.06.006
- DroogenBroeck, F. V., Spruyt, B., Vanroelen, C. (2014). Burnout among senior teachers: Investigating the role of workload and interpersonal relationships at work. (43), 99 – 109. doi: 10.1016/j.tate.2014.07.005
- Dubet, F. (2010). Crisis de la transmisión y declive de la institución. *Política y Sociedad*. 47 (2), 15-25.
- Freitas, L. G. (2013) Trabalho Vivo. In F. O. Vieira, A. M. Mendes, A. R. C. Merlo (Orgs). *Dicionário Crítico de Gestão e Psicodinâmica do trabalho*. (pp.473-476) Curitiba: Editora Juruá.
- Ferreira, R. C., Silveira, A. P., Sá, M. A. B., Feres, S. B. L., Souza, J. G. S., & Martins, A. M. E. B. L. (2015). Transtorno Mental e Estressores no Trabalho entre Professores Universitários da área da saúde. *Trabalho, Educação e Saúde*, 13(Suppl. 1), 135-155. doi: 10.1590/1981-7746-sip00042.
- Garcia, L. P., & Benevides-Pereira, A. M. (2003). Investigando o *Burnout* em Professores Universitários. *Revista Eletrônica Interação Psy*, 1(1), 76-89.
- Gonçalves, D. M., Stein, A. T., & Kapczinski, F. (2008). Avaliação de desempenho do *Self-Reporting Questionnaire* como instrumento de rastreamento psiquiátrico: um estudo comparativo com o *Structured Clinical Interview for DSM-IV-TR*. *Caderno de Saúde Pública*, 24(2), 380-390. Retrieved from <http://www.scielo.br/pdf/csp/v24n2/16.pdf>.
- Hair, J. F., Black, W. C., Babin, B., Anderson, R. E., & Tatham, R. L. (2009). *Análise multivariada de dados*. Porto Alegre: Bookman.

- Jennings, P. A., & Greenberg, M. T. (2009). The prosocial classroom: Teacher social and emotional competence in relation to student and classroom outcomes. *Review of Educational Research*, 79(1), 491-525. Retrieved from <http://journals.sagepub.com/doi/abs/10.3102/0034654308325693>.
- Johnson, R. A., & Wichern, D. W. (1998). *Applied multivariate statistical analysis*. 4. ed. New Jersey. Printice Hall.
- Lima, A. F. T., Coêlho, V. M. S., & Ceballos, A. G. C. (2017). Violência na escola e transtornos mentais comuns em professores. *Revista Portuguesa de Enfermagem de Saúde Mental*, 18, 31-36. doi: 10.19131/rpesm.0189.
- Marchetti, J. M., Busnello, G. F., Kolhs, M. (2016) Agravos á Saúde do Professor Relacionados ao Trabalho: Revisão de Literatura. *Revista Uningá*, 25(3), 71-74. Retrieved from <http://revista.uninga.br/index.php/uningareviews/article/view/1782>.
- Mari, J. J., & Williams, P. (1986). A validity study of a psychiatric screening questionnaire (SRQ-20) in primary care in the city of São Paulo. *The British Journal of Psychiatry*, 148(1), 23-26. Retrieved from <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/3955316>.
- Mariz, R. S., & Nunes, C. G. F. (2013) O Contexto do Trabalho dos Professores na Educação Superior: as mudanças no mundo do trabalho e o trabalho no mundo do trabalho. In L. G. Freitas (Coord.) *Prazer e Sofrimento no Trabalho Docente - Pesquisa Brasileira*. (pp.67-89) Curitiba: Editora Juruá.
- Marx, K. (1085) O Capital.
- Mendes, A. M., & Duarte, F. S. (2013) Mobilização Subjetiva. In F. O. Vieira, A. M. Mendes, & A. R. C. Merlo (Orgs.). *Dicionário Crítico de Gestão e Psicodinâmica do Trabalho* (pp. 259-262). Curitiba: Juruá Editora.

- Mendes, A. M., & Ferreira, M. C. (2007). Inventário sobre Trabalho e Risco de Adoecimento- ITRA: Instrumento auxiliar de diagnóstico de indicadores críticos no trabalho. In A. M. Mendes (Eds.). *Psicodinâmica do trabalho: teoria, método e pesquisas* (pp.111-126). São Paulo: Casa do Psicólogo.
- Mendes, A. M., & Morrone, C. F. (2002). Vivências de Prazer – Sofrimento e Saúde Psíquica no Trabalho: Trajetória Conceitual e Empírica. In A. M. Mendes, L. O. Borges, M. C. Ferreira. (Orgs.). *Trabalho em Transição, Saúde em Risco* (pp. 25-42) DF: Editora UnB e Finatec.
- Neves, M. Y. R., & Silva, E. S. (2006). A dor e a delícia de ser (estar) professora: trabalho docente e saúde mental. *Estudos e Pesquisas em Psicologia*, 6(1), 63-75. Retrieved from www.revispsi.uerj.br/v6n1/artigos/PDF/v6n1a06.pdf.
- Pereira, P. E. M. (2016). *Condições de trabalho e transtornos mentais comuns em professores do ensino fundamental de Avaré – SP*. Dissertação de Mestrado, Universidade Estadual Paulista – UNESP, São Paulo, Brasil. Retrieved from: <http://hdl.handle.net/11449/135885>.
- Santos, G. E. O. (2018). *Calculadora Amostral – Calculadora Online*. Retrieved from <http://www.publicacoesdeturismo.com.br/calculoamostral/>.
- Santos, K. O. B., Araújo, T. M., & Oliveira, N. F. (2009). Estrutura fatorial e consistência interna do *Self-Reporting Questionnaire* (SRQ-20) em população urbana. *Cadernos de Saúde Pública*, 25(1), 214-222. Retrieved from www.scielo.br/pdf/csp/v25n1/23.pdf.
- Seibt, R.; Spitzer, S.; Druschke, D.; Scheuch, K.; & Hinz, A. (2013) Predictors of Mental Health in Female Teachers. *International Journal of Occupational Medicine and Environmental Health*, 26(6), 856-869. doi: 10.2478/s13382-013-0161-8.
- Tang, C. S.-K., & Lau, B. H.-B. (1996). Gender Role Stress and Burnout in Chinese Human Service Professionals in Hong Kong. *Anxiety, Stress & Coping*, 9(3), 217-227.

Tollefson, N. (2000). Classroom applications of cognitive theories of motivation. *Educational Psychology Review*, 12, 63-83.

ESTUDO 2

Professores Deprimidos: o que está acontecendo?⁶

Resumo

A depressão é principal motivo de afastamento por adoecimento mental, representando 51% dos casos entre os professores. O objetivo deste estudo foi identificar quais os fatores do contexto trabalho (organização, condições e relações sócioprofissionais) e das vivências de prazer e sofrimento no trabalho (realização profissional, liberdade de expressão, reconhecimento e esgotamento profissional) são preditivos de depressão em professores do ensino privado do Rio Grande do Sul. Para isto, foi realizado um estudo quantitativo explicativo em uma amostra de 197 professores que atuavam em todos os níveis de ensino privado e que apresentaram sintomas de depressão. Os instrumentos utilizados foram a Escala de Indicadores de Prazer e Sofrimento no Trabalho (EIPST), a Escala de Avaliação do Contexto de Trabalho (EACT) e o Inventário Beck de Depressão (BDI-I). A coleta de dados foi realizada, inicialmente, *online* e depois por meio do Correio. Foi realizada análise de regressão linear com o modelo *Stepwise*. Como resultados identificou-se que as variáveis preditoras de depressão foram: maior “Injustiça”; maior “Medo”; maior “descontinuidade das tarefas”; menor “Motivação”; menor “Falta de apoio das chefias para desenvolvimento profissional” e menor “Liberdade para expressar opiniões”. O modelo gerado permite concluir que “ter menor motivação” é o item com maior peso. As metas das instituições de ensino privado, principalmente aquelas relacionadas ao desenvolvimento profissional e as pressões

⁶ Pesquisa realizada com o apoio financeiro do Sindicato dos Professores do Rio Grande do Sul (SINPRO/RS) e com a colaboração do SINPRO/Caxias e SINPRO/Ijuí.

oriundas das tarefas, aliadas ao pouco espaço para expressar opiniões sobre as mudanças, foram correlacionadas à sintomatologia de depressão. Como agravante ainda, destaca-se a conseqüente sensação de injustiça e o medo que ameaça o emprego do professor de não alcançar o desempenho necessário. Sugere-se a criação de espaços coletivos de deliberação que visem a escuta e a fala do professor, promovendo relações de confiança e cooperação no trabalho.

Palavras-chave: depressão; professores; setor privado.

Depressed Teachers: What's Going On?

Abstract

Depression is the main cause of withdrawal due to mental illness among Brazilian teachers. The objective of this study was to identify which factors of the work context (organization, conditions and socio-professional relations) and the experiences of pleasure and suffering at work (professional achievement, freedom of expression, recognition and professional exhaustion) are predictive of depression in teachers private study in Rio Grande do Sul. For this purpose, a quantitative study was carried out in a sample of 197 teachers who worked at all levels of private education and presented symptoms of depression. The instruments used were the Occupational Pleasure and Sufficiency Indicators Scale (EIPST), the Work Context Assessment Scale (EACT) and the Beck Depression Inventory (BDI-I). Data collection was done initially, online and then through the Mail. Linear regression analysis was performed with the Stepwise model. As results it was identified that the predictive variables of depression were: greater "Injustice"; greater "Fear"; greater "task discontinuity"; minor "Motivation"; minor "Lack of support of the heads for professional development" and smaller "Freedom to express opinions". The generated model allows to conclude that "having less motivation" is the item with greater weight. The goals of private education institutions, especially those related to professional development and task pressures, coupled with the lack of space to express opinions about changes, were correlated to the symptomatology of depression. As an aggravating circumstance, the consequent sensation of injustice and the fear that threatens the use of the teacher of not achieving the necessary performance stands out. It

is suggested the creation of collective spaces of deliberation that aim at the listening and the speech of the teacher, promoting relations of trust and cooperation in the work.

Keywords: depression; teachers; private sector.

INTRODUÇÃO

Diversos estudos, nacionais e internacionais, têm evidenciado a depressão como uma das doenças ocupacionais que mais causa o afastamento do trabalho, o absenteísmo, o presenteísmo e a rotatividade entre os professores (Gomes & Quintão, 2011; Almeida, Pereira, & Duarte, 2012; Correia et al., 2012; Batista, Carlotto, & Moreira, 2013; Sacandolara, Wietzikoski, Gerbasi, & Sato, 2015; Silva & Carvalho, 2016). Esta, entre outras formas de adoecimento mental, tem levado a profissão docente a ser considerada de alto risco pelos órgãos internacionais (OIT, 2017).

Na população em geral, a depressão é uma das principais doenças mentais incapacitantes da atualidade, fazendo com que a Organização Mundial da Saúde escolhesse este tema para uma campanha internacional de conscientização em 2017, chamada *Let's Talk* (OMS, 2017). O Brasil é o segundo país com maior incidência populacional desta doença entre as Américas (5,8%), atrás apenas dos Estados Unidos (5,9%).

Entre os sinais de depressão podem estar às alterações do sono e do apetite, bem como a ansiedade, a angústia e a lentificação e/ou agitação motora e do pensamento. Os episódios depressivos (CID-10, F32) são caracterizados por um quadro clínico de:

[...] humor triste, perda do interesse e prazer nas atividades cotidianas, sensação de fadiga aumentada, dificuldade de concentração, baixa autoestima e autoconfiança, desesperança, ideias de culpa e inutilidade; visões desoladas e pessimistas do futuro, ideias ou atos suicidas” (Brasil, 2001, p. 178).

Existem sete categorias diagnósticas para os transtornos depressivos no Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais (DSM-5, 2014). São elas: o transtorno disruptivo da desregulação do humor, o transtorno depressivo maior (inclui episódio depressivo), a distímia, o transtorno disfórico pré-menstrual, induzido por substância/medicamento, devido à outra condição médica, especificado e não

especificado. As diferenças entre os diagnósticos de depressão são o seu tempo de duração, o momento ou a sua etiologia, basicamente (DSM-5, 2014).

Entretanto, a depressão pode variar entre um estado afetivo normal diante de um luto, por exemplo, considerado saudável apesar da presença de sofrimento, até um transtorno mental incapacitante. Como um estado de humor reativo a uma situação estressante, os pensamentos depressivos permitem a reelaboração e, conseqüentemente, o acionamento das estratégias de enfrentamento necessárias. Entretanto, como uma doença mental, transtorno afetivo ou do humor, a depressão traz prejuízos significativos à qualidade de vida, além de grande sofrimento emocional (Borges, 2010).

Além desta variação da depressão, ela ainda pode se apresentar como uma comorbidade ou um sintoma de outra condição médica. Nestes casos, esta doença aparece associada a outro quadro clínico maior que promove o sintoma depressivo. Entre os fatores individuais para o desencadeamento de um quadro clínico da depressão, estão os fatores biogenéticos e psicossociais, que ainda se encontram insuficientemente explicados pela ciência (DSM-5, 2014).

Entretanto, a depressão também pode ser causada por fatores decorrentes do trabalho, e surgir a partir destes, ou ser uma condição prévia do trabalhador agravada ou desenvolvida pelas peculiaridades daquele contexto laboral em específico. Nos dois casos a depressão está associada ao contexto de trabalho, e causada pelos fatores de risco psicossociais ou substâncias químicas tóxicas ao corpo humano, constituindo um nexos causal com o ambiente laboral. O medo do desemprego, as frustrações e perdas sucessivas, as exigências por aumento do desempenho e o excesso de competição estão entre os fatores de risco psicossociais associados (Brasil, 2001).

Entre as categorias profissionais mais estudadas, os professores recebem destaque nos estudos sobre depressão e outras doenças mentais associadas como *burnout*, estresse

e ansiedade (Corrêa & Rodrigues, 2017). Em Portugal, por exemplo, um estudo empírico realizado por Gouveia (2010) apresentou correlações significativas e positivas entre *burnout*, ansiedade e depressão evidenciando que aqueles professores que apresentam *burnout*, também apresentam ansiedade e depressão (Gouveia, 2010). Outro estudo português evidenciou a depressão relacionada ao gênero feminino, a maior carga horária e sentimento de insegurança (Gomes & Quintão, 2011).

Entre os estudos nacionais, entretanto, a maior parte destes foi realizada na rede pública de ensino e tratam de estudos teóricos. Raros são os estudos empíricos com levantamento de dados em campo e que tenham investigado a depressão de professores entre seus objetivos (Diehl & Marin, 2016). Mais comuns são os estudos sobre o adoecimento mental docente que identificam a depressão entre os seus resultados (Brasil et al., 2016).

Neste sentido, o estudo realizado por Batista, Carlotto e Moreira (2013), com professores do ensino fundamental da rede pública, identificou que em 51% dos casos a depressão foi o principal motivo entre os afastamentos do trabalho por adoecimento mental. Também neste estudo as mulheres, entre 40 e 49 anos de idade, integravam o grupo com maior número de afastamentos por depressão.

Por fim, uma pesquisa realizada com 106 professores da rede pública e privada, que atuavam no ensino fundamental e médio, identificou que 35% deles faziam uso de algum tipo de medicamento antidepressivo enquanto trabalhavam e mantinham a sua rotina. Destes 86,8% eram mulheres (Segat & Diefenthaler, 2013).

A hipótese deste estudo é que a alta prevalência de depressão entre os professores possa ser desencadeada ou agravada pelo tipo de vivências de prazer e sofrimento e pelas características do contexto de trabalho do ensino privado. Diante deste cenário questiona-

se: o que está contribuindo para a depressão dos professores no contexto de trabalho do ensino privado?

O objetivo geral deste artigo foi identificar quais os aspectos do contexto de trabalho (organização, condições e relações sócioprofissionais) e vivências de prazer e sofrimento no trabalho (realização profissional, liberdade de expressão, reconhecimento e esgotamento profissional) são preditivos de depressão em professores do ensino privado do estado do Rio Grande do Sul/Brasil.

METODOLOGIA

O estudo possui um delineamento quantitativo de tipo explicativo (Creswell, 2007). Foi realizado a partir de um recorte de um Projeto Maior intitulado “Saúde dos Professores do Ensino Privado do Rio Grande do Sul” realizado por um grupo de pesquisa integrado pela autora e coordenado pela Profa. Dra. Janine Kieling Monteiro. O projeto teve o apoio financeiro e de divulgação do Sindicato dos Professores do Ensino Privado (SINPRO) do Rio Grande do Sul, Matriz Porto Alegre e Sedes Noroeste e Caxias do Sul (SINPRO/RS, SINPRO/NOROESTE, SINPRO/CAXIAS). Trata-se de uma pesquisa de campo tipo *survey* de desenho transversal (Gil, 2010; Shaughnessy, Zechmeister, & Zechmeister, 2012).

Amostra

A definição foi por amostragem aleatória simples, já que todos os professores contatados tiveram a mesma chance de participarem da pesquisa (Shaughnessy, Zechmeister, & Zechmeister, 2012). Com um universo de aproximadamente 28.601 docentes que atuam em todos os níveis do ensino privado do Rio Grande do Sul - RS, Brasil no momento da pesquisa. A amostra de participantes do estudo foi constituída por

todos os professores cujos e-mails estavam cadastrados no Sindicato na data da pesquisa, sindicalizados e não sindicalizados. Responderam a primeira coleta *online* 740 professores que, ao final do questionário foram consultados sobre sua disponibilidade em participar de mais uma etapa da pesquisa.

Aceitaram participar desta segunda etapa em torno de 300 professores que receberam *kits* com o instrumento já selados para o envio e para o retorno. Destes *kits* enviados obteve-se 210 retornos (taxa de resposta de 70%). Entre estes, aqueles instrumentos com as respostas incompletas foram invalidados e retirados da análise. Os resultados válidos somaram um total final de 197 sujeitos. Tendo em vista o número de questões do Instrumento BDI-I (21 itens) e a proporção mínima de observações por variável 5:1 pode-se considerar a amostra válida para a análise dos resultados (Hair, Black, Babin, Anderson, & Tatham, 2009).

Os sujeitos que integraram a amostra deste estudo atuavam em diferentes cidades do Estado e tinham idade entre 18 e 72 anos, com média de 44 anos (DP = 11, CV = 26%) sendo 133 mulheres (68%) e 64 homens (32%). O estado civil de 70% dos professores era casado (n = 137), seguido de 18% (n = 36) solteiro, 11% (n = 21) separado ou divorciado e 1% (n = 3) viúvo. A maioria possuía filhos 61% (n = 120). A maior parte da amostra atuava no Ensino Superior, 72% (n = 141), seguida de Ensino Médio 15% (n = 30), Ensino Fundamental 9% (n = 17) e Educação Infantil 5% (n = 9).

Estes dados foram similares à proporção de professores que compõe cada um dos grupos de ensino, de acordo com dados fornecidos pelo SINPRO/RS. Os professores que trabalham em mais de uma Instituição de Ensino somam 61 (31%) sujeitos, dentre eles 42 (62%) em outra escola pública e 26 (38%) em outra escola privada. Além disso, 39 professores (36%) exercem outra atividade remunerada além da docência para complementar a renda. A renda mensal dos professores está distribuída da seguinte forma

na amostra, em ordem crescente: 7 (4%) professores recebem até um salário mínimo, R\$ 1.276; 43 recebem entre R\$ 1.277 e R\$ 3.828 (22%), 55 recebem entre R\$ 3.829 – R\$ 6.380 (28%), 49 recebem entre R\$ 6.381 e R\$ 10.208 (25%), 27 recebem entre R\$10.209 e R\$14.036 (14%) e 14 recebem mais de R\$ 14.037 (7%).

Quanto à saúde, 12% dos professores estiveram afastados do trabalho no ano anterior a pesquisa (2014/2015), por mais de 15 dias (n = 24). Entre os motivos de afastamento do trabalho 19% (n = 4) foram por adoecimento mental e 81% (n = 17) por motivos diferentes, como: licença maternidade e problemas de coluna. Entre o total de professores 71 informaram ter doenças crônicas (37%), sendo que 4 deles informaram depressão crônica. No ano anterior a pesquisa (2014/2015), os professores que procuraram atendimento psicológico ou psiquiátrico somaram 74 sujeitos (36%) sendo 18 deles por motivo de depressão (25%). A depressão foi o principal motivo por busca de atendimento psicológico e psiquiátrico. O instrumento BDI, no entanto, indicou a presença de sintomas depressivos em 35% dos professores (n = 69).

Procedimentos Éticos

O projeto foi encaminhado e aprovado pelo Comitê de Ética e Pesquisa da Unisinos tendo em vista sua versão completa desenvolvida pelo grupo de pesquisa maior (Projeto: N° CEP 15/079, VERSÃO DO PROJETO: 12/06/2015, VERSÃO DO TCLE: 12:/06/2015, CAAE KAE45706115.5.0000.5344). O parecer do comitê o considerou favorável ética e metodologicamente conforme Resolução 466/2012 do Conselho Nacional da Saúde.

Procedimentos de coleta de dados

Uma mensagem de convite por e-mail foi enviada inicialmente para todos os professores cadastrados nos Sindicatos contendo um *link* para a participação na pesquisa.

Posteriormente, foi realizada bola de neve com o apoio das redes sociais Facebook, LinkedIn e Whatsapp. Duas ondas de coleta transversal foram realizadas, uma no final do ano de 2015 e outra no início do semestre do ano seguinte, 2016.

Na primeira etapa de coleta online, os participantes acessaram o *link* para o *Google Forms* contendo os instrumentos: questionário sociodemográfico e laboral, Escala de Avaliação do Contexto de Trabalho (EACT) e a Escala de Indicadores de Prazer e Sofrimento no Trabalho (IEPST) (Mendes & Ferreira, 2007). Na segunda etapa da coleta, os professores que informaram interesse e registraram o endereço, receberam um *kit* que foi enviado via Correio. Dentro de um envelope continham as instruções de preenchimento, uma folha de aplicação do instrumento BDI-I e dois Termos de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE, e outro envelope com selo pré-pago. Na folha de instruções havia explicações ao participante para que ele/ela depositasse o envelope com o *kit* preenchido no Correio de volta aos pesquisadores, contendo o BDI-I preenchido e um dos TCLE assinado, enquanto o outro TCLE assinado permaneceria com ele. A segunda etapa de coleta foi realizada por meio do Correio pelo fato do instrumento utilizado não ter recebido autorização dos autores e editores para aplicação *online*.

Instrumentos

Foram utilizados na primeira coleta *online*: 1) questionário sociodemográfico e laboral, a Escala de avaliação do contexto do trabalho (EACT) e a Escala de indicadores de prazer e sofrimento no trabalho (EIPST). O questionário sociodemográfico e laboral buscou levantar algumas questões para caracterização da amostra e também para avaliar variáveis específicas do contexto laboral e da saúde do professor, tais como: idade, escolaridade, sexo, tempo de trabalho, tempo na instituição, carga horária, número de alunos atendidos, se tem problema de saúde, se toma alguma medicação, etc.

O EACT e o EIPST são escalas do Inventário sobre o Trabalho e Risco de acidente – ITRA, validado por Mendes e Ferreira em 2003 (Mendes & Ferreira, 2007) que é composto por quatro escalas independentes. Conforme os autores, os objetivos do ITRA são: 1) Investigar as características do contexto de trabalho; 2) Levantar os riscos de sofrimento psíquico no trabalho; 3) Identificar os danos físicos e psicossociais decorrentes do trabalho; 4) Comparar a relação entre as dimensões analisadas do trabalho e diferentes grupos demográficos; 5) Identificar relações causais entre os diferentes fatores das diferentes escalas; 6) Oferecer subsídios para etapas posteriores de pesquisa e investigação, bem como guiar a elaboração de políticas de saúde ocupacional.

Para esta pesquisa, as escalas do ITRA utilizadas foram as seguintes:

- **Escala de avaliação do contexto do trabalho (EACT)** a qual analisa três fatores: organização do trabalho (11 questões com confiabilidade de 0,72), relações sócioprofissionais (10 itens com confiabilidade de 0,87) e condições de trabalho (10 itens de confiabilidade 0,89). A escala é de cinco pontos, onde 1=nunca, 2=raramente, 3=às vezes, 4=frequentemente, 5=sempre. A sua análise foi executada por fator, e o seu resultado pode ser classificado em três níveis diferentes: 1) avaliação mais negativa, grave; 2) avaliação mais moderada, crítica; 3) avaliação mais positiva, satisfatória. A escala total possui eigenvalues de 1,5, variância total de 38,46%, KMO de 0,93 e correlações acima de 0,25. A escala é do tipo likert composta de cinco pontos que vão de 1 a 5 (1=nunca, 2=raramente, 3=às vezes, 4=frequentemente, 5=sempre) (Mendes & Ferreira, 2007).
- **Escala de indicadores de prazer e sofrimento no trabalho (EIPST)** composta por quatro fatores dois para avaliar o prazer – realização profissional (9 itens de confiabilidade de 0,93) e liberdade de expressão (8 itens de confiabilidade de 0,80) – e dois para analisar o sofrimento no trabalho – falta de reconhecimento (8

itens de confiabilidade de 0,87) e esgotamento emocional (7 itens de confiabilidade de 0,89). É uma escala tipo *likert* de 7 pontos (0 a 6) que avalia a ocorrência das vivências dos indicadores (de 0=nenhuma vez, 1=uma vez, até 6=seis ou mais vezes). Tem por objetivo avaliar nos últimos seis meses a ocorrência das vivências de indicadores de prazer e sofrimento. Para os fatores de prazer, considerando que os itens são positivos, a análise foi feita por fator e classificada em três níveis: 1) avaliação mais positiva, satisfatória; 2) avaliação moderada, crítica; 3) avaliação para raramente, grave. Para os fatores de sofrimento, considerando que os itens são negativos, a análise foi executada por fator e classificada em três níveis: 1) avaliação mais negativa, grave; 2) avaliação moderada, crítica; 3) avaliação menos negativa, satisfatória. A escala total possui *eigenvalues* de 1,0, variância total de 59,80%, KMO de 0,92 e correlações acima de 0,30. O fator liberdade de expressão analisa questões relacionadas à liberdade para negociar com a chefia e para falar com colegas e chefia; solidariedade; confiança e cooperação, as quais influenciam significativamente nas relações de trabalho.

Além destes, ainda foi utilizado o **Inventário Beck de Depressão (BDI-I)** em sua versão impressa (enviado via Correio). Este consiste em uma escala de autorrelato com 21 itens, de múltipla escolha, apresentados na forma de afirmativas e destinados a medir a severidade de depressão, em adultos e adolescentes (Beck & Steer, 1993, trad. Cunha, 2001). O instrumento mostrou características satisfatórias de consistência interna (entre 0,79 e 0,90), validade discriminante, validade de critério, validade concorrente e fidedignidade no teste-reteste. A avaliação do somatório das respostas segue a seguinte interpretação para a intensidade de sintomas depressivos: mínima: de 0 a 11; leve: de 12 a 19; moderada: de 20 a 35 e severa: acima de 36.

Procedimentos de análise de dados

Os dados foram analisados por meio de estatísticas com o uso do *Software Statistical Package for the Social Sciences* SPSS versão para Windows versão 20. Inicialmente, foram inseridos todos os itens dos instrumentos como variáveis independentes, bem como os escores dos fatores de cada instrumento. Como variável dependente foi utilizado o somatório bruto dos resultados do BDI. Buscando uma avaliação quanto à ordem em que os previsores são acrescentados ao modelo, conforme Field (2009) adotou-se uma análise de regressão múltipla por método passo a passo - *Stepwise*.

Com base nas correlações estatísticas, o próprio SPSS já seleciona as variáveis que melhor se ajustam aos modelos. Para este caso, identificou-se que as variáveis sociodemográficas e laborais não apresentaram relações significativas para a depressão, não sendo utilizadas em nenhum modelo gerado. Em todos os testes estatísticos, para a avaliação da significância utilizou-se o teste ANOVA e todas as hipóteses consideraram um nível de confiança de 95% ($p < 0,005$).

RESULTADOS E DISCUSSÃO

As análises de regressão linear múltipla por método passo a passo geraram seis potenciais modelos de predição da depressão em professores do ensino privado, para todos os níveis de ensino incluídos na amostra. A Tabela 3 apresenta o teste Anova com a significância de cada modelo gerado. Pode-se observar que todas as variáveis se mostram significativas ao nível de confiança de 95%.

Tabela 3
Apresentação do Teste Anova para os modelos gerados

	Modelo	Soma dos Quadrados	df	Quadrado Médio	Z	Significância*
1	Regressão	3767,018	1	3767,018	72,755	0,000
	Resíduo	8128,957	157	51,777		
	Total	11895,975	158			
2	Regressão	4924,398	2	2462,199	55,096	0,000
	Resíduo	6971,576	156	44,690		
	Total	11895,975	158			
3	Regressão	5347,197	3	1782,399	42,187	0,000
	Resíduo	6548,778	155	42,250		
	Total	11895,975	158			
4	Regressão	5533,152	4	1383,288	33,480	0,000
	Resíduo	6362,823	154	41,317		
	Total	11895,975	158			
5	Regressão	5836,768	5	1167,354	29,477	0,000
	Resíduo	6059,207	153	39,603		
	Total	11895,975	158			
6	Regressão	6017,366	6	1002,894	25,931	0,000
	Resíduo	5878,609	152	38,675		
	Total	11895,975	158			

Nota. *Resultados menores que 0,05 (95% de intervalo de confiança) representam diferenças significativas.

Na análise realizada, observou-se que seis variáveis dentre os itens do EIPST e do EACT foram relacionadas significativamente ao modelo de explicação da depressão. Pode-se verificar na Tabela 4 que as variáveis independentes inseridas na análise estatística que apresentaram predição para depressão foram respectivamente: Motivação; Injustiça; Medo; As tarefas executadas sofrem descontinuidade; Falta de apoio das chefias para o meu desenvolvimento profissional; Liberdade para expressar minhas opiniões no trabalho. Os demais itens das Escalas, relacionados ao contexto de trabalho e às vivências de prazer e sofrimento no trabalho do professor, apresentaram correlação com efeito pequeno ou não apresentaram correlação com a variável dependente (depressão).

Tabela 4
Coefficientes dos modelos de predição para depressão em professores do ensino privado

Modelo / Coeficientes do Modelo	Coeficientes não padronizados		Coeficientes padronizados	Significância*	
	B	Erro Padrão	Beta		
1	(Constante)	19,535	1,151	0,000	
	[10. Motivação]	-2,285	0,268	-0,563	0,000
2	(Constante)	14,246	1,491	0,000	
	[10. Motivação]	-1,572	0,286	-0,387	0,000
	[31. Injustiça]	1,494	0,294	0,358	0,000
3	(Constante)	11,693	1,659	0,000	
	[10. Motivação]	-1,234	0,298	-0,304	0,000
	[31. Injustiça]	1,056	0,317	0,253	0,001
	[24. Medo]	,932	,295	0,249	0,002
4	(Constante)	7,774	2,471	0,002	
	[10. Motivação]	-1,042	0,308	-0,256	0,001
	[31. Injustiça]	0,844	0,329	0,202	0,011
	[24. Medo]	0,990	0,293	0,265	0,001
	[11. As tarefas executadas sofrem descontinuidade]	1,222	0,576	0,146	0,035
5	(Constante)	11,427	2,755	0,000	
	[10. Motivação]	-1,363	0,323	-0,336	0,000
	[31. Injustiça]	1,008	0,328	0,242	0,002
	[24. Medo]	1,026	0,287	0,274	0,000
	[11. As tarefas executadas sofrem descontinuidade]	1,623	0,582	0,194	0,006
	[20. Falta apoio das chefias para meu desenvolvimento profissional]	-1,472	0,532	-0,213	0,006
6	(Constante)	13,027	2,822	0,000	
	[10. Motivação]	-1,046	0,351	-0,258	0,003
	[31. Injustiça]	1,009	0,324	0,242	0,002
	[24. Medo]	1,046	0,283	0,280	0,000
	[11. As tarefas executadas sofrem descontinuidade]	1,746	0,578	0,209	0,003
	[20. Falta apoio das chefias para meu desenvolvimento profissional]	-1,770	0,543	-0,256	0,001
	[5. Liberdade para expressar minhas opiniões no local de trabalho]	-0,633	0,293	-0,158	0,032

Nota. *Resultados menores que 0,05 (95% de intervalo de confiança) representam diferenças significativas.

O resumo dos seis modelos está apresentado na Tabela 5. É possível verificar que o Modelo 6, além de abranger o maior número de variáveis independentes, apresenta o melhor R^2 ajustado (0,486). Assim, pode-se concluir que o modelo explica aproximadamente 49% do aumento da depressão no grupo de professores.

Tabela 5
Resumo dos modelos de predição

Modelo	R	R quadrado	R quadrado ajustado	Erro padrão da estimativa	Durbin-Watson
1	0,563	0,317	0,312	7,196	
2	0,643	0,414	0,406	6,685	
3	0,670	0,449	0,439	6,500	
4	0,682	0,465	0,451	6,428	
5	0,700	0,491	0,474	6,293	
6	0,711	0,506	0,486	6,219	1,082

Sobre os coeficientes de predição, Field (2009) explica que o β padronizado refere-se à importância de cada previsor. Quanto maior o valor absoluto, mais importante é o previsor. Assim, analisando os modelos gerados e apresentados na Tabela 4, é possível verificar que as variáveis possuem um nível de importância equivalente. Destaca-se, no entanto, a “motivação” como o previsor com um nível de importância maior em relação aos outros (β -0,563). Por outro lado, o previsor “Liberdade para expressar minhas opiniões no local de trabalho” representa um nível menor de importância em relação aos demais, embora seja significativo (β -0,158).

Outra análise refere-se ao sinal dos coeficientes. Por exemplo, para a variável independente “motivação”, os modelos apresentaram um beta (β) negativo o que significa uma relação inversa. Ou seja, quanto menor a motivação maior a chance de depressão. A relação entre motivação e depressão pode parecer lógica, já que ambos estão inter-relacionados e afetam-se mutuamente. O sujeito deprimido não apresenta motivação para fazer as tarefas rotineiras da vida e do trabalho assim como, uma baixa motivação para o trabalho seria a principal causa do aumento da depressão.

A motivação, entretanto, é um conceito multifatorial estudado por vários autores da Psicologia, como Abraham Maslow, David McClelland, Douglas McGregor, John Atkinson, Leon Festinger, Albert Bandura e outros (Reeve, 2016). Poderia ser globalmente definida como a energia humana que emerge, regula e mantém as ações,

podendo oscilar com o tempo de acordo com o contexto em que o sujeito está inserido (Pansera, Valentini, Souza, & Berleze, 2016).

Entre as fontes de motivação estudadas, duas delas delimitam o entorno dos estudos mais atuais: os aspectos intrínsecos, ou endógenos, que advém do próprio sujeito, e os aspectos extrínsecos, ou exógenos, que advém do ambiente. Estas duas fontes de motivação interagem e interferem uma na outra, havendo a necessidade das duas para que haja motivação (Deci & Ryan, 2004).

Neste estudo, interessa-se pensar nos aspectos exógenos advindos do contexto de trabalho docente que são preditivos da depressão, conforme modelos de regressão gerados. Neste caso, poder-se-ia propor, que o salário do professor fosse o principal e exclusivo fator para a falta de motivação docente, não fossem as teorias modernas de motivação alertarem para o reducionismo desta interpretação (Bergamini, 2013).

Intentando tecer uma aproximação entre motivação e depressão, Baumeister e Vohs (2002) sugerem que a motivação intrínseca advém de três principais necessidades vitais que podem ser satisfeitas no trabalho: o propósito, os valores e a eficácia. O sentido de propósito é o movimento que direciona as atividades rotineiras para um projeto futuro e idealizado, por exemplo, o professor que acredita que a educação pode melhorar a vida dos seus alunos. Ter um propósito é equivalente a ter um sentido para o seu trabalho, construído pelo próprio professor. No entanto, este propósito ligado ao trabalho, precisa encontrar a sua validação no discurso social, no seu significado social, pois o que ele faz é intersubjetivo. Basso (1998) alerta que uma ruptura entre o sentido e o significado do trabalho, leva o professor a alienação.

Os valores são o senso de prioridade e importância, de certo e errado, de bem, e de direito, que balizam os comportamentos e trazem parâmetros mais seguros para a resolução dos dilemas diários. Sustentam as ações éticas. Por último, a eficácia que é a

necessidade de manter certo controle sobre as tarefas, gerando a aplicação bem-sucedida das competências. São os resultados positivos do trabalho do professor quando percebe que seu aluno aprendeu e quando o professor recebe um *feedback* positivo, validando seu propósito e seus valores. Estas três necessidades quando são nutridas em conjunto no contexto de trabalho, promovem o significado existencial do professor. É quando a motivação impulsiona as ações de criação e construção de um significado existencial que, por fim, protege o professor do vazio sentido na depressão (Reeve, 2016).

A Psicodinâmica do Trabalho discorre sobre a relação da motivação com o desejo, mais precisamente sobre a busca da satisfação dos desejos. Entretanto, ela também explica que a motivação exógena pode se situar em oposição à realização do desejo. Por exemplo, quando as ações de motivação promovidas pela escola visam às próprias metas. Neste caso, elas forçam o trabalhador a reprimir desejos e causam o enclipsamento da subjetividade (Dejours, Abdoucheli, & Jayet, 1994).

A “falta de apoio da chefia para o meu desenvolvimento profissional” é a outra variável que explicou o aumento do risco para depressão de forma inversa. Ou seja, quanto menor a falta de apoio maior a depressão, em outras palavras, quanto maior o apoio das chefias para o desenvolvimento profissional, maior o risco para a depressão. Esta relação, num primeiro momento pode parecer um contraponto lógico da análise de regressão, mas novamente podem-se encontrar algumas hipóteses para este resultado. Uma das possibilidades deste contraponto estaria no fato deste apoio estar sendo percebido como uma pressão por desenvolvimento profissional, gerando a cobrança pelo aumento da sua titulação, como uma especialização, mestrado ou doutorado. Além disso, também se pode relacionar com a demanda por atualização para as novas formas de ensinar. Esta pressão, de modo contraditório ao apoio, estaria forçando os professores a aderirem às mudanças sob a ameaça do desemprego.

Enquanto os professores buscam o aumento da sua titulação e cursam capacitações contínuas, eles precisam investir tempo extraclasse e, muitas vezes, custear seus estudos. Ao final do ciclo de estudos, o aumento da titulação e com mais tempo de trabalho na mesma instituição de ensino, os professores aumentam seu salário de acordo com sua Convenção Coletiva. O aumento salarial expõe o professor à demissão e à substituição por um professor mais barato. Esta situação tem se apresentado como uma ameaça eminente com a aprovação da nova Convenção das Leis Trabalhistas que, entre seus objetivos, facilita a demissão e a contratação de novos professores.

Esta característica atual do trabalho docente, em constante necessidade de atualização (Libâneo, 2013), também pode estar relacionada às “tarefas executadas sofrerem descontinuidade” associada positivamente ao aumento da depressão em professores. Aprender novas metodologias de ensino, ministrar disciplinas novas a cada período letivo, utilizar novas tecnologias de ensino, exigem aprendizagem e atualização constante. A vivência de descontinuidade, muitas vezes, advém da velocidade em que as mudanças têm ocorrido na organização do trabalho, quando a aprendizagem está em processo ou quando o docente recém a absorveu.

O medo é um estado afetivo de preparação para o perigo. O medo identificado neste grupo não é o mesmo medo evidenciado nos professores do ensino público, que relatam medo da violência na sala de aula, violências psicológicas do modo de organização do trabalho e nas relações socioprofissionais (Matos & Albertini, 2003; Saraiva, 2015). O principal medo do professor do ensino privado parece estar associado à avaliação do seu desempenho e, conseqüentemente, à perda do emprego. Um exemplo disso é o relato da professora de matemática do ensino fundamental que contrariou a ordem da direção, reprovou um aluno e foi demitida. O processo judicial está encerrado e a professora foi indenizada (Tonetto, 2016).

Este exemplo também parece associado à percepção de injustiça. Quanto mais percepção de injustiça, mais sintomatologia de depressão. Mas o que seriam as situações de injustiça vividas pelos professores do ensino privado? Podem estar relacionadas à avaliação do desempenho do professor que, atualmente, é um dos principais indicadores de aumento ou diminuição da carga horária, necessidade de aperfeiçoamento e adaptação constante para a manutenção do emprego. Um panorama que interfere na saúde dos professores é relacionado a exigência de produtividade acadêmica, conforme pesquisa de Souza et al. (2017).

A percepção de justiça (Fiorelli, 2007) é cercada de aspectos subjetivos do que o professor considera justo e do valor das suas ações, bem como da forma como é considerado pela outra parte desta relação, seja o aluno, os pais, os colegas, o coordenador, o empregador ou a comunidade (Novaes, 2011). Esta relação é mediada pelo exercício dos poderes e deveres de cada parte (Fiorelli, 2007).

As partes envolvidas no processo avaliativo registram seus pareceres sobre o desempenho individual docente em meio eletrônico, como softwares de avaliação, *e-mails*, ouvidorias, ou então “buscam a diretoria” para uma conversa pessoal. Estes registros tornam-se as evidências qualitativas e quantitativas da avaliação, mesmo que além dos fatos estejam as arbitrariedades dos avaliadores. Neste ponto, o medo pode encontrar-se com a injustiça, ou então, talvez este seja o motivo do sentimento de medo da avaliação, já que o seu desfecho é decisivo para a manutenção do emprego do professor (Dejours, 2014). Qual a consequência, perdas e ganhos, para as outras partes envolvidas no processo?

Outra percepção de injustiça relacionada à pressão por formação pode ser relacionada aos indicadores de avaliação das Instituições de Ensino, que monitoram as horas de capacitação interna. Nos períodos de recesso das aulas, as escolas particulares

costumam oferecer capacitações para a atualização docente. Mas nos últimos anos, a demanda por novos cursos tem se intensificado e os professores têm tido maior envolvimento na capacitação dos colegas, além da discussão dos currículos, da construção de documentos e projetos educacionais. Estas demandas têm levado a capacitação para além do recesso, integrando-se entre as tarefas extraclases do período letivo.

Sobre a pressão por maior titulação, por exemplo, na educação infantil, o professor só ingressa e se mantém no cargo com a graduação na área da educação. Depois disso, ele precisa de uma especialização e cursos que o mantenham atualizado. No ensino superior, não basta especialização, para o ingresso na carreira é preciso o título de mestrado. Quando o professor investe numa nova formação ele tem a segurança no emprego que vai garantir o retorno sobre o investimento? Lembrando que geralmente o professor precisa frequentar as aulas em turno inverso ao seu trabalho e nos finais de semana, gerando necessidade de investimento de grande energia para sua conclusão.

Este aspecto da relação do professor com o seu trabalho também pode ser explicado pela variável “liberdade para expressar minhas opiniões no local de trabalho”, quando esta correlação é negativa para os sintomas de depressão do professor. Ou seja, quanto menor a liberdade, maior os sintomas de depressão. A expressão das opiniões docentes no local de trabalho parece estar restrita. Sem espaço para expressão de opiniões, os professores se calam. Este não é o destino saudável para o sofrimento que se transforma em adoecimento.

Os espaços coletivos de deliberação podem ser uma saída para esta situação, conforme sugerido pela teoria da PdT. Na clínica da cooperação, reúnem-se os grupos de trabalhadores em sessões que debatem e procuram elaborar soluções para as dificuldades do trabalho. Entre os benefícios destas sessões, estão a ressignificação das situações

causadoras de sofrimento no trabalho, o desenvolvimento de estratégias de enfrentamento que permitam as vivências de prazer no trabalho dos professores (Carvalho & Vasconcelos, 2014).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O estudo objetivou identificar quais os aspectos do contexto de trabalho (organização, condições e relações socioprofissionais), vivências de prazer e sofrimento no trabalho (realização profissional, liberdade de expressão, reconhecimento e esgotamento profissional) são preditivos de depressão em professores do ensino privado do estado do Rio Grande do Sul/Brasil.

Os modelos de regressão linear elaborados confirmam que há uma correlação estatística significativa ($p < 0,05$) para as variáveis: “Motivação”; “Injustiça”; “Medo”; “As tarefas executadas sofrem descontinuidade”; “Falta apoio das chefias para meu desenvolvimento profissional”; “Liberdade para expressar minhas opiniões no local de trabalho”. Para o modelo (Modelo 6) que abrangeu todas estas variáveis independentes, o R^2 ajustado foi calculado em 0,486. Ou seja, estas variáveis independentes explicam conjuntamente aproximadamente 49% do aumento da depressão no grupo de professores.

Entre todos os coeficientes dos modelos, percebeu-se que a motivação possui um maior nível de importância em relação aos demais. Neste sentido, Lemos (2009) cita que a disponibilidade, o afeto, o apreço, a confiança e o investimento emocional do professor interferem nas vivências dos seus alunos, conseqüentemente na motivação de ambos em torno da tarefa educacional. O autor ainda conclui que o preditor mais importante da motivação dos alunos está relacionado a qualidade da relação interpessoal com o professor.

Assim, especificamente para professores do ensino privado, este resultado confirma que a motivação é uma questão multifatorial que agrava a depressão (Reeve, 2016). Está relacionada ao propósito, aos valores e à eficácia (Baumeister & Vohs, 2002), bem como a percepção de justiça entre o investimento no trabalho (que tem se intensificado) e o retorno financeiro (salário e benefícios).

Cabe um destaque também para os coeficientes dos modelos que tratam sobre “falta de apoio da chefia para o meu desenvolvimento profissional” e “liberdade para expressar minhas opiniões no local de trabalho”. Estas variáveis apresentaram correlação inversa (negativa), ou seja, quanto maior o apoio das chefias e menor liberdade para expressar opiniões, maior a chance de depressão. Embora parecendo ilógico numa análise preliminar, este resultado é específico para professores do ensino privado e está relacionado a: pressão por desenvolvimento profissional (gerando a cobrança pelo aumento da sua titulação); modernização do processo de educação (promovendo necessidade de atualizações constantes e adaptações relacionadas as mudanças); falta de espaço para expressar opiniões e sentimentos acerca destas metamorfoses; ameaça do desemprego se não alcançar as metas de desempenho estabelecidas pelas Instituições de Ensino. Neste sentido, faz-se necessária a criação de espaços de diálogo com os professores para a valorização e o enfrentamento das dificuldades.

Sobre a criação de espaços de escuta genuínos, que permitam a liberdade de opiniões, é muito importante que não se configurem em ameaças de retaliação e perda do emprego. Para tanto, é preciso reorientar as chefias para a condução adequada e conjunta das avaliações docentes, buscando meios para apoiar satisfatoriamente a sua formação em equilíbrio com as outras tarefas (descontinuidade das tarefas), evitando a sobrecarga docente. Desta forma, é possível criar uma avaliação de desempenho mais justa para o professor, evitando o medo do desemprego.

Sobre a avaliação de desempenho docente, sugere-se retirar o professor do palco avaliativo cujas decisões (manutenção do emprego e formação) parecem incluir critérios arbitrários. Os gestores/chefias precisam desenvolver uma relação próxima e de confiança com seus professores e monitorar seu trabalho por meio das suas “entregas”, ou seja, rever os critérios de sucesso e eficácia do professor.

Considera-se que esta pesquisa aponta algumas prioridades de ação, mas não esgota ou prevê todos os desfechos do quadro clínico da depressão docente. Uma das restrições da pesquisa foi o tamanho da amostra que não é representativa da população de professores.

Para investigação futura sobre a depressão docente, sugere-se uma ampliação da amostra em nível nacional e uma comparação com outras categorias profissionais. Inter-relacionar a motivação intrínseca e extrínseca com a depressão parece ser promissor para a explicação de diversas variáveis subjetivas aqui estudadas. Além disto, este estudo ainda pode ser expandido para outras nacionalidades, visto que a cultura e as relações trabalhistas podem exercer grande influência no suporte social e na incidência de depressão em professores.

REFERÊNCIAS

- Almeida, C. M. A., Pereira, C. M. F., & Duarte, J. C. (2012). *Insônia, depressão e qualidade de vida em professores*. Dissertação de Mestrado do Instituto Politécnico de Viseu. Escola Superior de Saúde de Viseu, Unidade de Enfermagem de Saúde Pública, Familiar e Comunitária, Brasil. Retrieved from <http://hdl.handle.net/10400.19/1757>.
- Basso, I. S. (1998). O Significado e o Sentido do Trabalho Docente. *Caderno Cedes*, 19(44), 19-32. Retrieved from http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0101-32621998000100003&script=sci_abstract&tlng=pt.

- Batista, J. B. V. B., Carlotto, M. S., & Moreira, A. M. (2013). Depressão como Causa de Afastamento do Trabalho: Um Estudo com Professores do Ensino Fundamental. *Revista de Psicologia*, 44(2), 257-262. Retrieved from <http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/revistapsico/article/view/11551>.
- Baumeister, R. F., & Vohs, K. D. (2002). The pursuit of meaningfulness in life. In C. R. Snyder, S. J. Lopez (Eds.). *Handbook of positive psychology* (pp. 608-618). New York, NY, US: Oxford University Press.
- Bergamini, C. W. (2013). *Motivação nas Organizações*. 6. ed. São Paulo: Saraiva.
- Borges, R. (2010). *Depressão*. In. D.M.R. Glina, L. E. Rocha (org). Saúde mental no trabalho: da teoria à prática. São Paulo: Roca.
- Brasil, C. C. P.; Batista, M. H.; Melo, K. S.; Ibiapina, F. L. P.; Brilhante, A. V. M.; & Silva, R. M. (2016). O Contexto da Docência e sua Influência no Sofrimento Psíquico de Professoras do Ensino Fundamental. *Revista Brasileira Promoção a Saúde*, 29(2), 180-188.
- Brasil. Ministério da Saúde do Brasil & Organização Pan-Americana da Saúde. (2001). *Doenças relacionadas ao trabalho. Manual de Procedimentos para os Serviços de Saúde Série A. Normas e Manuais Técnicos; n. 114*. Brasília/DF – Brasil. Retrieved from http://dtr2004.saude.gov.br/susdeaz/instrumento/arquivo/16_Doencas_Trabalho.pdf.
- Brasil, C. C. P.; Batista, M. H.; Melo, A. K. S.; Ibiapina, F. L. P.; Brilhante, A. V. M.; Silva, R. M. (2016). O contexto da docência e sua influência no sofrimento psíquico de professoras do ensino fundamental. *Rev Bras Promoç Saúde*, 29(2), 180-188.
- Carvalho, G. M., & Vasconcelos, A. C. L. (2014). Clínica do Trabalho Aplicada a Trabalhadores de Ensino Superior Federal. *Rev. Polis e Psique*, 4(1), 146-160. Retrieved from http://www.seer.ufrgs.br/PolisePsique/article/viewFile/45272/pdf_8.

- Corrêa, C. R., & Rodrigues, C. M. L. (2017). Depressão e trabalho: revisão da literatura nacional de 2010 e 2014. *Negócios em Projeção*, 8(1), 65-74. Retrieved from https://www.researchgate.net/publication/320177605_Depressao_e_trabalho_revisao_da_literatura_nacional_de_2010_e_2014.
- Correia, F. M. S., Albuquerque, R. N., Martins, H. A. L., Lins, L. F., Lima, M. D. C., Dias, J. M. S., Silva, C. M., Santos, A. J., Santos, L. T., & Ribas, V. R. (2012). Participation in nighttime activities in the genesis of depression in public school teachers from the State of Pernambuco, Brazil. *Dementia & Neuropsychologia*, 6(4), 276-285. doi: 10.1590/S1980-57642012DN06040013.
- Creswell, J. W. (2007). *Projetos de Pesquisa métodos qualitativo, quantitativo e misto*. 2. ed. Porto Alegre: Artmed.
- Cunha, J. A. (2001). *Manual da versão em português das Escalas Beck*. São Paulo: Casa do Psicólogo.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2004). *Hanbook of Self-Determination Research*. 2. ed. The University of Rochester Press. Retrieved from https://books.google.com.br/books?hl=pt-BR&lr=&id=DcAe2b7L-RgC&oi=fnd&pg=PP11&ots=drxJYG2_1e&sig=g9-52tI6l5LV43MexuYGfIKcTsM&redir_esc=y#v=onepage&q&f=false.
- Dejours, C. (2014). *Trabalho, Tecnologia e Organização: avaliação do trabalho submetida à prova do real, Crítica aos fundamentos da avaliação*. São Paulo: Blucher.
- Dejours, C., Abdoucheli, E., & Jayet, C. (1994). *Psicodinâmica do Trabalho: Contribuições da Escola Dejouriana à Análise da Relação prazer, sofrimento e trabalho*. São Paulo: Altas.
- Diehl, L., & Marin, A. H. (2016). Adoecimento Mental em Professores Brasileiros: Revisão Sistemática da Literatura. *Estudos Interdisciplinares em Psicologia*, 7(2), 64-

85. Retrieved from
http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2236-64072016000200005.

DSM-5. (2014). *Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais*. 5. ed. Porto Alegre: Artmed.

Field, A. (2009). *Descobrimo a estatística usando o SPSS*. Porto Alegre: Bookman.

Fiorelli, J. O. (2007). *Psicologia para Administradores: integrando teoria e prática*. 5. ed. São Paulo: Editora Atlas.

Gil, A. C. (2010). *Métodos e técnicas de pesquisa social*. São Paulo: Atlas.

Gomes, A. P. R., & Quintão, S. R. (2011). Burnout, satisfação com a vida, depressão e carga horária em professores. *Análise Psicológica*, 29(2), 335-344. Retrieved from <http://publicacoes.ispa.pt/index.php/ap/article/view/56/pdf>.

Gouveia, C. J. B. (2010). *Burnout, Ansiedade e Depressão nos professores*. Dissertação de Mestrado, Universidade de Lisboa, Faculdade de Psicologia, Lisboa, Portugal.

Hair, J. F., Black, W. C., Babin, B., Anderson, R. E., & Tatham, R. L. (2009). *Análise multivariada de dados*. Porto Alegre: Bookman.

Lemos, M. S. (2009). Motivação dos estudantes e dos professores: um processo recíproco e relacional. *Psicologia*, 23(2), 141-152. doi: 10.17575/rpsicol.v23i2.333.

Libâneo, J. C. (2013). *Adeus professor, adeus professora?* São Paulo: Editora Cortez.

Matos, L.A.L., & Albertini, P. (2003). Estresse na Academia: um estudo com professores de Rondônia. In R. Ribeiro, M. Nenevé, & M. Proença (Orgs.). *Psicologia e Saúde na Amazônia: pesquisas e realidade brasileira*. (pp. 65-99). São Paulo: Editora Casa do Psicólogo.

Mendes, A. M., & Ferreira, M. C. (2007). Inventário sobre Trabalho e Risco de Adoecimento- ITRA: Instrumento auxiliar de diagnóstico de indicadores críticos no

- trabalho. In A. M. Mendes (Eds.). *Psicodinâmica do trabalho: teoria, método e pesquisas* (pp.111-126). São Paulo: Casa do Psicólogo.
- Novaes, A. O. (2011). Avaliação do desempenho docente: uma experiência formativa para alunos e professores. *Est. Aval. Educ.*, 22(48), 11-28. Retrieved from <http://www.fcc.org.br/pesquisa/publicacoes/eae/arquivos/1626/1626.pdf>.
- OIT – Organização Internacional do Trabalho. (2017). *Mensagem Conjunta da UNESCO, da OIT, do UNICEF, do PNUD e da Education International, para o Dia Mundial dos Professores*. 5 de Outubro de 2017. Retrieved from http://www.ilo.org/brasilia/noticias/WCMS_580072/lang--pt/index.htm.
- Reeve, J. (2016). A grand theory of motivation: Why not? *Motivation and Emotion*, 40, 31-35.
- Silva, T. R., & Carvalho, E. A. (2016). *Depressão em professores universitários: uma revisão da literatura brasileira*, 28(1), 113-117.
- Saraiva, S. M. (2015). *Medo da violência e possíveis limitações entre docentes e discentes da EJA*. Trabalho de Conclusão de Curso da Universidade do Rio Grande do Sul, Brasil. Retrieved from <http://www.lume.ufrgs.br/handle/10183/133634>.
- Scandolaro, T. B.; Wietzikoski, E. C.; Gerbasi, A. R. V.; Sato, S. W. (2015) Avaliação dos níveis de estresse e depressão em professores da rede pública do município de Francisco Beltrão - PR. *Arq. Cienc. Saúde UNIPAR*, Umuarama,19(1) 31-38.
- Segat, E., & Diefenthaler, H. S. (2013). Uso de medicamentos antidepressivos por professores de escolas de diferentes redes de ensino em um município do norte do Rio Grande do Sul. *Perspectiva*, 37(137), 45-54. Retrieved from http://www.uricer.edu.br/site/pdfs/perspectiva/137_324.pdf.
- Shaughnessy, J. J; Zechmeister, E. B.; Zechmeister, J. S. 2012. *Metodologia de pesquisa em Psicologia*. São Paulo: Penso.

- Souza, K. R.; Mendonça, A. L. O.; Rodrigues, A. M. S.; Félix, E. G.; Teixeira, L. R.; Santos, M. B. M.; Moura, M. (2017). A nova organização do trabalho na Universidade pública: consequências coletivas da precarização na saúde dos docentes. *Revista Ciência e Saúde Coletiva*, 22(11), 3667-3676.
- Pansera, S. M.; Valentini, N. C.; Souza, M. S.; Berleze, A. (2016). Motivação intrínseca e extrínseca: diferenças no sexo e na idade. *Psicologia escolar e educacional*, 20(2), 313-320.
- Tonetto, M. (2016). Docentes no Limite. Pioneiro. Retrieved from <http://pioneiro.clicrbs.com.br/rs/geral/cidades/noticia/2016/12/um-em-cada-tres-professores-desenvolve-depressao-devido-as-pressoes-do-trabalho-8650070.html>.

ESTUDO 3

O que eu fiz da minha vida? Os professores e a depressão no Ensino Privado ⁷

Resumo

A depressão tem sido o principal motivo de adoecimento mental entre os docentes. Este artigo objetivou: 1) identificar as vivências de prazer e sofrimento no trabalho de professores com sintomas depressivos de diferentes níveis do ensino privado que atuam no Rio Grande do Sul/Brasil. 2) compreender os fatores do contexto de trabalho que estão contribuindo para o adoecimento mental destes professores 3) descrever as estratégias de mediação que estão sendo utilizadas no trabalho pelos mesmos. Trata-se de uma pesquisa qualitativa descritiva. Foram utilizados três instrumentos de coleta de dados: um questionário sociodemográfico e laboral, o Inventário de Depressão de Beck e um roteiro de entrevista individual semiestruturado. Nove professores de diferentes níveis de ensino, com intensidade moderada de depressão, formaram o grupo de participantes. Foi realizada a análise de conteúdo com categorias *a priori*. Os resultados indicaram que o contexto de trabalho docente tem contribuído para o adoecimento mental dos professores no grupo estudado. Os fatores que se destacaram como associados à depressão foram: se submeter a pressões no trabalho por medo da demissão, ter relações socioprofissionais competitivas entre colegas, sobrecarga de trabalho, cobrança e descontinuidade nas tarefas e baixa remuneração. Apesar das situações de prazer serem menos citadas, elas foram associadas as relações socioprofissionais, a realização da sua escolha profissional e ao reconhecimento social. Os professores possuem um repertório variado de estratégias

⁷ Pesquisa realizada com o apoio do Sindicato dos Professores do Rio Grande do Sul (SINPRO/RS) e com a colaboração do SINPRO/Caxias e SINPRO/Ijuí.

de mediação, mas estas são insuficientes para protegê-los da depressão, também porque nem sempre tenham uma estratégia. Diante do seu sofrimento que lhes parece intransponível, os professores pensam em desistir da profissão. Sugere-se capacitar os gestores das instituições de ensino para práticas de gestão de pessoas saudáveis e para a manutenção do diálogo e da negociação permanente, além da criação de espaços coletivos de deliberação para os professores.

Palavras-chave: depressão; professores; setor privado.

What have I done with my life? Teachers and Depression in Private Education

Abstract

Depression has been the main reason for mental illness among teachers. This article aimed to: 1) identify the experiences of pleasure and suffering in the work of teachers with depressive symptoms of different levels of private education that work in Rio Grande do Sul / Brazil. 2) understand the factors of the work context that are contributing to the mental illness of these teachers 3) describe the strategies of mediation that are being used in the work by them. This is a qualitative descriptive research. Three data collection instruments were used: a sociodemographic and labor questionnaire, the Beck Depression Inventory and a semi-structured individual interview script. Nine teachers of different levels of education, with moderate intensity of depression, formed the group of participants. Content analysis was performed with a priori categories. The results indicated that the teaching work context has contributed to the mental illness of the teachers in the studied group. The main factors associated with depression were: to submit to pressures at work for fear of dismissal, to have competitive socio-professional relations among colleagues, overload of work, collection and discontinuity in the tasks and low remuneration. Although the pleasure situations are less mentioned, they were associated with socio-professional relations, the realization of their professional choice and social recognition. Teachers have a varied repertoire of mediation strategies, but these are insufficient to protect them from depression, also because they do not always have a strategy. Faced with their suffering that seems insurmountable, teachers think of giving up the profession. It is suggested that the managers of educational institutions be trained in healthy people management practices and in the maintenance of dialogue and

permanent negotiation, as well as the creation of collective spaces for deliberation for teachers.

Keywords: depression; teachers; private sector.

INTRODUÇÃO

Segundo a Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), é chamado de professor ou docente o profissional cuja principal atividade é a transmissão didática de um programa de educação com a utilização de conhecimentos, habilidades e atitudes para estudantes individualmente ou divididos em grupos (OCDE, 2013). O fazer docente é caracterizado como um fazer sobre o outro que, em alguns aspectos, fazem do docente um burocrata da instituição escolar ao fazer cumprir certo programa e regras instituídas. Entre os desafios do cumprimento desta tarefa estão o fato da escola não ser mais um lugar de referência cultural único, como há trinta anos (Jacomini & Penna, 2016) e da profissão docente estar em crise (Boufleuer, 2013).

A depressão é a doença mental que mais acomete e incapacita os professores, sendo responsável por mais da metade dos afastamentos do trabalho no ensino público brasileiro, tanto na educação básica como no ensino superior (Batista, Carlotto, Oliveira, Vaccara, Barros, & Duarte, 2015; Tostes, Albuquerque, Souza e Silva, & Petterle, 2018). Nos últimos dez anos, a depressão docente tem sido o foco de estudos brasileiros que indicam a necessidade de mais investigações que contribuam para a compreensão do que está acontecendo (Batista, Carlloto, & Moreira, 2013; Silva & Silva, 2013; Strieder, 2009).

Enquanto alguns professores com depressão são afastados do trabalho, outro grupo continua trabalhando mesmo adoecido (Delcor et al., 2004; Silveira, Enumo, Paula, & Batista, 2014). Em países como a Turquia, a Grécia, o Canadá e os Estados Unidos, a depressão tem sido investigada em professores de forma associada aos seus efeitos sobre os alunos em relação ao desempenho acadêmico, o comportamento e a saúde mental, por exemplo. Indicando que este quadro clínico tem se apresentado como uma preocupação contemporânea global (McLean & Connor, 2015; Jeon, Buettner, & Snyder, 2014;

Dilekmen. & Erdem, 2013; Fergusson, Frost, & Hall, 2012; Papastylianou, Kaila, & Polychronopoulos, 2009).

A depressão pode se apresentar de diferentes formas, desde um sentimento passageiro de tristeza, com pensamentos negativos sobre a vida, até um quadro clínico de adoecimento mental com risco de suicídio, podendo ser medida por sua intensidade e persistência (Beck, Steer, & Brown, 2014). Além disto, a depressão também pode aparecer associada a outros quadros clínicos, não necessariamente de adoecimento mental, mas como um sintoma ou uma comorbidade. Nestes casos, para um diagnóstico mais preciso é necessário realizar uma investigação aprofundada, a fim de distinguir o quadro clínico da depressão em cada paciente (Borges, 2010).

Pode-se prevenir a depressão, identificando os estressores psicossociais do trabalho que causam o sofrimento dos professores. Para a Psicodinâmica do Trabalho (PdT) existem dois tipos de sofrimento no trabalho: o sofrimento criativo e o sofrimento patogênico (Dejours & Abdoucheli, 2011). O primeiro ocorre quando o trabalhador consegue transformar a realidade que o faz sofrer, utilizando-se de estratégias de enfrentamento. Já o sofrimento patogênico acontece quando as fontes de sofrimento lhe parecem imutáveis, excedendo as possibilidades do uso das estratégias defensivas e barrando sua criatividade para transformá-las. A repetição da frustração e da impotência, desperta o sofrimento persistente e causa a alienação, desencadeando o adoecimento.

As estratégias de mediação do sofrimento podem ser as estratégias defensivas e as estratégias de enfrentamento. As estratégias defensivas são modos de lidar, de sentir, de pensar e/ou de agir, individual ou coletivamente, que compõe o repertório dos professores usados diante das situações de sofrimento. No entanto, as mesmas visam proteger o professor do perigo que perturba o seu equilíbrio físico e emocional, mas não modificam as situações geradoras de sofrimento. Ao conviver com uma ameaça insistente

que requer o uso destas estratégias, há um investimento de grande energia. Esta mobilização de energia vital é limitada e pode se esgotar, causando alienação e/ou o adoecimento mental (Dejours, 1997).

As estratégias de enfrentamento, por sua vez, se apresentam como um modo de resistência frente ao sofrimento, que se reverte na conquista do prazer no trabalho. Com a utilização da mobilização subjetiva, que pode ser individual ou coletiva, o sujeito consegue focar a sua energia e a sua vontade na construção de uma mudança. Para que isto ocorra é necessário o engajamento da inteligência prática que ocorre de forma consciente e intencional. Esta inteligência prática é construída a partir do diálogo dirigido à transformação das situações que provocam tensão. Por meio dos espaços de discussão, da cooperação e do reconhecimento é possível construir as soluções necessárias para a manutenção da saúde mental, permanente (Moraes, 2013).

A inteligência prática é desenvolvida pelo professor quando está executando as funções de sua rotina. Ao repetir suas atividades, o professor vai testando macetes, encontrando o momento certo, se antecipando às dificuldades, utilizando a astúcia do próprio corpo, a fim de atender as prescrições da sua função. Ao desenvolver esta sabedoria prática no seu trabalho, desenvolve o que se chama de inteligência prática na teoria PdT (Vasconcelos, 2013).

O desafio, para a PdT, não seria eliminar o sofrimento mental, pois isto não é possível. O desafio seria definir quais ações seriam capazes de modificar o seu destino, favorecendo a transformação do sofrimento em prazer. Para isto, é necessário que, minimamente, a organização do trabalho propicie liberdade e autonomia ao trabalhador para que ele possa rearranjar o seu modo de operar. Utilizando-se da inteligência prática, da mobilização subjetiva e/ou do engajamento no coletivo, é possível identificar novas ações capazes de promover vivências de prazer. Mas, para que ocorra o engajamento com

o coletivo é imprescindível que exista a cooperação entre as pessoas no ambiente de trabalho (Mendes, 2007).

Com vistas a contribuir para o tema, esta pesquisa teve como objetivos: 1) identificar as vivências de prazer e sofrimento no trabalho de professores com sintomas depressivos de diferentes níveis do ensino privado que atuam no Rio Grande do Sul/Brasil; 2) compreender os fatores do contexto de trabalho que estão contribuindo para o adoecimento mental dos professores focados; 3) descrever as estratégias de mediação que estão sendo utilizadas no trabalho pelos mesmos.

METODOLOGIA

O estudo possui delineamento qualitativo descritivo (Sampieri, Collado, & Lucio, 2013; Creswell, 2007). A partir da definição dos autores Marconi e Lakatos (2003), o estudo profundo de um objeto, permite seu amplo e detalhado conhecimento através de diferentes propósitos, como: explorar situações da vida real, preservar caráter unitário do objeto estudado, descrever a situação do contexto, formular hipóteses ou desenvolver teorias além de explicar as variáveis causais de determinado fenômeno. Baseado nestas premissas, foi utilizado o procedimento técnico de estudo de campo que, de acordo com Boaventura (2007), caracteriza-se como fonte direta de dados no ambiente natural, privilegiando o significado.

Participantes

Participaram deste estudo nove professores (Tabela 6) com sintomas de depressão, de diferentes níveis de ensino, que atuam na rede privada no Rio Grande do Sul/Brasil. Os critérios de inclusão foram: responder às fases um e dois da pesquisa, estar trabalhando

em qualquer nível de ensino da rede privada no momento da pesquisa, apresentar intensidade moderada ou grave de depressão.

Na fase 1, todos os professores cadastrados no SINPRO/RS, incluindo sindicalizados e não sindicalizados, foram contatados por e-mail com um convite para participarem da pesquisa. De um total de 28.601 docentes, 740 participantes responderam a fase 1. Na segunda fase de coleta, 300 professores aceitaram participar e 210 professores responderam ao BDI-I e entregaram seus *kits* à pesquisa. Por fim, nove participantes com intensidade moderada de depressão foram entrevistados a partir do critério de saturação. As características destes estão apresentadas na Tabela 6.

Tabela 6
Características dos participantes

Participante	Sexo	Idade	Filhos	Estado Civil	Tempo como docente	Tempo na atual IE	Carga Horária/semanal	Nível de Ensino que atual	Intensidade da Depressão - BDI
1	Fem	59	Não	Solteira	27	21	32	Superior	Moderado
2	Masc	36	1	Casado	4	3	40	Superior (PPG)	Moderado
3	Fem	70	3	Separada/ Divorciada	40	10	10	Superior	Moderado
4	Fem	41	Não	Separada/ Divorciada	6	6	24	Médio	Moderado
5	Fem	43	1	Casada	9	7	20	Técnico/Superior	Moderado
6	Fem	31	Não	Casada	10	5	21	Fundamental	Moderado
7	Fem	n/i	Não	Casada	1	1	45	Infantil	
8	Masc	42	Não	União Estável	18	13	50	Médio/Superior	Moderado
9	Fem	44	2	Separada/ Divorciada	20	3	29	Fundamental	Moderado

Procedimentos Éticos

O estudo foi aprovado pelo Comitê de Ética da Universidade (Projeto: N° CEP 15/079, VERSÃO DO PROJETO: 12/06/2015, VERSÃO DO TCLE: 12:/06/2015, CAAE KAE45706115.5.0000.5344), os participantes foram convidados a participar voluntariamente da pesquisa. Para tanto, assinaram o Termo de Consentimento Livre e

Esclarecido – TCLE, em todas as três etapas da coleta (Apêndice B, F e G) onde, a cada nova etapa, foram informados sobre os objetivos do estudo, sobre sua participação voluntária, sobre a possibilidade de declinarem da sua participação e sobre o sigilo dos dados pessoais e organizacionais.

Para os participantes que aceitaram participar da entrevista individual, as informações éticas também foram prestadas verbalmente antes de responderem à mesma e o TCLE assinado em duas vias. Caso o participante não concordasse com a gravação da voz, foi oferecida a possibilidade de registro escrito em forma de protocolo. Os nomes dos participantes foram substituídos por números a fim de publicação.

Os professores com depressão receberam um retorno durante as entrevistas sobre seus resultados identificados pelo BDI-I e puderam conversar com os entrevistadores sobre o assunto. Os entrevistadores eram psicólogos/as que participaram do projeto de pesquisa e receberam orientação sobre a condução. Os participantes foram orientados a procurar um psicólogo para realizarem uma avaliação mais detalhada e receberem o devido tratamento, indicando que o SINPRO/RS dispõe de psicólogos para este atendimento.

Procedimentos de coleta de dados

A primeira fase de coleta de dados foi realizada via *link* do *Google Forms* disponibilizado aos professores do RS, via *e-mail*, pelo SINPRO/RS. Os professores que responderam ao *link* da primeira coleta *online*, composta pelos dados sociodemográficos e laborais, puderam manifestar seu interesse em participar das duas fases seguintes da pesquisa.

A segunda fase foi realizada via correio com o envio de um envelope contendo o instrumento BDI-I, dois TCLE e uma ficha de instruções. O instrumento BDI-I foi analisado conforme parâmetros do próprio instrumento. As respostas foram somadas e os

professores que tinham se voluntariado nas etapas anteriores e com mais de 12 afirmativas marcadas foram convidados a participar do estudo.

As fases 1 e 2 foram realizadas em duas ondas de coleta, nos períodos de outubro a dezembro de 2015 e de março a maio de 2016.

A terceira fase foi realizada através de entrevistas, que ocorreram em abril de 2016. Para a realização destas, os participantes foram contatados por telefone e/ou e-mail disponibilizado pelos mesmos nas fases anteriores. As entrevistas ocorreram individualmente, nas dependências da Universidade, ou em ambiente virtual, via *Skype* ou telefone, conforme a disponibilidade dos participantes. Estas foram gravadas em áudio, ou registradas em protocolo, mediante a autorização dos participantes e tiveram duração de uma hora e trinta minutos cada uma, aproximadamente.

Instrumentos

Três instrumentos compuseram a coleta de dados para este estudo: um questionário sociodemográfico e laboral, o Inventário de Depressão de Beck (BDI-I) e uma entrevista semiestruturada. O questionário sociodemográfico e laboral (elaborado pelas autoras) buscou levantar algumas questões para caracterização dos participantes, tais como: idade, escolaridade, sexo, tempo de trabalho, tempo na instituição, carga horária, número de alunos atendidos, se tem problema de saúde, se toma alguma medicação, etc.

O Inventário Beck de Depressão (BDI-I) é uma escala de autorrelato com 21 itens, de múltipla escolha, apresentados na forma de afirmativas e destinados a medir a intensidade de depressão em adultos (Beck & Steer, 1993, trad. Cunha, 2001). O instrumento mostrou características satisfatórias de consistência interna variando entre 0,79 a 0,90. A avaliação do somatório das respostas segue a seguinte interpretação para a

intensidade de sintomas depressivos: mínima: de 0 a 11, 1 leve: de 12 a 19, moderada: de 20 a 35 e severa: acima de 36.

Uma entrevista individual, com a utilização de um roteiro de perguntas semiestruturado composto por 8 perguntas abertas, foi aplicada com o intuito de identificar as visões e opiniões dos participantes sobre os temas do estudo. O roteiro abordou questões sobre: adoecimento mental, sofrimento psíquico, dificuldades encontradas e estratégias utilizadas no contexto laboral. As questões alinhadas com os objetivos estão apresentadas na Tabela 7. Uma entrevista piloto foi realizada para avaliar a proposta inicial do roteiro e ver a necessidade de realizar modificações, as quais não ocorreram.

Tabela 7

Apresentação dos Objetivos do estudo e sua relação com as questões do roteiro de entrevista semiestruturado

Objetivos	Questões do roteiro
1) Identificar as vivências de prazer e sofrimento no trabalho dos professores com intensidade de sintomas depressivos de diferentes níveis do ensino privado	2 – O que o seu trabalho significa para você? (O que significa ser professor para você). 3 – Ao acordar pela manhã o que pensa/sente em relação ao seu trabalho? 4 – Quais são os aspectos positivos do seu trabalho? 5 – Descreva quais são as principais dificuldades em seu trabalho.
2) Compreender os fatores do contexto de trabalho que estão contribuindo para o adoecimento mental dos professores focados	1 – Fale-me sobre o seu trabalho (Rotina, tarefas, ritmo) 7 – O seu contexto de trabalho interfere/afeta a sua saúde mental? Como? (Que fatores contribuíram para o sofrimento/adoecimento no trabalho) Resumo com uma devolução sobre a identificação dos sintomas depressivos.
3) Descrever as estratégias de mediação que estão sendo utilizadas no trabalho pelos mesmos	6 – Como faz para lidar com as dificuldades? Que estratégias utiliza? 8 - Você já conversou com alguém sobre isto (depressão) e/ou pediu ajuda no seu contexto de trabalho? Em caso negativo, por que não? Em caso positivo, como foi?

Procedimentos de análise de dados

As respostas das entrevistas foram transcritas e submetidas à análise de conteúdo (Bardin, 2010) que consistiu em três etapas: pré-análise, exploração do material e tratamento dos resultados. Na primeira etapa, uma leitura cuidadosa das entrevistas

transcritas foi realizada buscando identificar as unidades de sentido que respondiam aos objetivos da pesquisa. Na segunda etapa foram separadas em categorias *a priori* baseadas nos conceitos dos objetivos. Por fim, a terceira etapa constituiu em uma nova leitura das unidades de sentido, a qual gerou as subcategorias dentro de cada categoria. As análises foram submetidas à aprovação de dois juízes que também são pesquisadores e possuem formação em Psicologia. Estes foram previamente orientados sobre os conceitos e objetivos do estudo, a fim de realizar esta avaliação.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

O primeiro objetivo da pesquisa buscou identificar as vivências de prazer e sofrimento no trabalho dos professores com sintomas depressivos de diferentes níveis do ensino privado. As categorias *a priori* analisadas foram: prazer no trabalho (Tabela 8) e sofrimento no trabalho (Tabela 8).

Vivências de Prazer no Trabalho

Entre os aspectos que trazem prazer no trabalho foram citados pelos professores: sentido do trabalho (Realização pessoal/Escolha/ Gostar de estudar, Reconhecimento social, Remuneração satisfatória, Contribuir para a sociedade e Relações socioprofissionais (Relação com os alunos/gostar de ensinar, Relações com colegas que se identificam, Relações com superiores que escutam e respeitam)

Tabela 8
Prazer no Trabalho

<i>Categoria a priori</i>	<i>Subcategoria</i>
1) Sentido do trabalho	1. Realização pessoal/Escolha/ Gostar de estudar 2. Reconhecimento social 3. Remuneração satisfatória 4. Contribuir para a sociedade
2) Relações socioprofissionais	5. Relação com os alunos/gostar de ensinar 6. Relações com colegas que se identificam 7. Relações com superiores que escutam e respeitam

Entre os professores que referiram que seu trabalho é uma fonte de realização pessoal estão aqueles que escolheram e desejaram serem professores desde a sua infância (participantes 4, 6, 7, 8). Os quais mencionaram que empregaram grande investimento para realizarem este sonho pela profissão. Explicaram, neste caso, que o sentido do seu trabalho também está na constituição da sua identidade, já que ao mesmo tempo contribuem para a sociedade (Heloani & Capitão, 2003).

Os professores também citaram que a relação com os alunos traz prazer e sentido ao seu trabalho quando valorizam, aprendem e reconhecem seu trabalho (Lemos, 2009). Entretanto, esta relação é insatisfatória quando estão desinteressados (mexendo no celular, não prestando atenção) e quando requisitam maior envolvimento e uma carga maior de tarefas, como os alunos que pedem tratamento diferenciado (com problemas de comportamento ou aprendizagem) e os alunos com necessidades especiais. Nestes últimos casos, um estudo realizado com professores de ensino fundamental que atendem alunos de inclusão explicou que os professores sofrem, pois se vinculam afetivamente aos seus alunos ao mesmo tempo em que não se sentem suficientemente preparados para atendê-los. O estudo também salientou que os professores precisam dedicar tempo extraclasse para sua capacitação sobre os casos e para a organização de atividades, avaliações e adaptações aos materiais didáticos, sendo este um motivo de sobrecarga de trabalho (Smeha & Ferreira, 2008).

Os professores ainda citaram que, ao longo do seu tempo de atuação profissional, o sentido que atribuem ao seu trabalho se modificou. Exemplificaram isso, ao contar que no início da sua atuação docente sonhavam em “mudar o mundo”, melhorando a vida dos seus alunos, mas que o perfil do aluno mudou e que hoje se dedicam muito menos às matérias e muito mais ao desenvolvimento de habilidades sociais dos seus alunos como prioridade. Se os professores estudados, com sintomas de depressão, sentem que seu trabalho perdeu o sentido ao longo do tempo, podemos pensar que houve uma frustração das suas expectativas na realidade do trabalho.

Os participantes citaram pensamentos e sentimentos positivos pelo orgulho de serem professores e trabalharem com o que gostam. Entretanto, referem que algumas vezes sentem falta de vontade de ir trabalhar e, em algumas ocasiões, sentem dores físicas e problemas emocionais. Apesar disto, acreditam que, independentemente de como se sentem pela manhã, têm obrigação de comparecerem ao trabalho. Ainda incluíram em seus relatos as ocasiões em que acordam dispostos e que, ao longo do dia, “perdem a empolgação”, por causa dos acontecimentos e sentimentos despertados no trabalho.

Como exemplifica a participante 3:

“De manhã eu to sempre muito bem, sempre mesmo! Eu chego de bom humor, eu sou brincalhona, mas eu sou muito firme em sala de aula, os alunos já sabem e eu não tenho problemas em relação a isso. Mas eu tenho algumas coisas, esse ano eu estava tratando minha fúria porque tem coisas que assim... O ano passado eu passei o ano toda brava. É muito ruim tu trabalhar brava. Mas eu não estava brava com os alunos, eu tava brava com a sistemática de algumas coisas, né? No que a escola se transformou. Isso me incomoda. A escola deixou de ser um momento de educação pra tratar com o cliente. Então, quando tu tentas agradar o aluno, tu não tá aqui para agradar ele, tu não tá aqui pra ser amigo dele, sabe? Tu tá aqui pra dar uma formação em uma determinada área.”

Quando os professores foram questionados sobre os aspectos positivos do seu trabalho, referiram as relações interpessoais com seus alunos, seus superiores e colegas. Quando referem as relações com os alunos como sendo positivas falam do

reconhecimento e da valorização recebidos, quando veem que aprenderam, a troca afetiva com as crianças, o “brilho nos olhos” dos alunos, conhecer pessoas novas e o olhar diferente dos adolescentes. Quanto à relação com os colegas, os professores disseram que conseguem ver aspectos positivos quando têm afinidades entre si. Ao se referirem positivamente à relação com seus superiores mencionaram aqueles que os escutam, que tem uma condução humanizada.

“As diretoras te dão acesso a falar se tu quiser se expor. Na verdade, elas me respeitam, porque eu faço um bom trabalho. Se eu não fizesse um bom trabalho, eu não estaria mais aqui. Esse respeito pra mim, ele é importante.” (Participante 4)

A autoavaliação positiva do seu trabalho contribui para a autoestima do professor. Mas a avaliação do trabalho é realizada no jogo intersubjetivo, entre o docente e as demais pessoas, principalmente os seus superiores. Faz-se fundamental a relação de respeito e confiança entre professores e seus superiores (Dejours, 2014).

Pode-se perceber que os professores apresentaram poucos argumentos e vivências de prazer em relação ao seu trabalho quando em comparação com as de sofrimento apresentados a seguir. Ressalta-se, entretanto, que as vivências de prazer e sofrimento não podem ser entendidas de forma separadas e estanques, mas inter-relacionadas e dinâmicas (Facas, 2017).

Lyra, Assis, Njaine e Pires (2013) também observaram que os professores que apresentavam sofrimento psíquico possuíam uma visão mais negativa sobre o seu trabalho se comparados com os professores da mesma idade. Estes professores com sofrimento psíquico também avaliaram mais negativamente a capacidade de aprendizagem, a dedicação, os comportamentos (externalizantes) e a felicidade dos seus alunos, pontuando avaliações acadêmicas de forma mais negativa.

Vivências de Sofrimento no Trabalho

Os aspectos do contexto do trabalho docente que geram sofrimento foram analisados a partir das categorias *a priori*: organização do trabalho, condições de trabalho e relações socioprofissionais, conforme a teoria da PdT. A organização do trabalho é definida como a orientação para as normas, as regras, os controles, o ritmo e a divisão das tarefas. As condições de trabalho são identificadas pela qualidade do ambiente, dos equipamentos e dos materiais de trabalho. E as relações socioprofissionais no trabalho são definidas e mediadas pelos gestores, caracterizadas pela qualidade das relações com as pessoas (colegas, alunos, pais, comunidade e superiores) (Mendes & Ferreira, 2007). A Tabela 9 apresenta a análise de conteúdo das vivências de sofrimento no trabalho dos professores com sintomas de depressão.

Tabela 9

Análise de conteúdo do Sofrimento no trabalho dos professores com sintomas de depressão

Categories <i>a priori</i>	Subcategorias
1) Organização do trabalho	<ol style="list-style-type: none"> 1. Tarefas (descontinuadas/impostas/volume) 2. Burocracia 3. Pouca autonomia 4. Pressão por metas e prazos 5. Trabalho extraclasse 6. Medo de demissão 7. Sem participação na organização dos seus horários 8. Trabalhar em mais de uma instituição
2) Condições de trabalho	<ol style="list-style-type: none"> 1. Sistema informatizado 2. Número alunos por turma 3. Deslocamento intenso 4. Remuneração insuficiente
3) Relações socioprofissionais	<ol style="list-style-type: none"> 1. Relacionamento com colegas 2. Relacionamento com superiores 3. Relações com os alunos 4. Falta de reconhecimento

Os professores se remetem ao sofrimento diante do elevado volume de suas tarefas em sala de aula e aquelas extraclasse. Dado o grande número de tarefas, referem que o tempo para a realização das mesmas ocupa grande parte da sua vida pessoal, como já apontado em estudos anteriores, com diferentes níveis de ensino, apresentados por Souza

et al. (2017); Brasil et al. (2016); Souza et al. (2011). Como o participante 6 que diz: “A escola não disponibiliza tempo para preparar às aulas, tenho que fazer tudo em casa”. Em outro exemplo o participante 1 relata:

“É desgastante, é muito cansativo, porque eu não consigo preparar bem as minhas aulas (...) pra poder acrescentar novas leituras, novos instrumentos, pesquisar o que tem de novo. É muito difícil, porque pra dar conta do cronograma básico no mínimo, já é uma coisa.” (Participante 1)

Como suas tarefas envolvem horas extraclasse, é necessário ao professor que abdique das outras atividades da sua vida pessoal. Diminuindo a convivência com familiares, com amigos, o lazer e o descanso, como explica o participante 5:

“Nos finais de semana, que a gente não tem mais uma vida própria. Não tem um final de semana que a gente diga que não tem nada para fazer, sempre tem trabalhos pra preparar, para corrigir, provas para elaborar, pra corrigir e aulas pra preparar. Então é um outro ponto negativo, que a gente não tem mais uma vida própria.” (Participante 5)

A sobrecarga com tarefas extraclasse se associam ao “Volume de tarefas”, ou à quantidade de trabalho dentro da sua carga horária, como refere o participante 8:

“Na prática, eu acumulo cinquenta horas semanais de trabalho né, nas duas instituições. Eu tenho uma rotina extremamente puxada, porque não é só o trabalho de sala de aula, que aliás, eu atualmente até tenho poucas disciplinas, porque eu tenho mais funções burocráticas de coordenação e de pesquisa.” (Participante 8)

“Ah hoje ainda não fiz isso, eu to atrasada com aquilo, eu to não sei o que... Prazos, prazos, prazos, prazos, prazos... Eu tenho a impressão que eu to sempre devendo, que eu to sempre devendo, to sempre devendo... não sei se é o tipo de personalidade que eu tenho.” (Participante 1)

“Olha, matar um leão por dia. Porque, atualmente, tem sido bastante difícil né. Especialmente pra quem trabalha em instituição particular né, onde você tem, digamos assim, metas pra cumprir né. Então, é bastante difícil, porque você acumula um monte de tarefas. Você chega no final do dia e pensa: eu já cumpri tudo o que tinha pra fazer hoje e parece que, às vezes, você não faz o suficiente. Porque só faltam lhe dizer ‘Você poderia ter feito mais’ né. Então, é, às vezes, uma sensação de dever não cumprido em função de uma demanda exagerada em função das instituições, né.” (Participante 8)

A angústia é com a cobrança na realização das tarefas e o cumprimento dos prazos. Esta cobrança também foi observada no estudo de Esteves-Ferreira, Santos e Rigolon (2014). Como refere o participante 4: “Então eu faço as tarefas porque eu não gosto que me cobrem”. Os professores explicam que as tarefas são interrompidas durante seu curso ou então sofrem descontinuidade, precisando ser retomadas em outro momento. Estas descontinuidades ocorrem por motivos e em momentos diferentes, como explica o participante 4:

“A cada 23 dias uteis muda o nosso módulo. Então, a gente sempre recebe a lotação na semana. A gente deveria receber 30 dias antes, mas essa lotação ela sempre troca. (...) Porque daí tem professor que pede demissão, tem professor que é demitido, tem pesquisa de satisfação que é feita com os alunos, daí os alunos não gostam, daí reclamam ou a gerente não tem afinidade contigo, daí não te manda para aquela [matéria].”
(Participante 4)

“E essa professora que dava aula, ela saiu de licença maternidade, então é pra cobrir a licença dela.” (Participante 4)

Este relato levanta dúvidas das competências da gestão e do planejamento administrativo da instituição de ensino particular, mas também demonstra menor preocupação com as consequências deste tipo de gestão para os professores, o que pode ter sido intensificada pela crise econômica e pela reforma trabalhista. Os professores parecem compreender as dificuldades da gestão, mas sofrem com a forma como são tratados. O participante 1 explica:

“Nós estamos vivendo um momento de crise agora, as demissões que estão ocorrendo. Algumas inclusive horríveis. Demitem a pessoa no meio do semestre, pessoas que eram importantes na estrutura e tu [...] alguns demitem por e-mail, inclusive.” (Participante 1)

Os professores também explicam que não tem autonomia para realizarem as mudanças, em materiais de aula, no planejamento e no conteúdo. Como explica a

participante 6: “Tenho que fazer como reza a missa lá, se não tu não serves. O professor que mostra vontade de fazer as coisas, com iniciativa, eles cortam.”. Também explica a participante 3:

“Muitas vezes, a gente reclama é porque tu não tens o que fazer e a gente nunca tem autonomia. Eu tenho toda autonomia em sala de aula porque eu me dou essa autonomia. Eu não peço permissão pra nada, porque eu sei que vai vir não para quase tudo.” (Participante 3)

Além disto, os participantes referem que ainda precisam frequentar reuniões de trabalho esporadicamente. Algumas reuniões são realizadas fora do seu horário regular de trabalho, sendo estas pagas arbitrariamente, denotando ilegalidade. Por exemplo, o participante 4 refere:

“Porque era uma tortura, a gente saía de lá, do conselho de classe (...) teve uma noite que a gente saiu de lá quase onze e meia da noite. E o [folha] ponto a gente tinha que assinar até as dez e três.” (Participante 4)

Os professores também referem à dificuldade de administrarem seus horários de trabalho, explicando que eles variam frequentemente (anualmente, semestralmente, ou durante o período letivo). Enquanto ocorrem as trocas de horário, os professores também precisam conciliar as localidades diferentes. Referem isso por dois motivos: 1) ou porque possuem um contrato como horistas em mais de uma instituição de ensino, 2) ou porque trabalham em uma mesma instituição que possui mais de uma unidade de ensino, em localização geográfica diferente. Exemplificado pela participante 5:

“Eu sou professora horista na universidade. Eu tenho nove turmas, eu leciono, sou supervisora de estágio. Eu sou supervisora do estágio também não curricular, corrijo prova, preparo aula, leciono, tenho aula em EaD, tenho aula presencial.” (Participante 5)

Segue explicando sua rotina entre quatro cidades diferentes da região metropolitana de Porto Alegre:

“Eu trabalho segunda, terça, quarta e quinta. Atualmente, manhã, tarde e noite, em Porto Alegre e aqui [nome da cidade 1]. O próximo módulo eu vou trabalhar [outra cidade 2] de manhã, aqui [cidade 1] de tarde e lá em [cidade 1] de noite. E aos sábados, atualmente, eu leciono em [ainda outra cidade 3]. E, a partir daqui há três sábados, eu vou perder a turma de sábado de manhã, vão passar para outro professor, e eu vou assumir a turma de sexta de noite lá em [cidade 3] porque não tem professor pra dar a disciplina.” (Participante 5)

O participante 2 descreve uma rotina similar:

“A universidade onde eu trabalho, possui uma estrutura multicampi, então existem 6 campi e nesse semestre eu estou trabalhando então com 5 disciplinas diferentes, em 4 campi diferentes.” (Participante 2)

Observa-se pelos relatos que a necessidade diária de deslocamento para diferentes destinos é um fator de difícil administração pelo professor. Exige organização prévia do seu itinerário, bem como mobilidade e disponibilidade para tal. O participante 3 descreve a sua rotina de deslocamento, do uso da inteligência prática ao mesmo tempo em que tem necessidade de manejar bem seus horários, sob pena de prejudicar seu descanso.

“Eu trabalho em quatro escolas. Três particulares e uma estadual. (...) Eu tenho uma rotina bem corrida, bastante deslocamento, onde eu tenho os níveis são diferentes, apesar de ser a mesma série, são alunos de realidades diferentes. (...) Um monte de aula, um monte de trabalho, um monte de exercício, né?” (Participante 3)

“Essa questão de ter que estar à disposição as 5 da tarde pra ir pros campi e também de retornar tarde, a gente chega em casa meia-noite, meia-noite e meia, ligados a 220.” (Participante 5)

Este aspecto fracionado entre estruturas de múltiplos campus, ou entre escolas diferentes, ou ainda entre matérias e realidades diferentes é uma característica do trabalho destes professores, principalmente quando possuem um contrato como horistas. O professor horista busca uma carga horária maior para obter uma remuneração maior. Estudos anteriores já indicaram que os docentes que trabalham em mais de uma escola

tem maior prevalência de adoecimento, indicando a relação entre o estresse e a dor (Marchetti, Busnello, & Kohls, 2016; Cardoso, Ribeiro, Araújo, Carvalho, & Reis, 2009).

Os professores que participam de um contrato de trabalho horista podem diminuir ou aumentar a sua carga horária, conforme o número de matrículas no período, sendo esta variação prevista pela Consolidação das Leis Trabalhistas Brasileiras e pela Convenção Coletiva de Trabalho do Professor do Ensino Privado do Rio Grande do Sul (Brasil, 1943). Este aspecto é um reflexo do ajuste financeiro das Instituições de Ensino, prospectado entre as receitas (matrículas) e as despesas (massa salarial + outros custos e investimentos) nos mesmos períodos. Constituindo-se como um aspecto central das relações trabalhistas entre professores e instituições de ensino contratantes.

Nos relatos dos professores fica bastante evidente a preocupação com a baixa remuneração e a injustiça percebida, por exemplo, com o não pagamento das horas extraclasse. Jacomini e Penna (2016) que investigaram a remuneração na educação básica pública nacional referiram as mesmas dificuldades vividas por estes docentes, indicando que a carga horária de tempo integral poderia ajudar a minimizar tal situação.

“E a hora é 19 reais e 38 centavos a hora. Então, é muito baixo. Que nem, por exemplo, vale refeição. Os colegas que trabalham manhã e noite, que não trabalham seis horas consecutivas, eles não ganham vale refeição, só se fosse seis horas consecutivas, mas o professor trabalha manhã e noite.” (Participante 5)

“Desanima né. Tu te vê assim: o que eu vou fazer? Eu dou plano de negócios, eu to dando aula de planos de negócios e o que eu ganho não paga nem as minhas contas, entende? Eu dou aula de gestão, dou aula de economia e não paga nem minhas contas.” (Participante 4)

Pode-se perceber que além do salário, que é percebido como insuficiente pelos professores horistas, estão os benefícios que variam em cada instituição. Estes benefícios complementam o salário do professor, mas nem sempre atendem as suas reais necessidades e são percebidos como entraves para uma condição financeira melhor

(benefícios espontâneos). Se a remuneração é insuficiente, outro contraponto é a formação. Já que é um requisito básico para o ingresso na carreira docente o investimento prévio em graduação, mestrado e/ou doutorado, além da formação contínua para sua manutenção.

“A gente tem o percentual de desconto pra cursar aqui dentro da escola, né, as pós-graduações. Dai quando a gente pede o percentual pro mestrado ou pro doutorado pra ganhar, a gente não ganha, porque não tem uma política estabelecida que funcione pra todos. Não tem aqui dentro, nesta instituição, mesmo sendo uma instituição de ensino. Então é incoerente.” (Participante 5).

Os professores sentem a necessidade de continuarem seus estudos para a manutenção da sua carreira, também porque este é um indicador de qualidade medido pelo Ministério da Educação (MEC). Este investimento envolve a formação continuada e também os cursos *lato e strictu sensu* que geram a titulação e incrementam a remuneração do professor, conforme rege a Convenção Coletiva destes Trabalhadores (Libâneo, 2013).

Apenas um dos professores manifestou satisfação com seu salário. Este possui um contrato como mensalista no Ensino Superior: diz o Participante 2: “Tenho uma profissão rentável, sou professor Universitário, ligado no programa de pós-graduação, tendo a minha própria pesquisa que gosto muito”. Percebe-se o prazer em realizar a sua atividade profissional quando está atrelada a uma remuneração considerada rentável.

Outra subcategoria identificada nas respostas dos professores foi a condução da gestão, no que se refere à pressão pelo atendimento de metas e resultados. Os parâmetros e indicadores de desempenho docente são alinhados com os da instituição escolar que, por conseguinte, são regulados pelos critérios nacionais (Ministério da Educação) e internacionais da educação (Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico). Os gestores das instituições de ensino privadas são responsáveis pela

administração destes indicadores que se assemelham nas diferentes instituições de ensino, já que são balizados pela sustentabilidade financeira das mesmas e pelos sistemas públicos de avaliação (Por exemplos, o Exame Nacional do Ensino Médio - Enem, o Exame Nacional do Ensino Superior - Enade, Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior - Sinaes, o Programa Internacional de Avaliação de alunos – PISA). Ainda assim, a forma como a gestão destas instituições é realizada ocorre conforme a cultura das mesmas e o estilo dos gestores (Brun & Monteiro, 2013).

“Há bastante cobrança da parte pedagógica, do projeto, das áreas de conhecimento, enfim tem tudo uma proposta pedagógica aliada ao cuidado.” (Participante 7)

“A nossa instituição passou e está passando por algumas mudanças. E nós somos cobrados pela evasão dos alunos, que é uma coisa que geralmente acontece. Há um percentual de alunos que acaba desistindo das disciplinas e nós somos cobrados por isso. Tem que reter os alunos em sala de aula, então é bem complicado.” (Participante 9)

O controle de evasão do aluno é um indicador de sustentabilidade econômica da instituição de ensino, visto que a mensalidade cobrada ao aluno é estimada para um período, conforme previsão orçamentária. Se o aluno evade, a instituição perde rentabilidade e precisa encontrar modos para ajustar seu orçamento, geralmente reduzindo custos. A redução de custos recai sobre a folha de pagamento que, geralmente, é o principal custo da instituição de ensino. Para que a instituição possa tomar decisões justificadas sobre as demissões, utiliza indicadores de avaliação do trabalho docente.

“A gente teve o encontro do educador esse ano que foi baseado na questão da retenção. E aí todo mundo recebeu a sua meta e, a cada módulo, a gente assina. Nossa aula é acompanhada, tem uma pesquisa de satisfação que é passada para os alunos, e a cada fim de módulo se faz quantos alunos tu tinha, quantos alunos evadiram e o que tu tá fazendo pra melhorar, entende. Então, eu tenho o hábito de anotar quem foram os meus alunos que evadiram pra poder justificar, porque eu tenho que saber o que aconteceu com cada aluno. Então, é... porque se não daqui há pouco tu vais tomar uma demissão porque tu evadiu, porque tu evadiu um aluno, mas, e aí, qual foi o motivo dessa evasão?” (Participante 4)

As metas também se referem à pontuação na carreira docente do ensino superior, medidas através dos indicadores de publicação de artigos, participações e apresentações em eventos, titulação e formação continuada. A pressão advém dos superiores e dos alunos também: como diz a participante 9: “Pressão dos superiores e dos alunos. Essa pressão para nós é complicada, nem sempre as regras são claras, ficam entrelinhas, é difícil ler as regras assim.” O Participante 2 também argumenta:

“É imposto o que tem que ser feito, sem podermos nos posicionar, não tem consenso por parte dos gestores. Isso é bem difícil, como são pessoas que estão em posição de força. Fica muito delicado se manifestar de forma contrária.” (Participante 2)

As avaliações dos professores envolvem a satisfação dos alunos, as relações com colegas e com superiores, a capacidade de assimilar e utilizar novas tecnologias e métodos, a formação continuada, além da contribuição para os indicadores da organização de ensino, como a retenção. Estes modos de avaliar deveriam focar no aspecto formativo, favorecendo as reflexões e o aprimoramento, mas para tanto precisam perder a sua característica classificatória (quais são as melhores instituições de ensino?) (Gonçalves & Pontes, 2017). A avaliação dos professores exerce pressão sobre os mesmos, que referem sentir medo de demissão também mencionado em outro estudo (Dalagasperina & Monteiro, 2014). Dejours (2009) associa o medo no trabalho a uma representação de perigo geradora de tensão nervosa sobre o corpo e o psiquismo. Este sentimento presente nas avaliações gera um comportamento de submissão às decisões dos gestores sobre as disciplinas que eles devem ministrar, ou não, em cada novo período.

“Ano passado mudou a coordenação. Daí a gente começou a dar disciplinas que a gente não dava. (...) começou a ter muitas reclamações, daí eles demitiram alguns professores, daí tu teve que te virar pra dar a disciplina. Porque se tu te nega a dar aquela disciplina, daí tu fica sem dá...é, daí como a gente é mensalista/horista, se a gente não trabalha, a gente não recebe.” (Participante 5)

O relacionamento com os colegas também pode ser bastante difícil, quando a organização do trabalho pratica uma gestão competitiva e os professores se sentem distantes uns dos outros. Isso pode acontecer quando os critérios para a tomada das decisões não parecem claros ou justos para os professores, como explicam os participantes 2 e 6, respectivamente:

“Tenho dificuldades de relacionamento com os meus colegas de trabalho, várias dificuldades. Elas me ocupam muito e me desgastam bastante. [...] às vezes há divisão de tarefas de forma injusta; não é decidido em conjunto e de forma democrática. Há colegas que estão neste grupo que literalmente trabalham menos, dão aulas péssimas. Os alunos se frustram, e me procuram para dar a disciplina para eles, mas explico que não posso. Esses professores dão aula à noite e largam os alunos mais cedo para assistirem o jogo de futebol. [...] cansa essa disputa de cada um ter seu feudo.” (Participante 2)

“E o relacionamento com os outros professores, sabe neste mundo existe de tudo um pouco. Têm uns que se fazem de santinhos, só estão esperando para puxar seu tapete. Acho que a maior dificuldade é essa que encontro hoje.” (Participante 6)

Os professores se submetem, se isolam e se calam. Este é um contexto perigoso para a saúde mental docente, ocasionando fantasias como as citadas pelos participantes 4 e 1, respectivamente:

“Professor foi demitido no meio do módulo, esse é o medo, dessa pesquisa vazar e a gente acabar sofrendo represálias.” (Participante 4)

“E agora está voltando esse medo, essa questão meio conspiratória que tá dentro. Acho que algumas das coisas assim é dar muito poder para algumas pessoas que não tem capacidade pra isso. Principalmente na alta administração, eu acho que têm pessoas notoriamente, o grupo de professores os veem como pessoas que não têm capacidade e eles mergulharam a IES numa nova crise e essas pessoas são extremamente poderosas.” (Participante 1)

Por outro lado, os professores com baixa carga horária, como os professores horistas, por exemplo, dizem ter dificuldades para administrar outros empregos e trabalhos a fim de complementar sua renda. Exemplo disso está na fala da participante 5:

“A gente também compromete outros trabalhos que a gente poderia ter. Eu já tive um outro trabalho muito interessante durante o dia, mas que eu tive que largar porque as 5 horas eu tinha que tá viajando. Então pra mim que trabalho, que tenho só 20 horas, a renda que tenho da instituição, da universidade, é pequena. Então eu preciso ter outra coisa, outra fonte de renda e, às vezes, essa questão de estar à disposição às 5 horas, me atrapalha.” (Participante 5)

O modo de gestão mercantilista do sistema educacional, baseado em metas numéricas utilizadas como indicadores para as decisões da instituição de ensino, perpassa o fazer docente do ensino privado nos últimos anos, como já apontado pelo estudo de Tumolo e Fontana (2008). Pode-se perceber que esta situação é tratada com certa “normalidade” pelas instituições de ensino, que em alguns casos até descumprem os Acordos Coletivos de trabalho.

“Em muitas escolas os resultados estão negativos, a desistência tá alta. Mas as ações que estão sendo tomadas... Fecha turma e dai junta turma, dai as turmas ficam na sua grande maioria maiores... dai o comercial coloca alunos no primeiro ciclo, ai, por exemplo, com 40 alunos, 60 alunos. Ai no segundo ciclo, ao invés de separar as turmas ou fazer conforme a regra, até 40 alunos, não.” (Participante 4)

O excesso de alunos por turma é um exemplo de gestão mercantilista em que o professor se encontra submisso à hierarquia escolar, conforme também discutido no estudo de Jacomini e Penna (2016). Estas características do trabalho se apresentam como um obstáculo à criatividade e à satisfação do professor (Jardim, Barreto, & Assunção, 2007), pois dificultam o sentido do seu trabalho (Dejours, Abdoucheli, & Jayet, 1994).

Em relação ao segundo objetivo, todos os professores consideram que o seu atual contexto de trabalho prejudica a sua saúde mental e listaram situações corriqueiras que repercutem por muito tempo e em vários aspectos da sua vida pessoal, sem espaço para sua resolução. Percebeu-se que as vivências de sofrimento, citadas no primeiro objetivo, estão relacionadas aos fatores do contexto de trabalho que contribuem para o adoecimento. Foram mencionados vários sintomas associados ao trabalho, tais como

insônia, angústia, medo, baixa autoestima, preocupações, esgotamento, desânimo, irritabilidade (fúria) e estresse. Os participantes citaram também consequências a sua saúde física e mental como: fibromialgia, dores crônicas devido a problemas na coluna e enxaquecas, além da depressão que alguns já sabiam e/ou estavam tratando. Referiram o uso de medicações como antidepressivos, ansiolíticos, estabilizadores do humor, medicamentos para dor de uso contínuo e esporádico.

Os professores responderam que o seu trabalho interfere na sua saúde mental quando: vivem situações de muita pressão (metas; prazos; controles de qualidade e necessidade de atualização), não recebem o apoio necessário, não conseguem pagar suas contas, quando precisam sacrificar outros trabalhos, o seu lazer, as atividades físicas, a família e outras relações para dar conta das tarefas.

Sobre as novas tecnologias, os professores explicam que existem diversos desafios. Uma das participantes (1) explica que paga uma aluna para formatar seus materiais conforme as regras e organizar apresentações e Power Point, ela diz: - “uma bolsista, do meu bolso, que eu pago pra me ajudar [...] pra preparar todas as aulas é difícil”. Também encontram dificuldades com a utilização de softwares para registros da vida acadêmica do aluno, como disse a participante 4:

“Aí quando vai lá fechar as notas, aí que aquele sistema começa a rodar. Porque uma coisa é tu fechar duas turmas e outra coisa tu fechar nove turmas. Roda, roda e roda e não funciona, não funciona. Um dia eu passei dos limites e joguei o teclado contra a parede e dois coordenadores ouviram o barulho.” (Participante 4)

Além disso, citam que as redes sociais interferem no seu tempo fora do trabalho:

“Hoje em dia, em função das redes sociais você acaba, muitas vezes, dando liberdade pra que os alunos lhe contatem no domingo, através do Facebook, através do WhatsApp, através de e-mail. Então acho que isso hoje isso tem afetado bastante o cotidiano do professor.” (Participante 8)

Além disso, os professores explicam que não tem o apoio necessário em sala de aula, para se ausentarem para as demandas que surgem no mesmo horário (substituição).

Por exemplo, como cita a Participante 7:

“Às vezes tem certas situações que não tenho com quem contar lá na escola. E têm essa questão de trabalhar com crianças vindas de famílias diferentes. Então você carrega muito a situação da vida das pessoas em si. Na escola não tem uma psicóloga, e não tenho o aparato da dona da escola.” (Participante 7)

“A coordenação não dá apoio em relação a segurar às broncas do aluno, se o aluno for reclamar na coordenação a coordenação nos chama para nos chamar a atenção; nós não temos apoio quando precisamos.” (Participante 9)

Os professores explicam que as situações de pressão também se referem ao desrespeito, como cita a Participante 3:

“É o aluno que, vou usar um termo chulo agora, manda tomar no cú e não acontece nada com ele, tu entendeu? É a criatura histérica, grosseira e mal-educada que tu pede para alguém atender e quando tu vê tá lá na tua sala de aula fazendo a mesma coisa, como se tipo “nunca dá nada”. As pessoas hoje não sofrem nenhum tipo de...não sei como te dizer...não é castigo, não é isso. A repreensão hoje em dia é tida como ridícula porque nunca acontece nada! Se tu não é penalizado de alguma maneira, tudo vale [...] então o que me tira um pouco do sério é tu chegar no fim do ano e tu ter um aluno que nunca te mostrou, em nenhum momento, que aprendeu qualquer coisa. E aí tu é obrigado a aprová-lo.” (Participante 3)

Os professores se referem à pressão que tenciona sua continuidade no emprego, como também explica a Participante 3:

“Conselho de classe dia 20, no dia 23 tu vai pra rua ou não. Isso acaba com o cara. Chega no fim do ano, os professores do ensino particular estão todos estressados porque tu não sabe se tu vai ter emprego amanhã, tu sabe se tu reprovar muito aluno tu pode ir pra rua, tu vai ser chamado a atenção se as notas estão baixas. Eu sei quando minha aula é ruim, eu tenho consciência que minha aula...esses dias eu disse “meu deus que aula podre que eu dei”. Porque eu estava cansada, porque...sabe, na aula não fui eu, não foi a mesma aula da manhã. Mas eu sei que vou ter que ajustar isso, não vou prejudicar o aluno por causa disso. Só que na hora que ele tira uma nota ruim é sempre culpa tua! Qualquer coisa é culpa do professor, isso tira a saúde mental do cara!” (Participante 3)

Estratégias de Mediação no Trabalho

O terceiro objetivo do estudo foi descrever as estratégias de mediação que estão sendo utilizadas no trabalho pelos professores. Os professores foram questionados sobre como fazem para lidar com as dificuldades, que estratégias utilizavam. Suas respostas reuniram as categorias *a priori*: Estratégias de Defesa, Estratégias de Enfrentamento (Tabela 10), baseadas na teoria da PdT. As estratégias de defesa são os recursos que os professores possuem para reagir diante do sofrimento no trabalho, individual e coletivamente, e protegerem seu psiquismo do adoecimento mental ou somático (Moraes, 2013). As estratégias de enfrentamento, por sua vez, são ressignificações das situações causadoras de sofrimento no trabalho com vistas a modificá-las e, desta forma, resgatar o prazer no mesmo (Mendes, 2007).

Tabela 10

Análise de conteúdo das estratégias de mediação que estão sendo utilizadas no trabalho pelos professores com sintomas de depressão

Categories <i>a priori</i>	Subcategorias
Estratégias de defesa	1. Racionalização/reflexão
	2. Negação
	3. Isolamento social
	4. Evita conflitos
	5. Conversa com amigos
	6. Participa de atividades culturais
	7. Organização
	8. Planejamento
	9. Pesquisa materiais complementares
	10. Desistência do trabalho
	11. Acompanhamento médico com medicação contínua
	12. Rir dos problemas
	13. Atividade física
	14. Viajar
	15. Foco intenso até a conclusão da tarefa
	16. Não fazer atividades extraclasse
Estratégias de enfrentamento	1. Inteligência prática
	2. Mobilização subjetiva
	3. Conversar com colegas
	4. Conversar com os envolvidos
	5. Confraterniza com alunos
	6. Paga um monitor para ajudar com novas tecnologias
	7. Pede ajuda aos superiores
	8. Negociação
	9. Faz terapia

Os professores citaram o emprego de 16 estratégias de defesa e nove de enfrentamento diante das vivências de sofrimento no trabalho. Entre as estratégias de defesa estão a evitação de conflitos, como explica o participante 2: “passei muito tempo tentando evitar os conflitos”. O isolamento social, como comenta a participante 6: “me afasto, não fico perto e não tento ter uma amizade maior, para não ter nenhum problema futuro. Cumprimento e falo somente o necessário”. Os professores também referem que buscam se organizar com suas tarefas e realizar um planejamento com as prioridades, mas explicam que é difícil manter este planejamento, pois convivem com muitos imprevistos e atravessamentos hierárquicos (Neves & Silva, 2006).

Além disso, suas estratégias de defesa incluem atividades culturais (cinema), esportivas e viajar. Os professores também buscam conversar com seus amigos fora do trabalho sobre os assuntos que os angustiam no mesmo.

Outra estratégia de defesa citada é rir do problema. O humor pode ser entendido como uma defesa diante da realidade dura, que angustia o professor que não encontra saída de outra forma. Uma forma de rebeldia e de teimosia frente a uma situação que se apresenta como uma ambiguidade irresolúvel (Kupermann, 2010). Assim conta a participante 3:

“Eu tenho quatro alunos de inclusão numa turma de 42. O que eu faço com os alunos de inclusão? Eu não sei o que fazer com eles! Esse é meu problema. Então eu tiro sarro.” (Participante 3)

Outra estratégia de defesa utilizada é não fazer atividades extraclasse, como explica a participante 3:

“Tá dentro da minha carga horária eu faço. Tem que fazer não sei o que para amanhã? Não! Não faço. Amanhã eu não dou aula aqui, nem depois de amanhã, quando é que eu dou aula? Segunda-feira. Então segunda-feira tá aqui. Agora eu respeito muito meu tempo, eu respeito os meus horários. Não deixo de dormir para fazer coisa, não mato meu domingo fazendo coisa para colégio, se não deu para fazer, não faço. Se dependem de mim, vão me ter sempre. Mas se eu for organizar minhas coisas eu só vou fazer dentro da carga horária que a escola me propor. Se a escola

não me propor nada, eu não faço nada. Que horror, né (risos). Aí olha que horror, se é em outra profissão ninguém diz que horror. Como tu é professor todo mundo acha “ai meu deus, é Deus”, o professor é meio divino.” (Participante 3)

A professora descreve as estratégias que emprega para não usar seu tempo fora do trabalho: se organiza dentro do tempo de trabalho, não propõe coisas que demandem tarefas além da sua carga horária, não abre mão do sono e do dia de descanso. A professora explica que estas estratégias não são esperadas. A expectativa social depositada no trabalho docente vai além do trabalho nas horas pagas. Espera-se que o professor se envolva o tempo necessário para que sua missão de educar, proteger e cuidar seja cumprida, não importando o preço a ser pago pelo próprio professor. Alves-Mazzotti (2008) indica que estas expectativas são associadas à feminização da profissão docente, composta por tarefas associadas à maternidade e ao papel social da mulher (Alves-Mazzotti, 2008).

Os professores foram questionados sobre: Você já conversou com alguém sobre isto e/ou pediu ajuda no seu contexto de trabalho? Um dos participantes disse não ter se dado conta da sua condição até responder a pesquisa. Isto mostra o quanto os professores não têm espaço adequado para discutirem, pensarem e receberem orientação sobre sua saúde mental e sobre os estressores psicossociais que precisam dar conta. Esta falta de oportunidade também pode ser percebida no relato da participante 5, que explica como cuida da sua saúde atualmente:

“Eles fazem uma consulta médica anual [na escola] e nessa última a médica riu de mim, mas eu abri a minha sacola e disse, bom, você me pede que tipo de remédio eu não tenho na bolsa. E aí ela quis ver, lá eu tinha remédio pra dormir, remédio pra ansiedade, remédio pra dor e tal. (...) Mas com colegas de trabalho lá da minha unidade, eu não tenho conversado. Sei lá tá todo mundo daqui a pouco, tem os mesmos problemas que eu. Enfim, com coordenação também não falei porque eles estão sempre naquela questão de que nossa, nós temos que cortar gastos, então não reclamem das disciplinas, não reclamem em ter que ir pro campi. Sei lá, a gente acaba não falando porque entende que essa situação

não tá fácil. Só lá no médico que eu achei que eu podia falar.”
(Participante 5)

O relato da participante 5 denota comportamento de risco a sua saúde, negando a sua sintomatologia depressiva (Merlo, Mendes, & Moraes, 2013), se está utilizando várias medicações associadas ao ansiolítico e não tem recebido acompanhamento médico regular, está se colocando em grande risco. A professora indica que existe uma unanimidade nos seus argumentos, quando refere que seus colegas têm os mesmos problemas e se resigna a explicação da coordenação para não reclamar. Fica evidente que se sente sozinha com sua depressão. O que o professor precisa fazer para se fazer ouvir verdadeiramente? O Participante 8 também traz este pensamento:

“Já, algumas vezes já conversei sim. Já conversei sim. É eu conversei com a coordenação pedagógica da instituição, né. E fui escutado enfim, mas a resposta é: ‘É essa a estrutura que nós vivemos hoje, né.’” (Participante 8)

Entre as estratégias de enfrentamento, os professores também procuram utilizar de sua inteligência prática para resolverem as situações. Nestes casos, percebe-se que o tempo de atuação docente potencializa o uso da inteligência prática, na medida que, por ensaio e erro, o professor vai ajustando as demandas profissionais às suas necessidades e limites de autocuidado.

“Lógico que hoje, como eu sou mais velha, eu tenho muito mais noção administrativa do meu tempo. Eu consigo fazer as mesmas coisas com menos trabalho. Eu organizei melhor os meus horários, então, tem que ter organização de horário, não adianta, porque senão tu trabalha 24 horas. E é 24 mesmo! Porque tu dorme pensando o que tu vai fazer, mas o que me ensinou foi a vida.” (Participante 1)

Entretanto, alguns professores estão cientes de que as instituições de ensino não estão tão implicadas com os estressores psicossociais e conseguem adotar estratégias de enfrentamento individual. Como explica a participante 9:

“Não, na realidade comecei a fazer terapia. Ficou complicado a tal ponto que fui parar no psiquiatra e comecei a tomar antidepressivo. Estou

fazendo terapia com uma psicóloga, porque realmente estou precisando de ajuda. Converso com ela sobre vários assuntos, me ajuda a ver algumas coisas, às vezes, nem sempre. Psicólogo não é Deus, mas enfim trocamos algumas ideias sobre o que está acontecendo e o que pode ser feito para mudar. Inclusive há possibilidade de eu mudar de profissão.” (Participante 9)

A sua estratégia é potencializadora para a transformação da sua condição atual, mas a sua ponderação é a desistência da profissão, já que esta é a fonte identificada do seu adoecimento. Diante de um contexto de trabalho com tantas adversidades, não seria esta uma atitude de autocuidado? Mas nem todos os professores conseguem procurar ajuda médica ou de um psicólogo. A Participante 6 e 3 não procuraram ajuda:

“Fica aquela magoa, mas com o tempo se supera. Sempre tive meu psicológico muito bom, de dar a volta por cima. Pode ser até que esteja doente, mas sempre tenho pensamento muito positivo. Acho que amanhã é outro dia. Por isso que não pedi.” (Participante 6)

“Motivo número um: tempo. O ano passado minha carga horária era maior que a desse ano. Número dois: eu tenho a mania de achar que eu consigo dar conta das coisas. Eu hoje em dia sei que não consigo, entendeu? Mas eu tenho mania de achar que eu sou supermulher, que é bobagem da minha cabeça e isso também é um problema que tu vai ver que todo professor tem. Professor não fica doente, e quando fica ele vai trabalhar doente porque ele acha que o mundo vai acabar se ele não for trabalhar. Hoje eu sei que não. Se eu to doente eu tenho que respeitar. Ano passado eu cheguei a ir para o hospital, fiquei internada uma semana, eu quase tive um troço de tão louca que eu fiquei e atacou o resto do corpo. Então, quando aconteceu isso foi quando eu disse “chega”. Tudo bem que eu sou gordinha, mas não posso morrer do coração por outras coisas, que eu morra porque entupiu tudo e não porque me entupiram.” (Participante 3)

A professora faz referência a sua dificuldade para identificar os sinais de adoecimento antes de um episódio mais grave que a levou ao hospital. Também referiu motivos para não buscar ajuda e tratamento adequado: tempo e achar que é capaz de superar sozinha. Com o “susto” da internação, ela parece ter iniciado uma reflexão, mas o percurso para seu tratamento exige o reconhecimento de que precisa de ajuda.

A depressão neste caso pode ser considerada uma patologia associada à sobrecarga (Dejours, 2014). Quando o trabalho tem um sentido de subsistência, o professor se submete às exigências comunicadas pelos gestores que, muitas vezes excedem seus limites físicos e emocionais. Em alguns casos sendo inclusive contrários aos seus valores e princípios. A submissão às condições de trabalho precárias, que geram sobrecarga e grande esforço, descritas pelos professores demanda o uso intenso de estratégias de defesa e enfrentamento, causando exaustão (Gasparini, Barreto, & Assunção, 2005). Por outro lado, o profissional passa a pensar que não pode perder oportunidades que se apresentam como maiores ganhos financeiros, mesmo que estes não estejam em consonância com um propósito de vida ou o seu desejo, causando da mesma forma sobrecarga e depressão (Mendes, 2008).

A participante 4 diz ter tido problemas pessoais, a saber, luto da mãe e fim do casamento, o que a levou ao psiquiatra e psicólogo entre 2006 e 2011. Na época da pesquisa, explicou não ter condições financeiras e estar frequentando a igreja, semanalmente, e rezado muito. A professora associou a sua depressão atual ao trabalho e explicou:

“É porque eu tinha perdido turma, eu tinha feito n coisas que a escola tinha pedido, eu tinha... conhece a empresa X, né? Então veio o dono da empresa X fazer palestra para os alunos. Nós fomos até [nome da cidade] com os alunos, eu que consegui. Eu organizei o fórum de [área de atuação] que veio o presidente do Conselho Regional, que veio o vice-presidente, que veio professores de fora, tudo, sabe?! Eu tinha feito muita coisa na escola, que eram movimentos extraclasse. Eu sabia que não ia receber por nada disso, mas não que eu perderia turma. Eu estava muito chateada, porque eu estava fazendo, fazendo, fazendo coisas para melhorar a qualidade das aulas... fiz n coisas... e não teve a contrapartida, o contracheque continuava vindo errado, e as horas extras não foram pagas, daí eu fiquei pensando: O que eu fiz da minha vida?” [começou a chorar] (Participante 4)

“[...] eu já pensei em pedir demissão... que nem eu pensei essa semana: acho que eu vou pedir demissão. Mas daí eu fiz as contas e eu vou ficar devendo, entende? Porque eu não ganho nada na demissão, porque eu

entrei pra verificar o cálculo, dai vai piorar a minha situação...”
(Participante 5)

Com exceção da Participante 4, os participantes não citaram aspectos da sua vida pessoal que estivessem gerando sofrimento significativo. Com isso, passa-se a voltar à atenção às práticas e aos modos de gestão descritos por eles como tendo grande contribuição para o seu adoecimento. Os participantes encontraram dificuldades financeiras para investir em terapia ou para pedir demissão. Como defesa, tendem a pensar que “todos estão como eles”, se referindo aos colegas de profissão.

Chamou a atenção nas respostas o fato de que alguns professores disseram não ter estratégia alguma:

“Tem um grupo de colegas da coordenação que fazem parte da chefia que está difícil, passei muito tempo tentando evitar os conflitos, mas está cada vez mais difícil. Não tenho uma estratégia que me satisfaça, me sinto intranquilo em relação ao meu trabalho; como estão em posição de chefia e são mais antigos na Universidade de modo velado fica uma ameaça de possível demissão, de possível represália. Têm momentos que peno pela continuidade do meu emprego. Nunca fui ameaçado abertamente, mas há situações de constrangimento; eles dificultam que possa localizar minhas atividades, isso é realmente sufocante e não tenho uma estratégia.”
(Participante 2)

A gestão perversa opera sem nenhuma regulação ou controle dos órgãos fiscalizadores (Ferreira, 2009). A menos que o professor produza provas para denunciar o que está vivendo, a situação é de fragilidade do professor que é o “elo mais fraco” da relação de trabalho.

Apesar de variadas as estratégias de mediação têm sido insuficientes para protegê-los da depressão e de outras formas de adoecimento por eles citadas. Pode-se inferir que a quantidade (sobrecarga) e as características das situações causadoras de sofrimento sejam os motivos para isso.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O primeiro objetivo do estudo foi identificar as vivências de prazer e sofrimento no trabalho de professores com sintomas depressivos de diferentes níveis do ensino privado. Os resultados destacaram que os professores associam as vivências de sofrimento com os fatores do contexto de trabalho: a organização do trabalho (as tarefas, a pressão, as demissões) as condições (o deslocamento, a remuneração) e as relações socioprofissionais (com colegas, alunos e superiores). Os professores encontram prazer no trabalho, apesar destas situações serem menos citadas, nas relações socioprofissionais, na realização da sua escolha profissional, no reconhecimento e na contribuição social. As relações socioprofissionais geraram ambiguidade, por serem positivas e negativas ao mesmo tempo. A remuneração foi considerada satisfatória apenas para um dos participantes, o professor que atuava em Programa de Pós Graduação em nível Mestrado e Doutorado.

O segundo objetivo foi compreender os fatores do contexto de trabalho que estão contribuindo para o adoecimento mental dos professores focados. Os mesmos fatores que levam ao sofrimento foram associados ao adoecimento mental docente: demissões de colegas/medo de serem demitidos, angústia com o volume de tarefas/intensidade/carga de trabalho, prejuízo da vida pessoal com tarefas extraclasse, sem participação na distribuição dos horários das aulas, pressão na condução da gestão (metas e controles), trabalhar em mais de uma instituição (complementar renda), dificuldades com as novas tecnologias/metodologias, grande número de alunos por turma, dificuldades financeiras/remuneração insuficiente, características dos alunos, deslocamento intenso, falta de respeito dos alunos, relações competitivas com colegas e relações com superiores.

Por fim, o estudo objetivou descrever as estratégias de mediação que estão sendo utilizadas no trabalho pelos mesmos. Percebeu-se que a variedade de estratégias de defesa

e mediação utilizadas pelos professores não se apresentam suficientes para proteger os mesmos da depressão. Observou-se que, muitas vezes, os professores desistem de pedir ajuda para seus superiores. Diante disto, alguns professores estão banalizando o seu adoecimento, através da generalização: “todos estão como eu, ou pior”. Por fim, frente ao sofrimento irresolúvel estão planejando desistir da profissão docente.

As principais contribuições do estudo foram dar voz aos professores com depressão, para que fosse possível identificar as suas vivências no trabalho. Entre os limites do estudo estão o número de participantes que poderia ser maior e também a regionalização dos dados, que se aplicam a uma determinada Convenção Coletiva de Trabalho.

O professor que vive dificuldades no seu trabalho, sem apoio e proteção dos seus superiores e colegas, entra em sofrimento. Uma das formas de evitar o adoecimento é capacitar os gestores das instituições de ensino para práticas de gestão de pessoas saudáveis e para a manutenção do diálogo e da negociação permanente. Sabe-se que muitos gestores também estão sobrecarregados com o enxugamento de pessoas e cortes de custos, ainda mais por isso é necessário competência na administração das instituições de ensino privadas.

A pesquisa foi produzida antes da aprovação na nova CLT. Sem a intenção de discutir os pormenores da nova lei, questiona-se: A flexibilização das relações de trabalho docente será protetiva do professor ou o deixará mais vulnerável ainda às práticas de gestão perversas?

Sugerem-se estudos de intervenção com a aplicação da escuta dos professores em espaços coletivos de discussão. Outra sugestão é buscar soluções para que as instituições escolares contribuam de forma mais efetiva para a manutenção da saúde mental dos professores.

REFERÊNCIAS

- Alves-Mazzotti, A. J. (2008). Representação do Trabalho do Professor das séries iniciais: a produção do sentido de “dedicação”. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, 89(223), 522-534. Retrieved from <http://rbep.inep.gov.br/index.php/rbep/article/view/690>.
- Bardin, L. (2010). *Análise de Conteúdo*. Lisboa: Edições Setenta.
- Batista, J. B. V., Carlotto, M. S., & Moreira, A. M. (2013). Depressão como Causa de Afastamento do Trabalho: Um Estudo com Professores do Ensino Fundamental. *Revista de Psicologia*, 44(2), 257-262. Retrieved from <http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/revistapsico/article/view/11551>.
- Batista, J. B. V., Carlotto, M. S., Oliveira, M. N., Zaccara, A. A. L., Barros, E. O., Duarte, M. C, S. (2015). Mental disorders that most affect university teachers: a study in a medical expertise service. *Revista de Pesquisa: Cuidado é fundamental on line*, 7(Supl), 119-125.
- Beck, A. T, Steer, R. A., Brown, G. K. (2014). *Manual do Inventário de Depressão de beck – BDI – II*. São Paulo: Casa do Psicólogo.
- Boaventura, E. M. (2007). *Metodologia da Pesquisa: monografia, dissertação e tese*. São Paulo: Atlas.
- Brasil. Decreto lei n. 5.452, de 1º de Maio de 1943. Aprova a Consolidação das Leis do Trabalho. *Diário Oficial da República Federativa do Brasil*, Brasília, DF.
- Brasil, C. C. P.; Batista, M. H.; Melo, K. S.; Ibiapina, F. L. P.; Brilhante, A. V. M.; & Silva, R. M. (2016) O Contexto da Docência e sua Influência no Sofrimento Psíquico de Professoras do Ensino Fundamental. *Revista Brasileira Promoção a Saúde*, 29(2), 180-188.

- Brun, L. G., Monteiro, J. K. (2013). El Placer y el sentido del trabajo em gestores de escuelas privadas localizadas em Rio Grande del Sur, Brasil. *Praxis Revista de Psicologia*, 15(23), 11-28.
- Borges, R. (2010). *Depressão*. In. D.M.R. Glina, L. E. Rocha (org). Saúde mental no trabalho: da teoria à prática. São Paulo: Roca.
- Boufleuer, J. P. (2013). A profissão professor – crise de profissão ou profissão em crise? *Linhas Críticas*, 19(39), 391-408.
- Cardoso, J. F., Ribeiro, I. Q. B., Araújo, T. M., Carvalho, F. M., Reis, E. J. F. B. (2009). Prevalência de dor musculoesquelética em professores. *Revista Brasileira de Epidemiologia*, 12(4), 604-614. Retrieved from <https://repositorio.ufba.br/ri/bitstream/ri/3458/1/10.pdf>.
- Creswell, J. W. (2007) *Projetos de Pesquisa métodos qualitativo, quantitativo e misto*. 2. ed. Porto Alegre: Artmed.
- Cunha, J. A. (2001). *Manual da versão em português das Escalas Beck*. São Paulo: Casa do Psicólogo.
- Dalagasperina, P., & Monteiro, J. K. (2014). Preditores da Síndrome de Burnout em docentes do ensino privado. *Psico-USF*, 19(2), 263-275. doi: 10.1590/1413-82712014019002011.
- Dejours, C. (1997) *A Loucura do Trabalho: estudos de psicopatologia do trabalho*. 5. ed. São Paulo: Cortez-Oboré.
- Dejours, C. (2009). *A loucura do trabalho: estudo de psicopatologia do trabalho*. São Paulo: Cortez.
- Dejours, C. (2014). *Trabalho, Tecnologia e Organização: avaliação do trabalho submetida à prova do real, Crítica aos fundamentos da avaliação*. São Paulo: Blucher.

- Dejours, C., & Abdoucheli, E. (2011). Itinerário teórico em psicopatologia do trabalho. In C. Dejours, E. Abdoucheli, & C. Jayet. *Psicodinâmica do trabalho: contribuições da escola dejouriana à análise da relação prazer, sofrimento e trabalho* (pp. 119-145). São Paulo: Atlas.
- Dejours, C., Abdoucheli, E., & Jayet, C. (1994). *Psicodinâmica do Trabalho: Contribuições da Escola Dejouriana à Análise da Relação prazer, sofrimento e trabalho*. São Paulo: Altas.
- Delcor, N. S., Araújo, T. M., Reis, E. J. F. B., Porto, L. A., Carvalho, F. M., Silva, M. O., Barbalho, L., & Andrade, J. M. (2004). Condições de trabalho e saúde dos professores da rede particular de ensino de Vitória da Conquista, Bahia, Brasil. *Caderno de Saúde Pública*, 20(1), 187-196. Retrived from https://www.scielo.org/pdf/csp/2004.v20n1/187-196/pt_
- Dilekmen, M., & Erdem, B. (2013). Depressions Levels of the Elementary School Teachers. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 106(10), 793-806. Retrieved from <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S187704281304706X>.
- Esteves-Ferreira, A. A., Santos, D. E., & Rigolon, R. G. (2014). Avaliação comparativa dos sintomas da Síndrome de Burnout em professores de escolas públicas e privadas. *Revista Brasileira de Educação*, 19(59), 987-1002. Retrieved from http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1413-24782014000900009&script=sci_abstract&tlng=pt.
- Facas, E. P., Mendes, A. M., Freitas, L. G., Amaral, G. A., Duarte, F. S. (2017). *A psicodinâmica do trabalho na região centro-oeste do Brasil*. In J. K, Monteiro, R. D. Moraes, A. M. Mendes, A. R. C., Merlo (org) *Psicodinâmica do trabalho no Brasil: práticas avanços e desafios*. (15-36pp). Curitiba: Juruá Editora

- Fergusson, K., Frost, L., & Hall, D. (2012). Predicting Teacher Anxiety, Depression, and Job Satisfaction. *Journal of Teaching and Learning*, 8(1), 27-42. Retrieved from <https://ojs.uwindsor.ca/index.php/JTL/article/view/2896/pdf>.
- Ferreira, J. B. (2009). *Perdi um jeito de sorrir que eu tinha: violência, assédio moral e servidão voluntária no trabalho*. Rio de Janeiro: 7 letras.
- Gasparini, S. M., Barreto, S. M., & Assunção, A. V. (2005). O professor, as condições de trabalho e os efeitos sobre sua saúde. *Educação e Pesquisa*, 31(2), 189-199. Retrieved from <http://www.scielo.br/pdf/ep/v31n2/a03v31n2>.
- Gonçalves, A., & Pontes, M. P. B. (2017). *Avaliação e Trabalho Docente: realidades e possibilidades*. 3º Simpósio Avaliação da Educação Superior. Florianópolis, Santa Catarina, Brasil. Retrieved from https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/179357/101_00766%20-%20ok.pdf?sequence=1.
- Heloani, J R., & Capitão, C. G. (2003). Saúde mental e psicologia do trabalho. *São Paulo em Perspectiva*, 17(2), 102-108. Retrieved from http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-88392003000200011&lng=en&tlng=pt. 10.1590/S0102-88392003000200011.
- Jacomini, M. A., & Penna, M. G. O. (2016). Carreira docente e valorização do magistério: condições de trabalho e desenvolvimento profissional. *Pró-posições*, 27(2), 177-202. Retrieved from <http://www.scielo.br/pdf/pp/v27n2/1980-6248-pp-27-02-00177.pdf>.
- Jardim, R., Barreto, S. M., Assunção, A. A. (2007). Condições de trabalho, qualidade de vida e disfonia entre docentes. *Cadernos de saúde pública*, 23(10), 2439-2461.
- Jeon, L., Buettner, C. K., & Snyder, A. R. (2014). Pathways from teacher depression and child-care quality to child behavioral problems. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 82(2), 225-235. doi: 10.1037/a0035720.

- Kupermann, D. (2010). Humor, desidealização e sublimação na psicanálise. *Psicologia Clínica*, 22(1), 193-207. Retrieved from http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-56652010000100012&lng=pt&tlng=pt.
- Lemos, M. S. (2009) Motivação dos Estudantes e dos Professores: um Processo Recíproco e Relacional. *Psicologia*, 23(2), 141-152. Retrieved from http://www.scielo.mec.pt/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0874-20492009000200010.
- Libâneo, J. C. (2013). *Adeus professor, adeus professora?* São Paulo: Editora Cortez.
- Lyra, G. F. D, Assis, S. G., Njaine, K., Pires T. O. (2013). Sofrimento psíquico e trabalho docente – implicações na detecção de problemas de comportamento em alunos. *Estudos e pesquisas em Psicologia*, 13(2), 724-744.
- Marchetti, J. M., Busnello, G. F., Kolhs, M. (2016) Agravos á Saúde do Professor Relacionados ao Trabalho: Revisão de Literatura. *Revista Uningá*, 25(3), 71-74. Retrieved from <http://revista.uninga.br/index.php/uningareviews/article/view/1782>.
- Marconi, M. A., & Lakatos, E. M. (2003). *Fundamentos de Metodologia científica*. 5 ed. São Paulo: Atlas.
- McLean, L., & Connor, M. (2015). Depressive Symptoms in Third-Grade Teachers: Relations to Classroom: Quality and Student Achievement. *Child Development*, 86(3), 945–954. Retrieved From <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/epdf/10.1111/cdev.12344>.
- Mendes, A. M. (2008). Prazer, Reconhecimento e Transformação do Sofrimento no Trabalho. In A. M. Mendes. (Org). *Trabalho e Saúde, O sujeito entre emancipação e servidão* (pp.13-25). Curitiba: Editora Juruá.

- Mendes, A. M. B. (Org.). (2007). *Psicodinâmica do Trabalho: teoria, método e pesquisas*. São Paulo: Casa do Psicólogo.
- Mendes, A. M., & Ferreira, M. C. (2007). Inventário sobre Trabalho e Risco de Adoecimento- ITRA: Instrumento auxiliar de diagnóstico de indicadores críticos no trabalho. In A. M. Mendes (Eds.). *Psicodinâmica do trabalho: teoria, método e pesquisas* (pp.111-126). São Paulo: Casa do Psicólogo.
- Merlo, A. R. C., Mendes, A. M., & Moraes, R. D. (2013). *O Sujeito no Trabalho: entre a saúde e a patologia*. Curitiba: Editora Juruá.
- Moraes, R. D. (2013). Estratégias Defensivas. In F. O. Vieira, A. M. Mendes, & A. R. C. Merlo (Orgs.). *Dicionário Crítico de Gestão e Psicodinâmica do Trabalho* (pp. 153-158). Curitiba: Juruá Editora.
- Neves, M. Y. R., & Silva, E. S. (2006). A dor e a delícia de ser (estar) professora: trabalho docente e saúde mental. *Estudos e Pesquisas em Psicologia*, 6(1), 63-75. Retrieved from www.revispsi.uerj.br/v6n1/artigos/PDF/v6n1a06.pdf.
- OECD – Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico. *Resultados da Talis 2013*. Retrieved from <http://www.oecd.org/education/school/TALIS-2013-country-note-Brazil-Portuguese.pdf>.
- Papastyliaou, A., Kaila, M., Polychronopoulos, M. (2009). Teachers burnout, depression, role ambiguity and conflict. *Social Psychology of Education*, 12(3), 295-314. Retrieved from <https://link.springer.com/article/10.1007/s11218-008-9086-7>.
- Sampieri, R. H., Collado, C. H., & Lucio, P. B. (2013). *Metodologia de Pesquisa*. 5. ed. São Paulo: McGraw-Hill.
- Silva, L. G., & Silva, M. C. (2013). Condições de Trabalho e Saúde de Professores pré-escolares da Rede Pública de Ensino de Pelotas, RS, Brasil. *Revista Ciência & Saúde Coletiva*, 18(11), 3137-3146. Retrieved from

http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1413-81232013001100004&script=sci_abstract&tlng=pt.

- Silveira, K. A., Enumo, S. R. F., Paula, K. M. P., & Batista, E. P. (2014). Estresse e Enfrentamento em Professores: uma análise da literatura. *Educação em Revista*, 30(4), 15-36. Retrieved from <http://www.scielo.br/pdf/edur/v30n4/02.pdf>.
- Smeha, L. N. & Ferreira, I. V. (2008). Prazer e sofrimento docente nos processos de inclusão escolar. *Revista educação especial*, 21(31), 37-48.
- Souza, C.L.D., Carvalho, F.M., Araújo, T.M.D., Reis, E.J.F.B.D., Lima, V.M.C., & Porto, L.A. (2011). Fatores associados a patologias de pregas vocais em professores. *Rev Saúde Pública*, 45(5), 914-21. Retrieved from http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0034-89102011000500013.
- Souza, K. R.; Mendonça, A. L. O.; Rodrigues, A. M. S.; Félix, E. G.; Teixeira, L. R.; Santos, M. B. M.; Moura, M. (2017). A nova organização do trabalho na Universidade pública: consequências coletivas da precarização na saúde dos docentes. *Revista Ciência e Saúde Coletiva*, 22(11), 3667-3676.
- Strieder, R. (2009). Depressão e ansiedade em profissionais da educação das regiões da Amerios e da AMEOSC. *Revista Roteiro*, 34(2), 243-268.
- Tostes, M. V.; Albuquerque, G. S. C; Silva, M. J. S.; Petterle, R. R. (2018). Sofrimento mental de professores do ensino público. *Saúde e Debate*, 42(116), 87-99.
- Tumolo, P. S. & Fontana, K. B. (2008). Trabalho docente e capitalismo: um estudo crítico da produção acadêmica da década de 1990. *Trabalho necessário*, 6(6), 1-17.
- Vasconcelos, A. C. L. (2013). Inteligência Prática. In F. O. Vieira, A. M. Mendes, & A. R. C. Merlo (Orgs.). *Dicionário Crítico de Gestão e Psicodinâmica do Trabalho* (pp. 237-242). Curitiba: Juruá Editora.

CONSIDERAÇÕES FINAIS DA TESE

O objetivo geral da tese foi investigar os fatores do contexto de trabalho que estão favorecendo o adoecimento mental dos professores do ensino privado no Rio Grande do Sul. Pode-se considerar que o objetivo tenha sido atendido na sequência dos três estudos.

O primeiro estudo abordou os transtornos mentais comuns [TMC] que são reconhecidos pela Organização Mundial da Saúde como indicadores importantes de prejuízo à saúde mental dos trabalhadores. Ao buscar um modelo teórico de TMC em docentes do ensino privado, tem-se um ponto de partida para o acompanhamento das condições de saúde neste grupo. O Modelo de Equações Estruturais final apresentou as variáveis: organização do trabalho, relações sócioprofissionais, realização profissional e esgotamento emocional como preditoras de TMC em professores do ensino privado. As relações sócioprofissionais, embora se apresentem como risco de adoecimento e esgotamento emocional, ao mesmo tempo são protetivas e geradoras de realização profissional quando avaliadas positivamente. Além disto, a organização do trabalho é um importante fator de risco preditor de esgotamento emocional e TMC em professores.

O segundo estudo buscou, entender os preditores da depressão no contexto de trabalho escolar, tendo em vista que esta doença mental é o principal motivo de adoecimento e afastamento do trabalho docente. Pode-se constatar que o preditor que mais deve ser observado é a falta de motivação. Além disso, quanto mais injustiça, mais medo, tarefas mais descontinuadas, menos liberdade para expressar suas opiniões, e maior apoio das chefias (pressão) para o desenvolvimento profissional, maior a intensidade de sintomas de depressão. As metas das instituições de ensino privado, principalmente aquelas relacionadas ao desenvolvimento profissional e as pressões oriundas das tarefas, aliadas ao pouco espaço para expressar opiniões sobre as mudanças, foram correlacionadas à sintomatologia de depressão. Como agravante ainda, destaca-se a

consequente sensação de injustiça e o medo que ameaça o emprego do professor de não alcançar o desempenho necessário.

O último estudo buscou aprofundar as vivências de prazer e sofrimento no trabalho, os fatores do contexto de trabalho e as estratégias de mediação utilizadas pelos professores com sintomas depressivos de diferentes níveis do ensino privado. Os resultados indicaram que o contexto de trabalho docente tem contribuído para o adoecimento mental dos professores no grupo estudado. Os fatores que se destacaram como associados à depressão foram: se submeter a pressões no trabalho por medo da demissão, ter relações socioprofissionais competitivas entre colegas, sobrecarga de trabalho, cobrança e descontinuidade nas tarefas e baixa remuneração. Apesar das situações de prazer serem menos citadas, elas foram associadas às relações socioprofissionais, a realização da sua escolha profissional e ao reconhecimento social. Os professores possuem um repertório variado de estratégias de mediação, mas estas são insuficientes para protegê-los da depressão, também porque nem sempre tenham uma estratégia. Diante do seu sofrimento que lhes parece intransponível, os professores pensam em desistir da profissão.

Pode-se observar que ao longo dos estudos sequenciais alguns fatores do contexto de trabalho docente foram se repetindo como importantes para o adoecimento do professor. Todos os fatores do contexto de trabalho são dinâmicos e inter-relacionados e podem se modificar ao longo do tempo, bem como se diferem de uma organização escolar para outra. Ainda assim, há um certo ambiente competitivo que acaba por interferir nas práticas entre as instituições de ensino. Sendo assim, podem-se observar quais as práticas devem ser evitadas para manter o equilíbrio e evitar o adoecimento dos docentes. Por outro lado, aqueles aspectos positivos do trabalho podem ser valorizados e, desta forma, contribuir para a saúde.

As relações socioprofissionais, por exemplo, podem se apresentar como fontes de prazer bem como de sofrimento. A forma como a organização do trabalho comunica aos docentes suas tarefas e prazos produz efeitos sobre vários aspectos da sua vida. A pressão e a sobrecarga de tarefas é nociva à saúde, enquanto que a abertura para o diálogo e a negociação protege o docente do sofrimento e do isolamento.

Sugere-se capacitar os gestores das instituições de ensino para as boas práticas de gestão de pessoas e para a manutenção do diálogo e da negociação permanente. Construir relações de confiança mútua favorecem as comunicações e os *feedbacks* difíceis. Oportunizar a cooperação ao invés da competição entre os colegas é uma estratégia de proteção à saúde docente. Sugere-se a criação de espaços coletivos de deliberação que visem a escuta e a fala do professor, promovendo relações de empatia e de colaboração no trabalho.

Outro aspecto importante para futuras pesquisas e reflexões, diz respeito à sobrecarga de tarefas docentes. As tarefas sofrem descontinuidade, são em grande volume e excedem a carga horária dos docentes. O comportamento social de sobrecarga se caracteriza como uma normopatía, como se fosse assim o “normal”. Alerta-se para o adoecimento mental resultante desta forma de viver e trabalhar. Esta é uma reflexão que extrapola os muros da escola e deve ser produzida nos espaços públicos.

Nesse sentido, as agências reguladoras das instituições escolares precisam refletir sobre sua função social e suas práticas. Baseadas no controle de indicadores de desempenho, de produtividade e de eficácia no ensino, os indicadores de saúde parecem ter menor peso e relevância. Seria possível construir políticas públicas voltadas a manutenção da saúde docente? Seria possível capacitar e fortalecer as práticas de gestão das instituições de ensino voltadas à saúde mental dos professores?

Sugere-se maior investimento das organizações escolares na promoção de cuidados à saúde mental docente, focando nas relações sócioprofissionais positivas e buscando espaços de convivência informais.

”Ser um professor empoderado significa ter acesso a uma formação de alta qualidade, salários justos e oportunidades contínuas para o desenvolvimento profissional. Também significa ter liberdade para apoiar o desenvolvimento dos currículos nacionais – e autonomia profissional para escolher as abordagens e os métodos mais apropriados e que possibilitem uma educação mais efetiva, inclusiva e igualitária. Além disso, significa ser capaz de ensinar em segurança, em tempos de mudanças políticas, instabilidades e conflitos.” (OIT, 2017)

REFERÊNCIAS

OIT – Organização Internacional do Trabalho. (2017). *Mensagem Conjunta da UNESCO, da OIT, do UNICEF, do PNUD e da Education International, para o Dia Mundial dos Professores*. 5 de Outubro de 2017. Retrieved from http://www.ilo.org/brasil/brasil/noticias/WCMS_580072/lang--pt/index.htm.

APÊNDICE A – Aprovação do Comitê de Ética em Pesquisa

UNIVERSIDADE DO VALE DO RIO DOS SINOS
Unidade de Pesquisa e Pós-Graduação (UAP&PG)
Comitê de Ética em Pesquisa (CEP)

Versão agosto/2013

UNIDADE DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA
RESOLUÇÃO 057/2015

O Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade do Vale do Rio dos Sinos – UNISINOS analisou o projeto:

Projeto: Nº CEP 15/079 **Versão do Projeto:** 12/06/2015 **Versão do TCLE:** 12/06/2015

Coordenadora:


Profa. Dra. Janine Kieling Monteiro (PPG em Psicologia)

Título: A saúde mental dos professores da rede privada de ensino do Rio Grande do Sul.

Parecer: O projeto foi APROVADO, por estar adequado ética e metodologicamente, conforme os preceitos da Resolução 466/12 do Conselho Nacional de Saúde.

A pesquisadora deverá encaminhar relatório anual sobre o andamento do projeto, conforme o previsto na Resolução CNS 466/12, item XI.2, letra d. Somente poderão ser utilizados os Termos de Consentimento onde conste a aprovação do CEP/UNISINOS.

São Leopoldo, 12 de junho de 2015.


Prof. Dr. José Roque Junges
Coordenador do CEP/UNISINOS

APÊNDICE B – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) Estudo 1

Eu me chamo Janine Kieling Monteiro, sou professora do Programa de Pós-Graduação em Psicologia Clínica da Universidade do Vale do Rio dos Sinos (UNISINOS). Estou realizando uma pesquisa intitulada “A saúde mental dos professores da rede privada de ensino do Rio Grande do Sul”.

O presente estudo tem como finalidade avaliar como está a saúde dos professores do ensino privado do estado do Rio Grande do Sul, bem como conhecer a percepção dos mesmos sobre como o seu contexto de trabalho relaciona-se à saúde ou ao risco de adoecimento mental. Espera-se que os resultados desta pesquisa auxiliem na elaboração de intervenções, objetivando uma melhoria na qualidade de vida do professor em seu contexto de trabalho.

Para participar desta pesquisa, você deverá responder a um questionário auto aplicado, disponibilizado exclusivamente pela internet, com itens que perguntam sua opinião sobre vários aspectos relacionados ao seu trabalho, as suas relações profissionais e a sua saúde.

Certifico que a sua participação nesta pesquisa não implica em quaisquer tipos de riscos e prejuízos e sua identidade será mantida em sigilo. Ressalto que sua participação é voluntária. Portanto, caso queira desistir ou interromper a sua participação, você terá total liberdade, sem a necessidade de qualquer explicação ou prejuízo. As informações coletadas serão confidenciais, utilizadas somente para fins de estudo e os questionários respondidos serão arquivados de forma anônima, com senha de acesso, em um computador do Programa de Pós-Graduação em Psicologia Clínica da UNISINOS.

As páginas Web, contendo este documento e os instrumentos, bem como banco de dados contendo as informações coletadas via internet, serão armazenadas em servidor privado, em diretório protegido por senha, com registro de domínio e endereço eletrônico próprio, com o objetivo de garantir a privacidade e segurança das informações. Como os instrumentos não serão nominados, não há possibilidade de fazer nenhuma devolução de resultados individuais. No entanto, para aqueles que tiverem interesse, será oportunizado uma apresentação presencial dos resultados da pesquisa ao final da mesma e/ou o envio por e-mail do link da publicação, contendo os resultados do estudo.

Caso você tenha dúvidas, queira maiores informações sobre esta pesquisa ou deseja receber uma cópia deste TCLE e tenha interesse em receber uma devolução global

dos resultados da pesquisa, poderá entrar em contato com a Prof^ª. Dr^ª. Janine Kieling Monteiro pelo e-mail: janinekm@unisin.br, e pelo telefone: (51) 3591-1122/ramal: 2228.

Aceito participar, de forma voluntária, da pesquisa intitulada “A saúde mental dos professores da rede privada de ensino do Rio Grande do Sul”. Concordo com tudo que foi anteriormente citado e livremente dou meu consentimento ao enviar este formulário preenchido.

Escolha uma das seguintes respostas: () Sim () Não

APÊNDICE C - E-mail de convite para participação da coleta online

Título do e-mail: Convite para Pesquisa Saúde Mental dos professores no RS

Prezadas(os) colegas professoras(es),

Eu me chamo Janine Kieling Monteiro, sou professora do Programa de Pós-Graduação em Psicologia Clínica da UNISINOS – Universidade do Vale do Rio dos Sinos, atuando na linha de pesquisa *Processos Saúde-Doença em Contextos Institucionais*. Estou realizando uma pesquisa denominada “Saúde Mental dos professores da rede privada do Rio Grande do Sul”.

O presente estudo tem como finalidade avaliar como está a saúde mental dos professores do ensino privado do estado do Rio Grande do Sul, bem como conhecer a percepção dos mesmos sobre como o seu contexto de trabalho relaciona-se à saúde ou ao risco de adoecimento mental. Os resultados desta pesquisa irão auxiliar na elaboração de políticas públicas e de intervenções, objetivando uma melhoria na qualidade de vida do professor em seu contexto de trabalho.

Esclareço que a pesquisa é um instrumento autoaplicável via online. **Tomará cerca de quinze minutos do seu tempo.**

Não é necessário se identificar e assegura-se o sigilo das respostas, em conformidade com Resolução federal que normatiza a pesquisa com seres humanos. Caso o seu computador esteja conectado a uma rede corporativa, você pode fazer a opção de acessar o link do questionário através da aba anônima, utilizando os seguintes comandos ao mesmo tempo (CTRL+SHIFT+N).

Os dados serão armazenados exclusivamente para uso acadêmico.

Por favor, leia com atenção o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido que antecede os questionários e, em caso de dúvida, entre em contato.

Convido-o a participar do estudo respondendo às questões contidas no link:

<<http://goo.gl/forms/9HGvUOQZq7>>

Sua participação é de extrema importância. Obrigada!

APÊNDICE D – Questionário Sociodemográfico e Laboral

- 1- Idade: _____
- 2- Sexo: ()feminino()masculino
- 3- Estado civil:
()Solteiro ()Casado ()Viúvo ()Separado/Divorciado ()União Estável
- 4- Possui filhos? () Não () Sim. Quantos _____
- 5- Escolaridade:
()Nível Médio/Técnico ()Nível Superior ()Mestrado ()Doutorado
- 6- Tempo de trabalho como professor: _____anos _____ meses
- 7- Tempo de trabalho na atual Instituição: _____anos _____ meses
- 8- Carga horária semanal: _____
- 9- Média de alunos atendidos em classe: _____
- 10- Nível de ensino que atua com maior carga horária:
() Infantil () Fundamental () Médio () Superior
- 11- Município de atuação docente que tem maior carga horária:

- 12- Trabalha em outra instituição de ensino? () Não () Sim.
Se sim, qual contexto? () público () privado
- 13 - Além da docência exerce alguma outra função remunerada? () Não () Sim.
Qual? _____ Quantas horas? _____
- 14 – Qual a sua renda mensal aproximada? () até 5 salários mínimos (SM)
() de 5 a 10 SM () de 10 a 15 SM () mais que 15 SM
- 15 - Você esteve afastado do trabalho no último ano? () Não () Sim.
Por que motivo? _____
- 16– Você possui algum problema de saúde? () Não () Sim Qual? _____
- 17- Faz uso de alguma medicação continuada? () Não () Sim Qual? _____
- 18 – No último ano buscou atendimento psicológico ou psiquiátrico? () Não () Sim

APÊNDICE E – Roteiro de Entrevistas

- 1 – Fale-me sobre o seu trabalho (Rotina, tarefas, ritmo).
 - 2 – O que o seu trabalho significa para você? (O que significa ser professor para você)
 - 3 – Ao acordar pela manhã o que pensa/sente em relação ao seu trabalho?
 - 4 – Quais são os aspectos positivos do seu trabalho?
 - 5 – Descreva quais são as principais dificuldades em seu trabalho.
 - 6 – Como faz para lidar com as dificuldades? Que estratégias utiliza?
 - 7 – O seu contexto de trabalho interfere/afeta a sua saúde mental? Como? (Que fatores contribuíram para o sofrimento/adoecimento no trabalho)
- Resumir uma devolução. (As suas respostas na primeira parte da pesquisa indicaram sintomas depressivos, mas isso necessita de uma avaliação mais completa para se confirmar).
- 8 – Você já conversou com alguém sobre isto e/ou pediu ajuda no seu contexto de trabalho? Em caso negativo, por que não? Em caso positivo, como foi?

APÊNDICE F – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) Estudo 2
Parte 1

Eu me chamo Janine Kieling Monteiro, sou professora do Programa de Pós-Graduação em Psicologia Clínica da UNISINOS – Universidade do Vale do Rio dos Sinos. Estou realizando uma pesquisa intitulada: “A saúde mental dos professores da rede privada de ensino do Rio Grande do Sul”.

O presente estudo tem como finalidade avaliar como está a saúde dos professores do Ensino Privado do Estado do rio Grande do Sul, bem como conhecer a percepção dos mesmos sobre como o seu contexto de trabalho relaciona-se à saúde ou ao risco de adoecimento mental. Espera-se que os resultados desta pesquisa auxiliem na elaboração de intervenções objetivando uma melhoria na qualidade de vida do professor em seu contexto de trabalho.

Para participar desta pesquisa, você deverá responder aos questionários que contém itens que perguntam a sua opinião sobre vários aspectos relacionados ao seu trabalho, as suas relações profissionais e a sua saúde.

Certifico que a sua participação nesta pesquisa não implica em quaisquer tipos de riscos e prejuízos e sua identidade será mantida em sigilo. Ressalto que sua participação é voluntária, portanto caso queira desistir ou interromper a sua participação, você terá total liberdade, sem a necessidade de qualquer explicação ou prejuízo. As informações coletadas serão confidenciais, utilizadas somente para fins de estudo e os questionários respondidos serão arquivados de forma anônima no Programa de Pós-Graduação da Unisinos.

Como os instrumentos não serão nominados, não há possibilidade de fazer nenhuma devolução de resultados individuais. No entanto, para aqueles que tiverem interesse será oportunizado uma apresentação presencial dos resultados da pesquisa ao

final da pesquisa e/ou o envio por email do link da publicação, contendo os resultados da mesma.

Caso você tenha dúvidas, queira maiores informações sobre este estudo e tenha interesse em receber uma devolução global dos resultados da pesquisa, poderá entrar em contato com a Professora Dr^a Janine Kieling Monteiro pelo email: janinekm@unisinors.br, e pelo telefone: (51) 3591 1122 - ramal: 2228.

Estou ciente de que o Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade do Vale do Rio dos Sinos, situado na Av. Unisinos, 950, São Leopoldo/RS, aprovou esta pesquisa. Sei que as informações aqui respondidas serão guardadas de forma não identificável na sala da pesquisadora no Programa de Pós-Graduação em Psicologia, Av. Unisinos, 950, pelo período de cinco anos. Declaro que fui suficientemente informado(a) a respeito da pesquisa acima citada, que li os objetivos do estudo, os procedimentos a serem realizados, e os esclarecimentos necessários. Este documento será assinado em duas vias, ficando uma delas de posse com a pesquisadora e outra com o(a) participante. A minha assinatura neste documento autoriza ao pesquisador utilizar os dados obtidos somente para os objetivos da pesquisa.

Assinatura do participante

APÊNDICE G – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) Estudo 2
Parte 2

Eu me chamo Janine Kieling Monteiro, sou professora do Programa de Pós-Graduação em Psicologia Clínica da UNISINOS – Universidade do Vale do Rio dos Sinos. Estou realizando uma pesquisa intitulada: “A saúde mental dos professores da rede privada de ensino do Rio Grande do Sul”.

O presente estudo tem como finalidade avaliar como está a saúde dos professores do Ensino Privado do Estado do rio Grande do Sul, bem como conhecer a percepção dos mesmos sobre como o seu contexto de trabalho relaciona-se à saúde ou ao risco de adoecimento mental. Espera-se que os resultados desta pesquisa auxiliem na elaboração de intervenções objetivando uma melhoria na qualidade de vida do professor em seu contexto de trabalho.

Para participar desta pesquisa, você deverá participar de uma entrevista semi-dirigida com um roteiro de questões sobre a sua opinião sobre vários aspectos relacionados ao seu trabalho, as suas relações profissionais e a sua saúde. As questões serão gravadas em áudio e transcritas para posterior análise de conteúdo.

Ressalto que sua participação é voluntária, portanto caso queira desistir ou interromper a sua participação, você terá total liberdade, sem a necessidade de qualquer explicação ou prejuízo. As informações coletadas serão confidenciais, utilizadas somente para fins de estudo e os relatos das entrevistas serão arquivados de forma anônima, com senha de acesso, em um computador do Programa de Pós-Graduação da Unisinos.

É importante salientar que a participação na pesquisa apresenta um risco mínimo ao participante, mas se alguma questão reavivar qualquer sentimento o participante será acolhido e encaminhado para um serviço de saúde conveniado ao SINPRO-RS. Cabe

ressaltar que a pesquisa não dará ao participante nenhum benefício financeiro, só a possibilidade de contribuir com o conhecimento científico.

Para aqueles que tiverem interesse será oportunizado uma apresentação presencial dos resultados da pesquisa ao final da pesquisa e/ou o envio por email do link da publicação, contendo os resultados da mesma. Caso você tenha dúvidas, queira maiores informações sobre este estudo e tenha interesse em receber uma devolução global dos resultados da pesquisa, poderá entrar em contato com a Professora Dr^a Janine Kieling Monteiro pelo email: janinekm@unisinos.br, e pelo telefone: (51) 3591 1122 - ramal: 2228.

Estou ciente de que o Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade do Vale do Rio dos Sinos, situado na Av. Unisinos, 950, São Leopoldo/RS, aprovou esta pesquisa. Sei que os relatos das questões aqui respondidas serão guardados de forma não identificável na sala da pesquisadora no Programa de Pós-Graduação em Psicologia, Av. Unisinos, 950, pelo período de cinco anos. Declaro que fui suficientemente informado(a) a respeito da pesquisa acima citada, que li ou que foram lidos para mim os objetivos do estudo, os procedimentos a serem realizados, e os esclarecimentos necessários. Este documento será assinado em duas vias, ficando uma com a pesquisadora e outra com o(a) participante. A minha assinatura neste documento autoriza ao pesquisador utilizar os dados obtidos somente para os objetivos da pesquisa.

_____, ____ de _____ de 2016.

Assinatura da pesquisadora

Eu _____ (nome da(o) participante), declaro que fui informada(o) dos objetivos da pesquisa e aceito participar do estudo.

_____, _____ de _____ de 2016.

Assinatura da(o) participante

ANEXO A - Self-Reporting Questionnaire (SRQ-20)

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 faça um X no SIM. Se a questão não se aplica a você e você não teve o problema nos últimos 30 dias, faça um X no NÃO.

ITENS	SIM	NÃO
1- Você tem dores de cabeça frequente?		
2- Tem falta de apetite?		
3- Dorme mal?		
4- Assusta-se com facilidade?		
5- Tem tremores nas mãos?		
6- Sente-se nervoso (a), tenso (a) ou preocupado (a)?		
7- Tem má digestão?		
8- Tem dificuldades de pensar com clareza?		
9- Tem se sentido triste ultimamente?		
10- Tem chorado mais do que costume?		
11- Encontra dificuldades para realizar com satisfação suas atividades diárias?		
12- Tem dificuldades para tomar decisões?		
13- Tem dificuldades no serviço (seu trabalho é penoso, lhe causa sofrimento?)		
14- É incapaz de desempenhar um papel útil em sua vida?		
15- Tem perdido o interesse pelas coisas?		
16- Você se sente uma pessoa inútil, sem préstimo?		
17- Tem tido ideia de acabar com a vida?		
18- Sente-se cansado (a) o tempo todo?		
19- Você se cansa com facilidade?		

20- Têm sensações desagradáveis no estomago?		
--	--	--

ANEXO B - Escala de avaliação do contexto do trabalho (EACT)

Leia os itens abaixo e escolha a alternativa que melhor corresponde à avaliação que você faz do seu contexto de trabalho.

- 1- Nunca
- 2- Raramente
- 3- Às vezes
- 4- Frequentemente
- 5- Sempre

1. O ritmo de trabalho é excessivo	1	2	3	4	5
2. As tarefas são cumpridas com pressão de prazo	1	2	3	4	5
3. Existe forte cobrança por resultados	1	2	3	4	5
4. As normas para execução das tarefas são rígidas	1	2	3	4	5
5. Existe fiscalização do desempenho	1	2	3	4	5
6. O número de pessoas é insuficiente para realizar as tarefas	1	2	3	4	5
7. Os resultados esperados estão fora da realidade	1	2	3	4	5
8. Existe divisão entre quem planeja e quem executa	1	2	3	4	5
9. As tarefas são repetitivas	1	2	3	4	5
10. Falta tempo para realizar pausas de descanso no trabalho	1	2	3	4	5

11. As tarefas executadas sofrem descontinuidade	1	2	3	4	5
12. As tarefas não estão claramente definidas	1	2	3	4	5
13. A autonomia é inexistente	1	2	3	4	5
14. A distribuição das tarefas é injusta	1	2	3	4	5
15. Os funcionários são excluídos das decisões	1	2	3	4	5
16. Existem dificuldades na comunicação entre chefia e subordinados	1	2	3	4	5
17. Existem disputas profissionais no local de trabalho	1	2	3	4	5
18. Falta integração no ambiente de trabalho	1	2	3	4	5
19. A comunicação entre funcionários é insatisfatória	1	2	3	4	5
20. Falta apoio das chefias para meu desenvolvimento profissional	1	2	3	4	5
21. Informações que preciso para executar meu trabalho são de difícil acesso	1	2	3	4	5
22. As condições de trabalho são precárias	1	2	3	4	5
23. O ambiente físico é desconfortável	1	2	3	4	5

24. Existe muito barulho no ambiente de trabalho	1	2	3	4	5
25. O mobiliário existente no local de trabalho é inadequado	1	2	3	4	5
26. Os instrumentos de trabalho são insuficientes para realizar as tarefas	1	2	3	4	5
27. O posto/posição de trabalho é inadequado para realização das tarefas	1	2	3	4	5
28. Os equipamentos necessários para realização das tarefas são precários	1	2	3	4	5
29. O espaço físico para realizar o trabalho é inadequado	1	2	3	4	5
30. As condições de trabalho oferecem riscos a segurança das pessoas	1	2	3	4	5
31. O material de consumo é insuficiente	1	2	3	4	5

ANEXO C - Escala de indicadores de prazer e sofrimento no trabalho (EIPST)

Avaliando o seu trabalho nos últimos seis meses, marque o número de vezes em que ocorrem vivências positivas e negativas.

0 - Nenhuma vez

1 - Uma vez

2 - Duas vezes

3 - Três vezes

4 - Quatro vezes

5 - Cinco vezes

6 - Seis ou mais vezes

	0	1	2	3	4	5	6
1. Liberdade com a chefia para negociar o que precisa							
2. Liberdade para falar sobre o meu trabalho com os colegas							
3. Solidariedade entre os colegas							
4. Confiança entre os colegas							
5. Liberdade para expressar minhas							

opiniões no local de trabalho								
6. Liberdade para usar a minha criatividade	0	1	2	3	4	5	6	
7. Liberdade para falar sobre o meu trabalho com as chefias	0	1	2	3	4	5	6	
8. Cooperação entre os colegas	0	1	2	3	4	5	6	
9. Satisfação	0	1	2	3	4	5	6	
10. Motivação	0	1	2	3	4	5	6	
11. Orgulho pelo que faço	0	1	2	3	4	5	6	
12. Bem-estar	0	1	2	3	4	5	6	
13. Realização profissional	0	1	2	3	4	5	6	
14. Valorização	0	1	2	3	4	5	6	
15. Reconhecimento	0	1	2	3	4	5	6	

16. Identificação com as minhas tarefas	0	1	2	3	4	5	6
17. Gratificação pessoal com as minhas atividades	0	1	2	3	4	5	6
18. Esgotamento emocional	0	1	2	3	4	5	6
19. Estresse	0	1	2	3	4	5	6
20. Insatisfação	0	1	2	3	4	5	6
21. Sobrecarga	0	1	2	3	4	5	6
22. Frustração	0	1	2	3	4	5	6
23. Insegurança	0	1	2	3	4	5	6
24. Medo	0	1	2	3	4	5	6
25. Falta de reconheciment o do meu esforço	0	1	2	3	4	5	6
26. Falta de reconheciment	0	1	2	3	4	5	6

o do meu desempenho							
27. Desvalorizaçã o	0	1	2	3	4	5	6
28. Indignação	0	1	2	3	4	5	6
29. Inutilidade	0	1	2	3	4	5	6
30. Desqualificaçã o	0	1	2	3	4	5	6
31. Injustiça	0	1	2	3	4	5	6
32. Discriminação	0	1	2	3	4	5	6

ANEXO D - Escala de avaliação dos danos relacionados ao trabalho (EADRT)

Os itens a seguir tratam dos tipos de problemas físicos, psicológicos e sociais que você avalia como causados, essencialmente, pelo seu trabalho. Marque o número que melhor corresponde à frequência com a qual eles estiverem presentes na sua vida nos últimos seis meses.

0 - Nenhuma vez

1 - Uma vez

2 - Duas vezes

3 - Três vezes

4 - Quatro vezes

5 - Cinco vezes

6 - Seis ou mais vezes

1. Dores no corpo	0	1	2	3	4	5	6
2. Dores no braço	0	1	2	3	4	5	6
3. Dor de cabeça	0	1	2	3	4	5	6
4. Distúrbios respiratórios	0	1	2	3	4	5	6
5. Distúrbios digestivos	0	1	2	3	4	5	6
6. Dores nas costas	0	1	2	3	4	5	6

7. Distúrbios auditivos	0	1	2	3	4	5	6
8. Alterações do apetite	0	1	2	3	4	5	6
9. Distúrbios na visão	0	1	2	3	4	5	6
10. Alterações no sono	0	1	2	3	4	5	6
11. Dores nas pernas	0	1	2	3	4	5	6
12. Distúrbios circulatórios	0	1	2	3	4	5	6
13. Insensibilidad e em relação aos colegas	0	1	2	3	4	5	6
14. Dificuldades nas relações fora do trabalho	0	1	2	3	4	5	6
15. Vontade de ficar sozinho	0	1	2	3	4	5	6
16. Conflitos nas	0	1	2	3	4	5	6

relações familiares							
17. Agressividade com os outros	0	1	2	3	4	5	6
18. Dificuldades com os amigos	0	1	2	3	4	5	6
19. Impaciência com as pessoas em geral	0	1	2	3	4	5	6
20. Amargura	0	1	2	3	4	5	6
21. Sensação de vazio	0	1	2	3	4	5	6
22. Sentimento de desamparo	0	1	2	3	4	5	6
23. Mau-humor	0	1	2	3	4	5	6
24. Vontade de desistir de tudo	0	1	2	3	4	5	6
25. Tristeza	0	1	2	3	4	5	6

26. Irritação com tudo	0	1	2	3	4	5	6
27. Sensação de abandono	0	1	2	3	4	5	6
28. Dúvida sobre a capacidade para fazer as tarefas	0	1	2	3	4	5	6
29. Solidão	0	1	2	3	4	5	6

Deseja fazer algum comentário sobre os itens respondidos?

Este estudo terá mais duas etapas que serão realizadas, através da aplicação de mais um instrumento breve (via-correio) e por meio de uma entrevista individual (de forma presencial ou via Skype), com alguns participantes para aprofundar os dados obtidos aqui. Assim como nesse instrumento, as próximas etapas também serão sigilosas e utilizadas somente para fins acadêmicos. Caso aceite o convite em se disponibilizar a participar deixe os seus dados para contato (nome, telefone ou e-mail). Obrigada.

- () Não, desejo encerrar a minha colaboração na pesquisa nesse momento.
- () Sim, aceito participar de ambas as etapas.
- () Sim, aceito participar da aplicação do instrumento.
- () Sim, aceito participar da entrevista individual.

Meus contatos são:
