

HELEN PAOLA VIEIRA BUENO

**FATORES DE RISCOS PSICOSSOCIAIS EM
PROFESSORES DE ESCOLAS PANTANEIRAS:
RELAÇÕES COM TRANSTORNOS MENTAIS COMUNS
E ESTRESSE OCUPACIONAL**

**UNIVERSIDADE CATÓLICA DOM BOSCO (UCDB)
DOUTORADO EM PSICOLOGIA
CAMPO GRANDE/MS
2017**

HELEN PAOLA VIEIRA BUENO

**FATORES DE RISCOS PSICOSSOCIAIS EM
PROFESSORES DE ESCOLAS PANTANEIRAS:
RELAÇÕES COM TRANSTORNOS MENTAIS COMUNS
E ESTRESSE OCUPACIONAL**

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação Doutorado em Psicologia da Universidade Católica Dom Bosco (UCDB) como exigência parcial para obtenção do título de Doutor em Psicologia, área de concentração: Psicologia da Saúde, na Linha de Pesquisa Avaliação e Assistência em Saúde sob a orientação da Professora Dr^a Liliana Andolpho Magalhães Guimarães.

UNIVERSIDADE CATÓLICA DOM BOSCO (UCDB)
DOUTORADO EM PSICOLOGIA
CAMPO GRANDE/MS
2017

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
(Biblioteca da Universidade Católica Dom Bosco – UCDB, Campo Grande, MS, Brasil)

B928f Bueno, Helen Paola Vieira

Fatores de riscos psicossociais em professores de escolas pantaneiras:
relações com transtornos mentais comuns e estresse ocupacional / Helen
Paola Vieira Bueno; orientadora Liliana Andolpho Magalhães
Guimarães.-- 2016.

199 f. + anexos

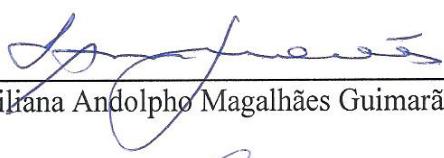
Tese (doutorado em psicologia) – Universidade Católica Dom
Bosco, Campo Grande, 2016.

1. Stress ocupacional 2. Professores – Pantanal Mato-grossense (MT
e MS) - Stress ocupacional 3. Transtornos mentais 4. Fatores de risco
psicossociais I. Liliana Andolpho Magalhães II. Título

CDD – 158.723

A tese apresentada por HELEN PAOLA VIEIRA BUENO, intitulada “FATORES DE RISCOS PSICOSSOCIAIS EM PROFESSORES DE ESCOLAS PANTANEIRAS: RELAÇÕES COM TRANSTORNOS MENTAIS COMUNS E ESTRESSE OCUPACIONAL”, como exigência parcial para obtenção do título de Doutora em PSICOLOGIA à Banca Examinadora da Universidade Católica Dom Bosco (UCDB), foi.....APROVADA.....

BANCA EXAMINADORA


Profa. Dra. Liliana Andolpho Magalhães Guimarães- UCDB (orientadora)


Profa. Dra. Maria Luiza Gava Schmidt – UNESP


Prof. Dr. Sérgio Roberto de Lucca - UNICAMP


Prof. Dr. André Augusto Borges Varella - UCDB


Profa. Dra. Flavinês Rebolo- UCDB

Campo Grande-MS, 17 de fevereiro de 2017.

Dedico esta tese às pessoas que pesquisam, estudam, ensinam e pesquisam na área da Psicologia da Saúde Ocupacional auxiliando na prevenção e proteção da saúde do trabalhador.

Agradecimentos

A realização deste trabalho nesses últimos quatro anos de Doutorado não teria sido possível sem a colaboração de algumas pessoas, a quem venho prestar minha gratidão e apreço. Nós somos, em parte, resultado daquelas pessoas que estão perto de nós e nos acompanham nas nossas vidas, no convívio familiar, no ambiente de trabalho, no local de estudos e no convívio social. Este espaço é para deixar registrado o agradecimento por todos aqueles que se fizeram presentes neste percurso e que assumiram papéis de destaque nesta linda caminhada que foi a pesquisa científica.

A minha mãe, **Maria de Lourdes Camargo Vieira**, que me auxiliou com carinho, paciência e muita dedicação. Ao meu pai, **João Vieira** (*in memoriam*) que deixou um legado de caráter e retidão em nossas vidas.

Ao meu esposo, **José Osvaldo Sampaio Bueno**, que me mostrou como a vida é bela e ao lado dele me tornei um ser humano melhor ao ter a oportunidade de conviver com alguém como ele é: amoroso, companheiro, dedicado, amigo, super pai e uma grande pessoa, com rosto de homem e coração de menino. Foi você, Bueno, que me deu dois filhotes lindos: a **Larinha**, nosso anjinho que mora no céu e o **Pedro Vieira Bueno**, nosso Pedroca, que é a certeza de que não existirá rotina em nossas vidas com ele por perto, mas a certeza de muito amor e alegria em nossos corações. Obrigada **Giovana Bueno**, está sendo muito bom acompanhar seu crescimento e sucesso profissional, você é uma menina de ouro.

Ao meu irmão **Dan Jeferson Vieira**, minha cunhada **Iromar Maria Vilela Vieira** (*in memorian*) e meu sobrinho e afilhado **Felipe Vilela Vieira**. Obrigada pelo carinho e por vocês fazerem parte da minha família.

À **Hildeth Sampaio Bueno**, minha sogra, pelas palavras de apoio e incentivo ao longo deste período de doutorado. Agradeço por você ser uma pessoa forte, sincera e amiga, eu aprendo muito com você sempre. À **Célia de Lourdes Sampaio Bueno**, minha cunhada, obrigada pela amizade e carinho.

A minha orientadora, Dr^a. **Liliana Andolpho Magalhães Guimarães**, hoje minha amiga pessoal e a quem dedico cada página desta tese.”Prô”, como costumo chamá-la, foi minha orientadora no mestrado e reencontrá-la depois de seis anos no doutorado era a certeza, a segurança e a confiança de que eu teria um caminho de pesquisa com orientações, sugestões sempre pertinentes, correções e disponibilidade para a minha pesquisa. Assim como eu imaginava, aconteceu e foi uma caminhada científica muito bonita. Torno-me uma pessoa melhor e uma profissional mais enriquecida de conhecimento com a ajuda desta pesquisadora brilhante.

A todos os **professores do Programa de Pós-Graduação Mestrado e Doutorado em Psicologia** da Universidade Católica Dom Bosco (UCDB), pela oportunidade de conviver com pessoas dedicadas, profissionais e competentes e em especial, aos professores Dr. **Marcio Luis Costa**, atual coordenador do Programa e à Prof^a. Dr^a. **Sônia Grubits**, coordenadora do programa quando eu ingressei. À Secretaria do Programa, **Luciana Fukuhara**, por atender tão prontamente às nossas urgências e também pela competência e carinho com a qual exerce sua função.

Aos **integrantes do Laboratório de Saúde Mental e Qualidade de Vida do Trabalhador**, da UCDB, grupo pertencente ao diretório de grupos de pesquisas do CNPQ e coordenado pela Profª. Drª. **Liliana A. M. Guimarães**. Obrigada a todos pelas oportunidades de aprendizado e partilha da convivência com pessoas tão especiais e interessadas na Saúde Mental do Trabalhador e na melhora da qualidade de vida dos profissionais.

Aos professores **Betina Hillesheim** e **Erico Renteria Pérez** por participarem do 1º Seminário de Qualificação de Projetos de Pesquisa em Psicologia da Saúde (QUALIFICA) e contribuírem com o projeto desta tese.

Aos **orientandos da graduação, mestrado, doutorado e pós-doutorado da Profª. Drª. Liliana A. M. Guimarães**, meus colegas, que fizeram esta caminhada de pesquisa científica junto comigo ao longo desses quatro anos. Com esse grupo tive oportunidade de escrever, pesquisar, orientar, assistir aulas, assistir bancas, participar do laboratório de pesquisa, de congressos, eventos, viagens e ainda compartilhar momentos inesquecíveis de convivência, companheirismo, respeito e cuidado com o outro.

Ao grupo de estudos em Inglês do doutorado em Psicologia, composto por **Eduardo Espíndola Fontoura Júnior, Elaine Cristina Vaz Vaez Gomes, Marcia Regina Teixeira Minari e Vanusa Meneghel** e pelo professor **José Osvaldo Sampaio Bueno**, amigos muito especiais, sempre presentes, e dispostos a ajudar, pessoas maravilhosas que farão parte da minha vida pra sempre. Os encontros semanais sempre regados a muito estudo, boa companhia, guloseimas infinitas e muito bom humor, que na minha concepção, formaram um verdadeiro grupo “terapêutico”.

A um amigo querido e muito especial, que ao longo destes quatro anos de pesquisa ofereceu sua casa, seu carro, sua sala de trabalho e o mais importante, sua amizade. E não foi somente para mim, mas também para todos os meus colegas de pesquisa que precisaram se deslocar para Aquidauana (MS) em virtude de seus estudos, o meu amigo mais que especial e mais que querido **Miguel Rodrigues de Sousa Neto**. Também agradeço pelas conversas e amizade de **Aguinaldo Rodrigues Gomes e Luiz Ricardo Prado**. Nesta jornada de pesquisas e viagens ao Pantanal, a cidade de Aquidauana era o início de tudo, e outros professores da UFMS ofereceram suas casas para nos abrigar, por isso agradeço à **Ana Lucia Gomes da Silva e Nosimar Ferreira dos Santos Rosa** pela hospitalidade e gentileza.

Às pessoas que trabalharam na revisão ortográfica, revisão de normas, trabalho estatístico, versão em Inglês e Espanhol, filmagem, gravação das entrevistas e transcrição da presente tese. Meus agradecimentos e minha sincera gratidão pelo trabalho primoroso e cuidadoso a **José Osvaldo Sampaio Bueno, Estevan Henrique Rissó Campelo, Rodrigo Augusto Borges Pereira, Célia de Lourdes Sampaio Bueno, Diego Aparecido Cafola e Dâmaris de Oliveira Antunes**.

À Prefeitura do município de Aquidauana. Esta pesquisa começou na gestão do Prefeito **Fauzi Suleiman** e continuou na gestão do prefeito **Zé Henrique Trindade**. Aos prefeitos de Aquidauana, meus sinceros agradecimentos em possibilitar que tal pesquisa se realizasse no município.

À Gerência Municipal de Educação (GEMED) do município de Aquidauana-MS, que coordena as escolas pantaneiras pesquisadas nesta tese, na pessoa da professora **Gleide Godoy Veloso Gomes**.

À Diretora da escola pantaneira da GEMED de Aquidauana/MS, função exercida pela Profª. **Dilza Luzia Alves Dantas Rodrigues**. Este agradecimento se estende aos coordenadores das escolas pantaneiras que exerceram a função enquanto esta pesquisa se realizava, os professores **Maria Lidia da Silva Franco Souza, Evelíni do Nascimento Ribas e Jucinei de Almeida Pereira (in memorian)**. Agradeço a atenção dispensada a esta pesquisadora em atender tão prontamente as solicitações, dúvidas, pedidos de informações e por atuarem de maneira tão dedicada e atenciosa à frente das escolas. Agradeço também à secretária da escola pantaneira **Graziela Mendonça de Souza Santos**.

Aos professores das escolas pantaneiras, pela incrível capacidade de resiliência e empatia, colocando-se no lugar de seu aluno em várias situações que eu pude presenciar e, em especial, a todos que participaram desta pesquisa, permitindo que a tese fosse concluída. Agradecimento especial também aos professores de escolas pantaneiras que foram meus alunos nos cursos de graduação na Universidade Federal de Mato Grosso do Sul – *campus* de Aquidauana: **Genilda Novaes da Costa, Suelen Fernanda Miranda, Young Shim Gonçalves e Sara Haubert Santiago**.

Agradeço às duas universidades que fazem parte da minha história. A primeira é a **Universidade Católica Dom Bosco** (UCDB), local em que fiz minha graduação em Psicologia, meu mestrado e meu doutorado. Nesta universidade também tive a oportunidade de ser professora e psicóloga em um convite feito pela Profª. Drª. **Lucy Nunes Ratier**, a quem deixo meus agradecimentos. A UCDB foi o berço de toda a minha formação profissional. À **Universidade Federal de Mato Grosso do Sul** (UFMS), onde me tornei uma servidora pública federal no ano de 2009 e que me ofereceu a possibilidade de cursar meu doutorado e me dedicar exclusivamente a esta atividade ao longo de quatro anos, além é claro de me oferecer a oportunidade de ser professora.

Aos meus colegas de trabalho da UFMS, pessoas que faço questão de citar o nome completo, porque são amigos de trabalho e de caminhada no dia a dia da profissão docente no ensino superior. Agradeço à **Ana Lúcia Gomes da Silva, Ana Paula Salvador Werri, Antônio Firmino de Oliveira Neto, Carlos Martins Júnior, Claudete Cameschi de Souza, Edvaldo Corrêa Sotana, Edelberto Pauli Júnior, Elenir Machado de Melo, Elisângela Castedo Maria, Fátima Cristina Duarte Ferreira, Franchys Marizethe Nascimento Santana Ferreira, Janaina Nogueira Maia Carvalho, Marta Costa Beck, Miguel Rodrigues de Sousa Neto, Nesdete Mesquita Corrêa, Nosimar Ferreira dos Santos Rosa, Olga Maria dos Reis Ferro, Onilda Sanches Nincao, Zaira de Andrade Lopes** e ao querido **Valdes Cursino**.

Aos professores da banca examinadora: Dr. **Sergio Roberto de Lucca** (UNICAMP); Drª. **Maria Luiza Gava Schmidt** (UNESP); Drª. **Flavinês Rebolo** (UCDB) e Dr. **André Augusto Borges Varella** (UCDB) pelo aceite e pela disponibilidade em ler, corrigir, sugerir, criticar, pensar e repensar esta tese.

*“No Pantanal ninguém pode passar régua. Sobre
muito quando chove. A régua é existidura de limite.
E o Pantanal não tem limites”.*

Manoel de Barros

Resumo

O trabalho do professor na contemporaneidade é uma das atividades mais estressantes, podendo trazer consequências deletérias para a saúde física e mental desse profissional. A literatura nacional e internacional existente não apresenta estudos com os professores pantaneiros na área da saúde mental. Este estudo se propõe a investigar os Fatores de Riscos Psicossociais (FRP), os Transtornos Mentais Comuns (TMC) e o Estresse Ocupacional (EO) em 26 professores (população) das escolas do Pantanal, do município de Aquidauana, estado de Mato Grosso do Sul, Brasil. Esta tese está composta em formato de artigos. O objetivo principal do Artigo 1, intitulado “Percepção de Professores de Escolas Pantaneiras sobre o Trabalho Docente”, foi conhecer a realidade destas escolas, por meio da percepção dos professores que nelas atuam. Para tanto, foi realizado um estudo exploratório-descritivo, no período de 2015 a 2016, utilizando-se o método misto (qualitativo-quantitativo), em que foram entrevistados seis professores. Concluiu-se que a principal percepção dos professores é a de abandono pelos diferentes órgãos em diferentes instâncias. O Artigo 2, também um estudo exploratório-descritivo, de corte transversal, teve como título “Fatores de Risco Psicossociais em Professores de Escolas Pantaneiras”. Utilizou-se o método quantitativo e o estudo procurou identificar quais os FRP a que estão expostos os professores de escolas pantaneiras. Para atingir esse objetivo, utilizou-se a versão longa do *Copenhagen Psychosocial Questionnaire* (COPSOQ) que avalia os Fatores de Riscos Psicossociais (FRP) e um Questionário Sociodemográfico e Ocupacional (QSDO). Os principais riscos psicossociais para a saúde dos professores foram: exigências quantitativas, ritmo de trabalho, falta de influência no trabalho, problemas relacionados ao sono, extenuação, estresse psíquico, somático e cognitivo, sintomas depressivos e problemas no relacionamento interpessoal. O Artigo 3, denominado “Estresse Ocupacional e Transtornos Mentais Comuns em Professores do Pantanal, Brasil”, é um estudo exploratório-descritivo, que empregou o método quantitativo. Foram utilizados a *Job Stress Scale* (JSS), para avaliar o tipo de experiência do indivíduo em relação ao seu trabalho e o quanto essa experiência o expõe ao risco de estresse ocupacional e o *Self-Reporting Questionnaire* (SRQ-20) para investigar a suspeição para transtornos mentais comuns. O tipo de trabalho característico dessa população foi o de alta exigência, ou seja, alta demanda e baixo controle e a prevalência de transtornos mentais obtida foi de 15,4%. Os trabalhadores expostos a esse tipo de trabalho, de forma continuada, apresentam sintomas somáticos, humor depressivo/ansioso, decréscimo de energia vital e pensamentos depressivos. O Artigo 4, “Fatores de Riscos Psicossociais, Transtornos Mentais Comuns e Estresse Ocupacional em Professores de Escolas Pantaneiras”, é um estudo quantitativo que analisa a saúde mental dos professores pantaneiros partindo dos resultados obtidos com a aplicação dos instrumentos COPSOQ, JSS e o SRQ-20. Os resultados sugerem que quatro subescalas do *Copenhagen Psychosocial Questionnaire* (COPSOQ) - problemas de comportamento interpessoal, estresse somático, problemas de sono e saúde geral - contribuem diretamente para a ocorrência de Transtorno Mental Comum (TMC) nesta população com trabalho de alta exigência predominantemente, e que apresenta resultados superiores em 17 subescalas do COPSOQ.

Palavras-chave: Fatores de Risco, Transtornos Mentais, Estresse Ocupacional, Professores, Pantanal.

Abstract

Teacher's work in contemporaneity is one of the most stressful activities, which may bring deleterious consequences to physical and mental health of this professional. National and international existing literature does not present studies on Pantanal teachers in the field of mental health. This study proposes to investigate the Psychosocial Risk Factors (PRF), Common Mental Disorders (CMD) and Occupational Stress (OS) among 26 Pantanal school teachers (population), in Aquidauana, state of Mato Grosso do Sul, Brazil. This dissertation is formed by articles. Entitled "Perceptions by Pantanal School Teachers on Their Work", the main objective in Article 1 was to know the reality of those schools through perceptions by teachers who work there. Therefore, an exploratory-descriptive study was carried out, from 2015 to 2016, using a mixed method (qualitative-quantitative), in which six teachers were interviewed. It has been concluded that teachers' main perceptions was the one of abandonment by different bodies in different stages. Article 2, also based in a cross sectional exploratory-descriptive study, was entitled "Psychosocial Risk Factors in Pantanal School Teachers". The quantitative method was used and the study sought to identify the PRF to which pantanal school teachers are exposed. In order to achieve this aim, the long version of Copenhagen Psychosocial Questionnaire (COPSOQ), which evaluates the Psychosocial Risk Factors (PRF), and an Occupational and Sociodemographic Questionnaire (OSDQ) were used. The main psychosocial risks to those teachers' health were: quantitative demands, pace of work, lack of influence at work, sleeping-related problems, fatigue, psychological, somatic and cognitive stress, depressive symptoms, and interpersonal relationship problems. Article 3, called "Occupational Stress and Common Mental Disorders among Pantanal Teachers, Brazil", is an exploratory-descriptive study, which has used the quantitative method. It were applied the *Job Stress Scale* (JSS) to evaluate the individual's type of experience in relation to his/her work and how much this experience exposes him/her to the risk of occupational stress; and the Self-Reporting Questionnaire (SRQ-20) to assess suspicion for common mental disorders. The typical work of that population was the one of high demand, or in other words, high demand and low control, with the obtained prevalence of 15,4% for mental disorders. The workers exposed to that kind of job, on a continuous basis, presented somatic symptoms, depressive/anxious mood, decrease of vital energy, and depressive thoughts. Article 4, "Psychosocial Risk Factors, Common Mental Disorders and Occupational Stress in Pantanal School Teachers", is a quantitative study that analyzes mental health among pantanal teachers through results obtained by application of COPSOQ, JSS, and SRQ-20 instruments. The findings suggest that four subscales of Copenhagen Psychosocial Questionnaire (COPSOQ) - interpersonal behavior problems, somatic stress, sleeping problems, and general health - directly contribute to the occurrence of Common Mental Disorders (CMD) in that population with prevailing high demand, and superior results in 17 scales of COPSOQ.

Keywords: Risk Factors, Mental Disorders, Occupational Stress, Teachers, Pantanal.

Lista de Siglas

APA	<i>American Psychiatric Association</i>
BAP	Bacia do Alto Paraguai
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CEE	Conselho Estadual de Educação
CEP	Comitê de Ética em Pesquisa
CFP	Conselho Federal de Psicologia
CEREST	Centro de Referência do Trabalhador
CID	Classificação Internacional de Doenças
CNS	Conselho Nacional de Saúde
CONAE	Conferência Nacional de Educação
COPSOQ	<i>Copenhagen Psychosocial Questionnaire</i>
CPAQ	<i>Campus de Aquidauana</i>
DIEESE	Departamento Intersindical de Estatística e Estudos Sócio Econômicos
DPMP	Departamento de Psicologia Médica e Psiquiatria
DSM	<i>Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders</i>
ECA	Estatuto da Criança e do Adolescente
EMBRAPA	Empresa Brasileira de Pesquisa Agropecuária
EO	Estresse Ocupacional
EU	<i>European Union</i>
EUROFOUND	<i>European Foundation for the Improvement of Living and Working Conditions</i>
FCM	Faculdade de Ciências Médicas
FRP	Fatores de Riscos Psicossociais

GEMED	Gerência Municipal de Educação
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IFMS	Instituto Federal de Mato Grosso do Sul
ILO	<i>International Labour Office</i>
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
JCQ	<i>Job Content Questionnaire</i>
JSS	<i>Job Stress Scale</i>
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MMA	Ministério do Meio Ambiente
MS	Mato Grosso do Sul
NIOSH	<i>National Institute for Occupational Safety and Health</i>
OIT	Organização Internacional do Trabalho
OMS	Organização Mundial de Saúde
ONG	Organização Não Governamental
OSCIP	Organização da Sociedade Civil de Interesse Público
OSHA	<i>Occupational Safety and Health Administration</i>
PPP	Projeto Político Pedagógico
QSDO	Questionário Sócio Demográfico e Ocupacional
QV	Qualidade de Vida
rPOT	Revista Psicologia Organizações e Trabalho
SB	Síndrome de <i>Burnout</i>
SRQ-20	<i>Self-Reporting Questionnaire</i>
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
TM	Transtornos Mentais
TMC	Transtornos Mentais Comuns

UCDB	Universidade Católica Dom Bosco
UEMS	Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul
UFMS	Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a educação, a ciência e a cultura
UNESP	Universidade Estadual Paulista
UNICAMP	Universidade Estadual de Campinas
WHO	<i>World Health Organization</i>
WWF	<i>World Wide Fund for Nature</i>

Lista de Figuras

Introdução

Fig. 1	Ponte na MS-040, estrada que liga a cidade de Aquidauana (MS) às escolas pantaneiras.....	27
Fig. 2	Biblioteca do Núcleo Escolar Santana.....	28
Fig. 3	Alojamento de alunos e professores da Escola Pantaneira Cyriaco da Costa Rondon (Fazenda Tupaciretan).....	29
Fig. 4	Banheiros externos ao alojamento na Escola Polo Pantaneira Joaquim Alves Ribeiro (Fazenda Taboco).....	30
Fig. 5	Refeitório da Escola Polo Pantaneira Joaquim Alves Ribeiro (Fazenda Taboco).....	31
Fig. 6	Imagen do ônibus que transporta os professores para as escolas pantaneiras (viagem de ida para a escola: dois pneus furados).....	32
Fig. 7	Professores da escola pantaneira realizando o restante do trajeto para a escola a pé, após o ônibus que os transportava, furar dois pneus.....	33
Fig. 8	Mapa de localização da região do Pantanal.....	36
Fig. 9	Mapa de localização do município de Aquidauana, no estado de Mato Grosso do Sul.....	40

Artigo 2

Fig. 1	Análise descritiva de todas as dimensões avaliadas na versão longa do COPSOQ.....	94
--------	-----------------------------------------------------------------------------------	----

Artigo 3

Fig. 1	Distribuição dos indivíduos por tipo de trabalho de acordo com a <i>Job Stress Scale</i> (JSS).....	125
--------	-----------------------------------------------------------------------------------------------------	-----

Artigo 4

Fig. 1	Comparação entre os FPR (COPSOQ) no grupo de professores que apresentaram TMC (SRQ-20).....	151
Fig. 2	Comparação entre os FPR (COPSOQ) no grupo de professores que apresentaram trabalho de alta exigência (JSS).....	152

Lista de Quadros e Tabelas

Artigo 1

Tabela 1	Participantes da pesquisa.....	58
Quadro 1	Dados gerais sobre as escolas pantaneiras do município de Aquidauana, MS.....	59

Artigo 3

Tabela 1	Respostas afirmativas aos itens do <i>Self-Reporting Questionnaire</i> (SRQ-20) distribuídas por grupos de sintomas.....	123
Tabela 2	Matriz de correlação entre <i>Self-Reporting Questionnaire</i> (SRQ-20) e <i>Job Stress Scale</i> (JSS), e suas categorias.....	124

Lista de Apêndices

Apêndice A	Roteiro de entrevista com professor de escola pantaneira.....	176
Apêndice B	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE).....	178
Apêndice C	Questionário Sócio Demográfico e Ocupacional (QSDO).....	179
Apêndice D	Carta de Autorização Institucional GEMED/Aquidauana/MS/ Brasil.....	182

Lista de Anexos

Anexo A	<i>Copenhagen Psychosocial Questionnaire (COPSOQ).....</i>	184
Anexo B	<i>Self-Reporting Questionnaire (SRQ-20).....</i>	191
Anexo C	<i>Job Stress Scale (JSS).....</i>	192
Anexo D	Parecer Consustanciado do Comitê de Ética e Pesquisa (CEP/UCDB).....	194
Anexo E	Folha de Rosto para Pesquisa Envolvendo Seres Humanos - Plataforma Brasil.....	195
Anexo F	Diferenças entre Escola do Campo, Quilombola e Indígena.....	196
Anexo G	Comprovante da submissão cadastrada pela Revista rPOT - Artigo 1.....	197
Anexo H	Comprovante da submissão cadastrada pela Revista Estudos de Psicologia de Natal - Artigo 2.....	198
Anexo I	Comprovante da submissão cadastrada pela Revista Psicologia: Teoria e Pesquisa - Artigo 3.....	199

Sumário

1 Introdução	19
1.1 A gestação e o nascimento desta tese	19
1.2 A pesquisa em escolas pantaneiras de Aquidauana (MS)	21
1.3 As escolas pantaneiras de Aquidauana (MS)	25
1.4 O Pantanal	34
1.5 A cidade de Aquidauana (MS) - Portal do Pantanal.....	39
1.6 Apresentação e desenvolvimento da tese	41
1.7 Limitações do estudo e perspectivas futuras.....	46
2 Artigo 1 - Percepção de Professores de Escolas Pantaneiras sobre o Trabalho Docente	49
3 Artigo 2 - Fatores de Riscos Psicossociais em Professores de Escolas Pantaneiras.....	86
4 Artigo 3 - Estresse Ocupacional e Transtornos Mentais Comuns em Professores do Pantanal, Brasil	111
5 Artigo 4 - Fatores de Riscos Psicossociais, Transtornos Mentais Comuns e Estresse Ocupacional em Professores de Escolas Pantaneiras	138
Referências da Introdução	172
Apêndices.....	175
Anexos	183

1 Introdução

1.1 A gestação e o nascimento desta tese

Desde 2009, exerço a função de Professora de Psicologia na Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, no *Campus* de Aquidauana (UFMS/CPAQ), cidade localizada a 120 km da capital Campo Grande e considerada o Portal do Pantanal sul-mato-grossense.

Quando cheguei para trabalhar na cidade, tomei conhecimento da existência das escolas pantaneiras coordenadas pela Gerência Municipal de Educação (GEMED) e então, passei a me interessar pela região do Pantanal, desenvolvendo estudos, orientando trabalhos acadêmicos e realizando publicações sobre esta região, principalmente relacionadas às escolas pantaneiras.

No cotidiano do meu trabalho na Universidade Federal em Aquidauana, tenho tido a oportunidade de conviver com uma multiplicidade de culturas oriundas da população indígena, ribeirinha, de assentados, paraguaia e pantaneira. Ministro aulas, palestras e oriento trabalhos para:

- i) indígenas: alunos que saem de suas aldeias diariamente, lotando ônibus escolares para frequentar o curso superior;
- ii) alunos ribeirinhos e seus filhos que residem nas proximidades dos rios e têm a pesca como principal atividade de sobrevivência e,
- iii) alunos que moram em assentamentos, também conhecidos como conjuntos de pequenas unidades agrícolas, geralmente situadas a quilômetros de distância da universidade, fazendo com que os mesmos se desloquem diariamente para participar das aulas.

Não são, no entanto, somente os indígenas, ribeirinhos ou assentados que compartilham o espaço comum da universidade em Aquidauana, nessa jornada diária. Por conta da parceria com a Prefeitura da cidade, mais especificamente com a Gerência de Educação do município, é comum a presença de professores do município, muitos deles ex-alunos da UFMS.

Em algumas oportunidades, tive contato com professores de escolas pantaneiras e com suas histórias sobre a realidade do trabalho docente nas fazendas do Pantanal sul-mato-grossense. Nos relatos dos professores, fui percebendo como o funcionamento das escolas pantaneiras é diferenciado das escolas comuns. Por exemplo, em apenas uma delas, a mais próxima da cidade, é possível o professor e o aluno irem e voltarem todos os dias para casa, mas percorrendo longos quilômetros em estradas de difícil acesso. Já nas outras quatro escolas, devido à longa distância em relação a cidade, é preciso que professores e alunos permaneçam alojados nas escolas que ficam situadas nas fazendas, por um período que varia de 15 dias a dois meses.

Muitas perguntas foram surgindo e eu me questionava: Será que esses professores recebem o mesmo salário que os educadores da cidade? Professores pantaneiros ganham outros benefícios salariais? Trabalhar em escola pantaneira foi escolha ou não desse educador? O que é ensinado nos currículos de escolas pantaneiras? O conteúdo é o mesmo das escolas urbanas? Como é para esse professor se ausentar de sua casa, deixando familiares e amigos por dias ou meses e ficar morando em alojamentos com seus alunos? Muitos outros questionamentos foram surgindo. Para saber da rotina de trabalho desses professores era preciso mergulhar no universo deles e como fazer isso? Como iniciar uma pesquisa com esse grupo ocupacional?

No final do ano de 2012, fui comunicada da abertura das inscrições para o processo seletivo para a primeira turma do curso de Doutorado em Psicologia da Saúde na Universidade Católica Dom Bosco (UCDB). Naquela época, percebi a oportunidade de concorrer a uma vaga e apresentar um projeto de pesquisa com foco na saúde mental dos professores de escolas pantaneiras e conhecer a rotina de vida e de trabalho deles.

Após o projeto ser apresentado e aprovado pelo curso de Doutorado em Psicologia da Saúde da UCDB, fui conduzida para ser orientada pela Prof^a. Dr^a. Liliana Andolpho Magalhães Guimarães, que estava desenvolvendo a pesquisa denominada “Saúde Mental e Trabalho do Homem Pantaneiro”. Desta forma, este trabalho sobre a saúde mental de professores de escolas pantaneiras fez parte do estudo principal, sobre a saúde mental dos trabalhadores do Pantanal.

1.2 A pesquisa em escolas pantaneiras de Aquidauana (MS)

O primeiro passo para iniciar as pesquisas nas escolas pantaneiras foi solicitar autorização da Prefeitura Municipal de Aquidauana/MS, por meio da Gerência Municipal de Educação (GEMED) e que me foi concedida pela gerente de educação do município, ainda no 1º semestre de 2013. O segundo passo foi dar início a uma análise sistemática sobre o assunto, e dada a pouca quantidade de documentos, artigos ou livros e capítulos de livros sobre professores de escolas pantaneiras, foi necessário agendar as primeiras viagens para o Pantanal.

As viagens para a cidade de Aquidauana, para as primeiras entrevistas com a gerente de educação, com a diretora e a coordenadora da escola pantaneira, e as viagens para o Pantanal, começaram ainda em 2013, para conhecer o funcionamento das escolas pantaneiras. Nestas viagens, muitas vezes eu “pegava carona” no ônibus escolar dos professores ou nas camionetas que levavam mantimentos ou materiais aos professores, pois eram as únicas maneiras de deslocamento até essas escolas.

Foram realizadas três visitas à Escola Polo Joaquim Alves Ribeiro, mais conhecida como Escola Polo Pantaneira Taboco, localizada a 50 km da cidade de Aquidauana e outras duas ao Núcleo Escolar Santana, localizado na fazenda Santana e situado a 95 km de Aquidauana. Com as primeiras visitas, foi possível delinear um projeto de pesquisa com temas mais específicos, além da importância de conhecer a realidade de vida e de trabalho desses educadores no Pantanal.

Posteriormente, houve a solicitação junto à GEMED, de documentos que permitissem um recorte histórico das escolas situadas nas fazendas, mas devido à escassez de materiais da gerência para pesquisa nessa área, não foi possível obter documentação que pudesse auxiliar na fundamentação deste trabalho.

A única referência existente é o Projeto Político Pedagógico (PPP), ainda em fase de reformulação e por isso, não há como se ter acesso ao mesmo, haja vista a inexistência de uma data para a finalização deste documento. Portanto, não há registro documental sobre a fundação das escolas pantaneiras, ou quaisquer outros documentos que façam parte dos arquivos da GEMED ou da direção da escola pantaneira.

O presente estudo, em sua fase de projeto, foi reformulado e enviado à Plataforma Brasil, sendo aprovado pelo CEP (Conselho de Ética em Pesquisa) - UCDB,

com o parecer de número 1.174.516, datado de 06/08/2015. Com a aprovação do CEP-UCDB, iniciou-se a fase de coleta de dados em campo e no dia 10 de agosto de 2015, o protocolo de pesquisa foi aplicado na Fazenda Taboco, em 11 professores que estavam presentes. Todos os entrevistados concordaram em participar da pesquisa, por meio da assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE, respondendo ao protocolo.

Somente no dia 09 de novembro de 2015, foi possível a ida a Escola Santana, na Fazenda Santana, para aplicação do protocolo de pesquisa nos 9 professores que lá atuam. Vários fatores contribuíram para que o protocolo não fosse aplicado antes na Fazenda Santana, tais como: falta de lugar nos transportes que levavam os professores; início das chuvas no Pantanal, impedindo algumas semanas de aula naquela escola, pois as estradas ficaram intransitáveis; quebra do ônibus que levava os professores, chegando a ocorrer um período de 3 semanas sem aulas por conta da falta de transportes. Todos os professores da Fazenda Santana também aceitaram participar da pesquisa. Em relação aos professores das outras escolas do Pantanal, só foi possível aplicar o protocolo de pesquisa quando eles compareciam à cidade de Aquidauana nos finais de semana, totalizando a população de vinte e seis (26) professores existentes e que responderam ao questionário.

As escolas pantaneiras foram estabelecidas em 1998, para tentar resolver os problemas relacionados ao acesso à escola de crianças e adolescentes que vivem na região pantaneira. Naquele ano, a Prefeitura de Aquidauana, por intermédio da Secretaria de Educação, uniu-se aos fazendeiros da região e à Organização Não Governamental - ONG - *World Wide Fund for Nature* (Fundo Mundial para a Natureza) - *WWF/Brasil* para a criação e implementação da Escola Pantaneira. Dessa forma, iniciava-se uma parceria, com o objetivo de universalizar o atendimento, garantindo o acesso de crianças e adolescentes à escola obrigatória, melhorando as condições de vida dos pantaneiros (Thimoteo, 2003).

Um dos idealizadores das escolas pantaneiras foi o cantor Almir Sater, que ofereceu parte de sua fazenda para a construção de uma escola, comentando “meus filhos estudam em escola pantaneira”, em entrevista concedida a uma rádio de uma cidade do sul de Minas Gerais. A partir daí, outras escolas pantaneiras foram surgindo, sempre com o apoio dos fazendeiros da região e da Prefeitura Municipal de Aquidauana. Com a aprovação do Conselho Estadual de Educação - CEE, a Escola

Pantaneira iniciou suas atividades em abril de 1998, com três núcleos instalados na Fazenda Campo Novo, Fazenda Querência e Fazenda Taboco.

Estabelecida pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB, a Escola Pantaneira foi concebida pela Secretaria de Educação Cultura e Esporte de Aquidauana/MS, tendo como base:

I – Uma organização escolar própria, com oito horas diárias de aula e ano letivo com seis meses de duração, respeitando o ciclo das águas e com férias em julho;

II – Uma proposta de conteúdos curriculares e metodologias apropriadas às necessidades e interesses dos alunos do Pantanal.

Atualmente, estão estabelecidas pelas Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica as propostas que constituem a base nacional comum, responsável por orientar a organização, articulação, o desenvolvimento e a avaliação das propostas pedagógicas de todas as redes de ensino brasileiras e entre estas propostas pedagógicas está a do campo, a quilombola, a indígena, entre outras (Anexo F). A escola pantaneira e a ribeirinha não são contempladas; portanto, a discussão desta tese se faz em torno das diretrizes curriculares nacionais voltadas às escolas urbanas e do campo, que são as que mais se assemelham ao tipo de ensino empregado nas escolas pantaneiras.

Thimoteo (2003) afirma ainda que a distância é a dificuldade maior, por isso mesmo, o regime de internato ou semi-internato se tornou uma opção para a permanência dos alunos nas escolas. Assim, os professores, além de ensinar, tiveram que assumir uma multiplicidade de papéis.

A professora de escola pantaneira M. P., de 33 anos, relata que é professora e mãe “adotiva”. Recebe salário por 40 horas semanais da Prefeitura de Aquidauana, MS, Brasil, mas cuida de seus alunos 24 horas por dia, 168 horas por semana. Segue um trecho da reportagem *online* da Revista Brasileiros:

A meninada chega a partir dos sete anos e todos frequentam a mesma sala, do 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental. A professora relata ainda que ao lado da classe fica o dormitório dos alunos, com um quarto cheio de beliches para os meninos, outro para as meninas, e os respectivos banheiros. Mais adiante está a casa da professora, com a cozinha onde são preparadas as refeições de todos. As crianças às vezes circulam descalças pelas aulas, mas têm acesso à internet e contam com M. para tudo (John, 2012).

Diante desta realidade educacional, em um ambiente tipicamente diferenciado das escolas urbanas ou rurais, uma atenção especial deve ser dada aos professores que atendem essas comunidades de ensino, dada a especificidade do exercício de seu papel. Além dos escassos programas de capacitação propostos e implementados pela gerência de educação do município, inexistem programas que acompanhem a saúde psíquica e a qualidade de vida no trabalho desses profissionais, que são responsáveis pelos alunos diuturnamente.

As escolas pantaneiras da região de Aquidauana são, portanto, alternativas de acesso à educação aos filhos de inúmeros trabalhadores de fazendas da região pantaneira. Visam proporcionar aos alunos, acesso a uma educação de qualidade, além de funcionarem como uma maneira de fixar o empregado que tem filhos em idade escolar trabalhando nas fazendas daquela área.

Sabe-se que uma das categorias profissionais mais atingidas pelo desgaste profissional é a dos professores, conforme se verifica em diversos estudos (Giannini, Latorre & Ferreira, 2012; Moura, 2011; Silva, 2015). Este fenômeno ocorre também com os professores de escolas pantaneiras? Como se dá esse desgaste profissional? Quais são os riscos psicossociais? Existem problemas de saúde psíquica relacionados ao trabalho? Existe estresse ocupacional? Neste estudo, tais indagações buscarão ser respondidas por meio de entrevista, observação, aplicação de instrumentos e da análise e interpretação dos dados coletados.

1.3 As escolas pantaneiras de Aquidauana (MS)

O estado de Mato Grosso do Sul e a região de Aquidauana têm como sua principal fonte de economia a pecuária e algumas características justificam a implantação e manutenção de escolas pantaneiras, para atender a demanda de crianças e adolescentes de filhos de trabalhadores que vivem nessas regiões.

Segundo dados fornecidos pela Gerência de Educação de Aquidauana, uma estimativa de 1997 indicava que estavam fora do sistema de ensino 958 crianças e adolescentes, ou 13,17% da população em idade escolar. Dados da Secretaria de Educação referem que pelo menos 50% deles residia nas fazendas do Pantanal (Thimoteo, 2003). Para manter os filhos na escola, os peões tinham de mandar as esposas e as crianças morar na cidade, enquanto permaneciam nas fazendas, a fim de assegurar o sustento da família.

Em 1998, os trabalhadores da Fazenda Campo Novo procuraram o proprietário, o músico Almir Sater, reivindicando a implantação de uma escola no local, para que lá pudessem permanecer com suas famílias. Desta maneira, deu-se o início das escolas pantaneiras, no formato atual.

As escolas pantaneiras pesquisadas estão situadas no estado de Mato Grosso do Sul, no município de Aquidauana. A Gerência Municipal de Educação (GEMED) coordena 5 escolas distribuídas em fazendas do município, localizadas no Pantanal sul-mato-grossense, disponibilizando recursos humanos e materiais.

A escola Joaquim Alves Ribeiro, localizada na Fazenda Taboco, é considerada a escola Polo e fica a 50 km do município de Aquidauana, contando com cerca de 100 alunos, 09 professores, 1 cozinheira e 1 faxineira. Esta é a única, entre as cinco escolas em que os professores vão e voltam para a cidade de Aquidauana todos os dias, em transporte disponibilizado pela prefeitura (GEMED, 2011). O turno das aulas é matutino, com algumas classes multisseriadas, em que alunos de séries e idades diferentes são instruídos por um mesmo professor.

Outra escola pantaneira é o Núcleo Escolar Santana, localizado na fazenda Santana, localizada a 95 km da cidade de Aquidauana, MS, Brasil. É a maior escola entre as cinco existentes e estudadas, tanto em número de alunos, como em número de salas, com cerca de 115 alunos, 9 professores, 2 faxineiras e 2 cozinheiras. Nesta escola

não há possibilidade do professor voltar para casa todos os dias e os docentes que lá trabalham, permanecem na escola de uma semana a 15 dias. Os alunos não ficam alojados, pois moram em fazendas próximas, sendo possível o deslocamento diário de suas casas até a escola (GEMED, 2011).

As demais escolas pantaneiras são: o Núcleo Escolar “Escolinha da Alegria” localizada na fazenda Primavera, que fica a 140 km de distância do município de Aquidauana, com 30 alunos e 4 professores; o Núcleo Escolar Cyriaco da Costa Rondon, localizado na fazenda Tupãciretan, a 170 km do município de Aquidauana, possuindo em média, 19 alunos e 1 professor; e o Núcleo Escolar Vale do Rio Negro, na fazenda Campo Novo, a 120 km de Aquidauana, com 11 alunos e 1 professor. Nestas escolas mais distantes os professores chegam a ficar de 1 a 2 meses alojados nas fazendas, podendo retornar para casa durante um (1) final de semana (GEMED, 2011).

A seguir, serão apresentadas fotos de algumas instalações físicas das escolas pantaneiras e das estradas que dão acesso às mesmas, para melhor conhecimento da realidade cotidiana vivenciada por professores e alunos.

A Figura 1 mostra uma das pontes que liga a cidade de Aquidauana (MS) a todas as escolas pantaneiras. Todos os trechos da MS-040, uma rodovia estadual, não possuem asfalto. São estradas e pontes precárias, que inundam e desaparecem na época das chuvas e apresentam muitos buracos e poeira na época da seca. Nestas estradas, trabalhadores pantaneiros, fazendeiros, professores, alunos, motoristas de caminhões boiadeiros, entre outros, transitam para chegar às suas atividades na região do Pantanal. As pontes de madeira não têm manutenção regular, o que implica em perigos constantes aos seus usuários.



Figura 1 - Ponte na MS-040, estrada que liga a cidade de Aquidauana (MS) às escolas pantaneiras.

A Figura 2 apresenta a biblioteca do Núcleo Escolar Santana, na fazenda Santana. Pode-se observar que os livros são muito antigos e não há uma estrutura adequada para os alunos pesquisarem, lerem e realizarem seus trabalhos escolares. Faltam mesas e cadeiras na biblioteca, assim como, materiais pedagógicos que atendam a demanda de pesquisa na atualidade.



Figura 2 - Biblioteca do Núcleo Escolar Santana.

A Figura 3 apresenta um dos alojamentos da escola pantaneira. É possível notar a falta de estrutura física como armários e guarda roupas que possam atender professores e alunos que precisam se alojar por semanas ou meses na escola. Em algumas escolas, professores e alunos ficam alojados no mesmo recinto, não havendo privacidade. A maioria das escolas pantaneiras não apresenta estrutura física adequada nos alojamentos para atender os alunos e professores. É preciso investir em ventilação, iluminação, móveis, vedação adequada de portas e janelas, entre outras melhorias.



Figura 3 - Alojamento de alunos e professores da Escola Pantaneira Cyriaco da Costa Rondon (Fazenda Tupaciretan).

A Figura 4 mostra um dos banheiros que atende alunos e professores de uma escola pantaneira. São banheiros externos aos quartos, fator que dificulta a utilizações dos mesmos no período noturno, pois seus usuários precisam sair dos quartos para usá-los. Esse fato se agrava pelo fato de serem fazendas em que no período noturno circulam animais silvestres da região pantaneira, como onças, jaguatiricas, tamanduás-bandeira, entre outros animais, podendo levar perigo aos que precisam utilizá-lo.



Figura 4 - Banheiros externos ao alojamento na Escola Polo Pantaneira Joaquim Alves Ribeiro (Fazenda Taboco).

O refeitório mostrado na Figura 5 é da Escola Taboco. Os refeitórios, no Pantanal, em sua maioria, precisam ser cercados por telas, para impedir a infestação de moscas, comuns nestas regiões, por conta da criação de gado. Nos refeitórios são servidas as refeições principais e os lanches de alunos e professores. As comidas são preparadas pelas cozinheiras contratadas pela prefeitura de Aquidauana (MS) para atender exclusivamente as escolas do Pantanal. As refeições servidas são, geralmente, comidas típicas da região, como arroz carreteiro, mandioca, carne assada, entre outras.



Figura 5 – Refeitório da Escola Polo Pantaneira Joaquim Alves Ribeiro (Fazenda Taboco).

A Figura 6 mostra um fato comum que ocorre na vida diária do professor de escola Pantaneira: os ônibus quebram com muita frequência, seja por conta das estradas problemáticas, seja pelo fato do transporte ser muito antigo e com pouca manutenção.



Figura 6 – Imagem do ônibus que transporta os professores para as escolas pantaneiras (viagem de ida para a escola: dois pneus furados).

Outro evento comum na rotina de professores pantaneiros, é precisar terminar o trajeto a pé, para chegar à escola (na ida) ou em casa (na volta) porque o ônibus quebra (como mostra a Figura 7), pois os transportes que levam os professores são muito抗igos. É comum também, uma escola ficar semanas ou meses sem aula porque o ônibus não recebe conserto e não há como levar os professores até a escola. O transporte de professores e alunos da região do Pantanal de Aquidauana (MS) acaba se tornando um fator condicionante da frequência às aulas.



Figura 7 – Professores da escola pantaneira realizando o restante do trajeto para a escola a pé, após o ônibus que os transportava, furar dois pneus.

1.4 O Pantanal

Este tópico tem o propósito de descrever o cenário no qual os atores em questão, os professores pantaneiros, desenvolvem seu ofício.

O nome Pantanal aparece pela primeira vez em um texto de 1727 (Bigatão, 2010). Deram o nome, mesmo sabendo que não se tratava de um pântano: “pantanosa não é um topônimo, e sim um adjetivo, referente à qualidade do solo, terra pantanosa”, esclarece Costa (1999, p. 279). Para Côrrea Filho (2009), Pantanal não é simplesmente sinônimo de pântano, terreno brejoso, mas especifica uma vasta região geográfica, de fisionomia singular.

Langsdorff, que cruzou o Pantanal em uma expedição em 1826, revela em seus diários:

As contrariedades, as dificuldades e os perigos que havíamos sofrido até então não eram nada em comparação com todas as desgraças e os tormentos que tivemos que sofrer subindo o Paraguai, o São Lourenço e o Cuiabá. A estação das chuvas já tinha começado e com elas apareceram milhões de mosquitos. As chalupas¹ e os marujos que, nesse clima abrasador, são obrigados a remar quase nus, estavam cobertos desses insetos a ponto de estarem enegrecidos e não achávamos nenhuma maneira de defender-nos dessas nuvens de vampiros. O Paraguai que flui muito lentamente é coberto de folhas, de raízes de árvores e de peixes podres, de crocodilos com cheiro de almíscar, de terra argilosa vermelha, e de uma espuma amarela nojenta. As águas são apenas potáveis. O calor do ar era geralmente de 26 a 29 graus à sombra; e o calor da água do rio de 24. Fomos obrigados a renunciar ao prazer de banhar-nos nesse rio por causa do perigo que se corre de sermos devorados pelas piranhas (Silva, 1997, p. 122).

Segundo Ishy e Medeiros (2009), a ocupação humana do Pantanal aconteceu muito antes da chegada dos colonizadores portugueses ao Brasil. No período anterior à formação das culturas indígenas é provável que tenha ocorrido por movimentos migratórios de regiões próximas, como o Planalto de Maracaju, do Paraguai e da Bolívia, região sul amazônica e do Cerrado. As populações pré-históricas ocuparam a planície pantaneira por meio dos rios principais: Paraguai, Guaporé, Jauru, Sepotuba, Apa, Miranda e Aquidauana, entre outros.

O processo de ocupação da Bacia do Alto Pantanal – BAP, iniciou-se no século XVIII, com pequenas concentrações urbanas próximas aos Fortes e às fronteiras com as

¹Chalupa é uma embarcação de pequeno porte a remo ou vela.

colônias, para exploração do garimpo de ouro e extração da borracha. Essas atividades econômicas trouxeram um contingente populacional formado por nordestinos, bolivianos e paraguaios, que buscavam oportunidades na Vila de Cuiabá, no antigo Mato Grosso (Ishy & Medeiros, 2009). Ainda segundo esses autores, embora o registro arqueológico mais antigo encontrado na região seja de 8.200 anos atrás (em Ladário/MS), existe a hipótese de que antes dessa data, há cerca de 10 mil anos, durante o período Pleistoceno, época das grandes glaciações, já existiam grupos humanos vivendo em algumas regiões da planície pantaneira. Entretanto, são necessárias mais pesquisas para validar essa afirmação.

Segundo dados da Organização da Sociedade Civil de Interesse Público - OSCIP Planeta Pantanal (2009), as influências culturais no Pantanal configuram um grande mosaico, formado desde o contato dos indígenas com os primeiros desbravadores até, posteriormente, com bandeirantes e com aqueles que vieram em busca do ouro na região de Poconé.

A partir do século XVIII, começa a ocupação intensiva do Pantanal, em busca de minérios na região centro-norte do Mato Grosso. No centro-sul, muitas famílias de migrantes desbravaram o Pantanal e constituíram as fazendas de gado que marcaram profundamente a cultura pantaneira, centrada nos valores pastoris e com influência paraguaias e dos nativos.

Estabeleceram-se grandes sedes de fazendas ao longo dos últimos 200 anos, uma vez que a planície ofereceu aos trabalhadores de gado pastagens naturais para a criação extensiva, ou seja, permitia deixar os rebanhos soltos no pasto. Nesse contexto, surgem contrastes entre a cultura rústica do peão e as tradições burguesas dos patrões e seus descendentes.

Conforme Souza, Souza e Lani (2009), o Pantanal é considerado a maior planície alagada contínua do mundo, localizado em sua maior parte em território brasileiro, nos estados de Mato Grosso e Mato Grosso do Sul. Encontra-se no alto curso do rio Paraguai, com altitude entre 90 a 200m, sendo considerado uma imensa área de sedimentação e inundação cuja fonte provém do planalto que o circunda, possuindo algumas especificidades de geografia e clima que fazem dele um lugar único em todo o mundo. Na verdade, o Pantanal é uma planície – a maior planície alagável da terra, com 150.000 km², e a maior parte (64,64%) está em Mato Grosso do Sul (Medri & Mourão, 2005).

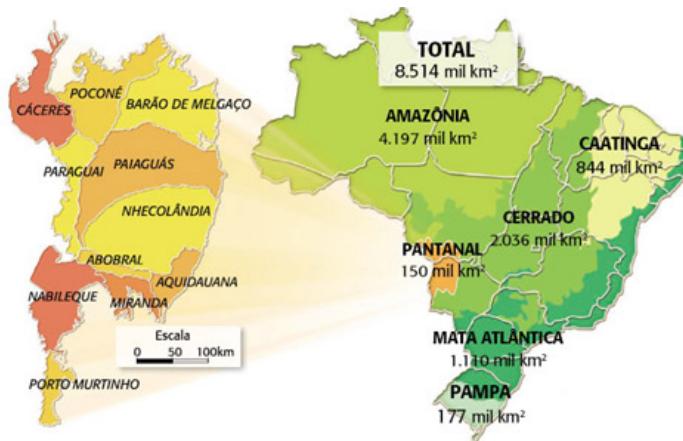


Figura 8 - Mapa de localização da região do Pantanal
Fonte: riosvivos.org.br

A região pantaneira foi dividida em onze pantanais. Na divisão, Silva e Abdon (1998) consideraram as diferenças em termos de material de origem, tipo de solo, drenagem, altimetria e vegetação associados às bacias hidrográficas, possibilitando diagnosticar onze sub-bacias hidrográficas ou sub-regiões. Assim, temos: Corixo Grande-Jauru-Paraguai (Pantanal de Cáceres); Cuiabá-Bento Gomes-Paraguaizinho (Pantanal de Poconé); Itiquira-São Lourenço-Cuiabá (Pantanal de Barão de Melgaço); Taquari (Pantanal do Paiaguás e Pantanal de Nhecolândia); Negro (Pantanal do Abobral); Miranda-Aquidauana (Pantanal do Miranda e Pantanal de Aquidauana); Nabileque (Pantanal do Nabileque); Jacadigo e de Paiaguás (Pantanal do Paiaguás) e a confluência do rio Nabileque com o Paraguai (Pantanal de Porto Murtinho).

O Pantanal não é uma região com grande densidade demográfica, com uma população relativa de 3,3 habitantes por km^2 . A concentração demográfica na região situa-se nos núcleos urbanos locais e em torno das sedes das fazendas, contrastando com imensas áreas desabitadas (Araújo, 2006). Possui uma população em torno de 240.000 habitantes, o que representa 11,5 % da população total do estado de Mato Grosso do Sul.

O regime hidrológico é o principal fator condicionante da vida e da socioeconomia do Pantanal. A região está inserida na BAP e os rios pantaneiros têm suas nascentes nos planaltos adjacentes ao Pantanal. O rio Paraguai é o principal dreno coletor das águas da BAP (Galdino, 2005). Por meio do hidrograma do rio Paraguai em Ladário (MS), pode-se evidenciar a alternância de ciclos de cheia e de seca desde 1900,

ressaltando um aumento na duração destes ciclos a partir da década de 60. De 1962 a 1973, ocorreu uma grande seca; enquanto de 1974 a 2004, tivemos 31 anos de cheia no Pantanal.

O Pantanal engloba vários territórios do Brasil, Bolívia e Paraguai. É uma imensa planície, e um dos maiores reservatórios de fauna da Terra. Apesar de o nome "Pantanal" lembrar uma grande planície de inundação, essa região também apresenta uma grande variedade de *habitats* como florestas, cerrados, campos, campos sazonalmente inundáveis e lagoas permanentes ou temporárias, e por isso, alguns autores preferem o termo "Complexo Pantanal" (Medri & Mourão, 2005).

Ainda segundo esses autores, essa variedade de *habitats*, aliada à produtividade da planície inundável, à "condição selvagem" e às influências dos biomas vizinhos (Amazônia, Cerrado e do Chaco), explica em grande parte a biodiversidade do Pantanal. Em essência, a riqueza de fauna da região caracteriza-se não tanto pela diversidade de espécies, mas pela sua abundância. A densidade de vida selvagem é considerada a maior dos neotrópicos², e esta alta concentração de fauna torna esse bioma muito atrativo para naturalistas, fotógrafos, pesquisadores e ecoturistas.

Apesar de apresentar 80% de sua área ainda intacta, o Pantanal já sofre impactos ambientais visíveis, como mudanças no pulso de enchentes causadas por assoreamentos e/ou represamento de rios e remoção da vegetação arbórea, poluição química das águas por mercúrio e pesticidas em geral, conversão de florestas em pastagens, a superexploração de árvores nativas para madeira de lei e da pesca, introdução de fauna exótica e caça ilegal da vida silvestre. Diante desses problemas, torna-se evidente a necessidade de estratégias de conservação dessas espécies e do bioma Pantanal como um todo (Medri & Mourão, 2005).

Segundo Hrusková (2009), a primeira chegada de homens brancos à região ocorreu no século XVI, com a intenção de procurar escravos índios e determinar definitivamente a fronteira oeste do país. Mais tarde, a descoberta de ouro atraiu muitas pessoas da região paulista. A princípio, os descendentes de índios e os primeiros bandeirantes na região transformaram-se nos primeiros fazendeiros, donos de gado e

²O neotrópico compreende os trópicos americanos e inclui não só regiões de clima tropical, mas também climas temperados e de altitude. Possui ecossistemas tão diversos como a floresta amazônica, as florestas do Chile, a floresta subpolar da Patagônia, o cerrado, a mata atlântica, o pantanal, os pampas e a caatinga (Morrone, 2001).

agropecuaristas, tomando a posse da terra livre. Outro contingente significante, o dos imigrantes, veio após o fim da guerra com o Paraguai e trouxe para o Mato Grosso do Sul os latifundiários do sul do Brasil. Estes três momentos da história, junto com a natureza local, influenciaram definitivamente a cultura do homem pantaneiro.

Hoje, a sociedade pantaneira divide-se em vários grupos. Além da população indígena original, vivem no estado grandes latifundiários que são os proprietários da maioria das terras no Pantanal, no Mato Grosso do Sul. Geralmente, os grandes proprietários não vivem nas suas fazendas, pois a maioria delas é administrada por gerentes ou empresas que cuidam do funcionamento da fazenda. O gerente e os funcionários, muitas vezes, moram nas fazendas com suas famílias e geralmente, outros membros da família acabam ali sendo empregados. Quem toma conta do gado é o peão. Além dos empregados permanentes, as fazendas ocasionalmente contratam peões por temporada. Eles vivem nas moradias típicas chamadas galpões e a sua vida é caracterizada por viagens por conta do trabalho (Hrukosvá, 2009).

O Ministério do Meio Ambiente e a Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura - UNESCO reconheceram o Pantanal mato-grossense, maior planície alagada do planeta, como Reserva da Biosfera Mundial. A proposta apresentada pelo Ministério do Meio Ambiente foi aprovada no dia 08 de novembro de 2000, em Paris, pela Comissão Internacional do Programa Homem e a Biosfera. Segundo o MMA, com 25 milhões de hectares, o título conferido à região permitirá mais ações do governo para a conservação das riquezas ambientais, impulsionando o desenvolvimento sustentável.

É neste cenário, conhecido como Pantanal, que se encontra a cidade de Aquidauana, estado de Mato Grosso do Sul, *locus* em que esta investigação com professores de escolas pantaneiras foi desenvolvida.

1.5 A cidade de Aquidauana (MS) - Portal do Pantanal

Aquidauana, Princesa do Sul ou Cidade Natureza, gerencia atualmente cinco escolas pantaneiras, distantes entre 50 a 170 km da cidade. As escolas são mantidas pela prefeitura, por meio da Gerência de Educação, cedendo professores, transporte e merenda como principais subsídios. Para melhor conhecimento da região onde se desenvolveu a presente pesquisa, serão apresentadas a seguir algumas características históricas, econômicas e sociais desta localidade.

Dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE (IBGE, 2010) informam que Aquidauana foi fundada em 15 de agosto de 1892, quando fazendeiros situados em terras banhadas pelos rios Aquidauana e Miranda resolvem fundar um povoado para facilitar a promoção de seus negócios.

Em 1906, pela lei estadual n.467, Aquidauana é elevada à categoria de município, desmembrando-se do município de Miranda. Após várias leis estaduais delimitando o município e seus distritos, fica definido desde 1968, última alteração, que o município é constituído de 5 distritos: Aquidauana, Camisão, Cipolândia, Piraputanga e Taunay (IBGE, 2010).

Segundo Araújo (2011), o estado de Mato Grosso do Sul se insere na lógica produtiva mundial como produtor de alimentos para exportação, tendo sua história ligada à pecuária bovina de corte. Da mesma forma, a região do Pantanal teve sua colonização atrelada a sua vocação para a criação de gado, que ocorre de forma ostensiva devido as suas condições físicas, como as pastagens nativas.

O município de Aquidauana localiza-se no estado de Mato Grosso do Sul, a 120 km da capital, Campo Grande. Está situado na região da serra de Maracaju, abrangendo uma área de 16.959 km², o que representa 4,75% do território do estado e possui uma população de aproximadamente 45.614 habitantes. A cidade também é exemplo deste arranjo geográfico que facilita a criação de gado de corte, abastecendo principalmente a região sudeste do país até o século XX. Esta lógica de produção rompeu-se a partir do ano 2000 e atribuiu novas funcionalidades ao espaço da pecuária local. A modernização da pecuária, uma vertente mais ambientalista e os novos usos das fazendas para atividades turísticas são as principais mudanças ocorridas nos últimos 20 anos, tornando os padrões mais competitivos e inserindo a região na economia global (Araújo, 2006).

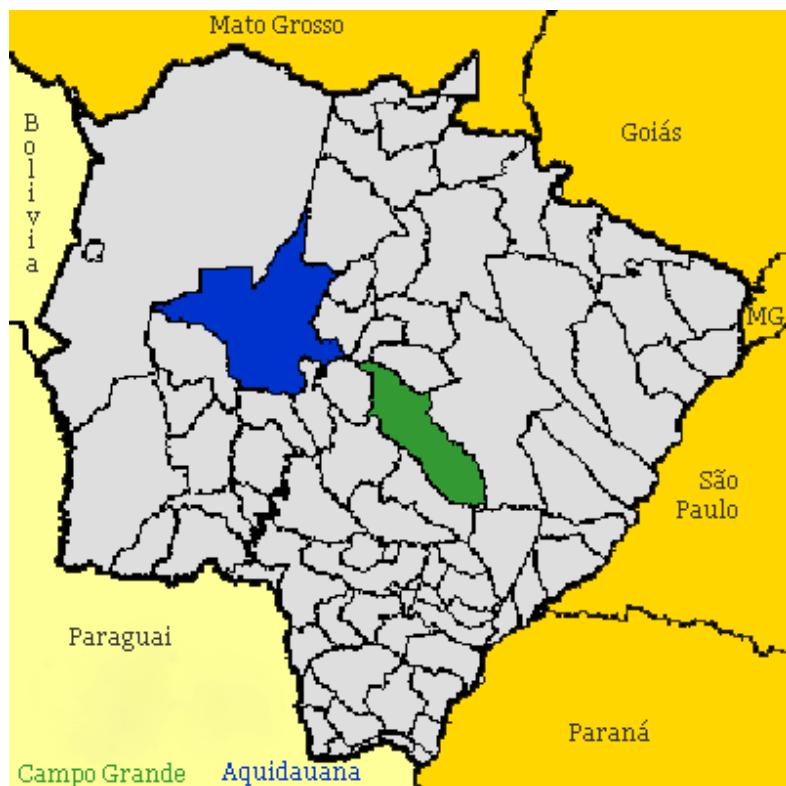


Figura 9 - Mapa de localização do município de Aquidauana, no estado de Mato Grosso do Sul.

Fonte: Empresa Brasileira de Pesquisa Agropecuária. (2011) . *Zoneamento agroecológico do município de Aquidauana – MS*. Maria José Zaroni. Dados eletrônicos. Rio de Janeiro: Embrapa Solos, 2011. 63 p.

A Câmara Municipal de Aquidauana destaca que a pecuária, principalmente a de corte, é o grande eixo norteador de economia da cidade, em uma área de 949.694ha de pastagem natural, e 810.790 cabeças de bovinos, segundo dados do IBGE (2010). Em seguida, vem a indústria (usina de beneficiamento de leite, madeireira, produtos alimentícios, minerais não metálicos, metalúrgica, mobiliário, editorial e gráfica, produtos farmacêuticos e veterinários), a agricultura (atualmente, a cidade possui uma área de lavoura temporária de 9.492 ha, com o cultivo de milho, mandioca e olerícolas³) e serviços. O município é também considerado o segundo em importância na região do Pantanal, ficando somente atrás de Corumbá, por este servir de acesso terrestre e aéreo para toda aquela área.

No próximo item, será descrito como foi elaborada esta tese, abordando-se os artigos que a compõem.

³ Cultivo de hortaliças (Houaiss, 2003).

1.6 Apresentação e desenvolvimento da tese

Esta pesquisa se insere no campo de estudos denominado Psicologia da Saúde Ocupacional (PSO), que segundo o NIOSH (2000, p. 2), “é o ramo da Psicologia que visa promover a qualidade de vida no trabalho e proteger e promover a segurança, a saúde e o bem estar dos trabalhadores”. Para Cox, Baldursson e Rial-Gonzales (2000, p.102), a PSO é a aplicação da Psicologia à saúde e à segurança ocupacional.

Segundo Guimarães, Grubits, Martins e Freire (2008, p. 27),

A PSO tem seu foco principal nos fatores organizacionais e no delineamento do trabalho que contribui para a incapacitação e doença no trabalho, incluindo os transtornos relacionados ao estresse. Fatores sociais e familiares são também de interesse desta especialidade, na medida em que estes influenciam a segurança e o bem estar das populações trabalhadoras. Também as características individuais, como capacidades, habilidades, personalidade e temperamento e sua contribuição para as doenças e incapacitações ocupacionais estão sob a rubrica da PSO.

Cabe mencionar que o trabalho exerce papel primordial na vida do ser humano, inclusive na inserção social e na construção de sua identidade. Existem ocupações expostas diuturnamente a Fatores de Riscos Psicossociais (FRP), levando o indivíduo ao estresse e a problemas em sua saúde física e mental. Por conta das características da natureza da profissão docente como o contato diário com alunos, convivência estreita e muitas vezes conflituosa com seus pares, longas jornadas de trabalho e excesso de atividades extraclasse, entre outras, o professor tem uma das profissões mais desgastantes da atualidade. Estudos têm apontado que professores de educação infantil, do ensino básico, do ensino fundamental, do ensino superior, de classes multisseriadas, do ensino da cidade ou do campo, da educação especial, entre outras áreas da docência, estão expostos a problemas similares (Souza & Leite, 2011; Pallazo, Carlotto & Aerts, 2013; Carlotto, 2011; Silveira, Enumo, Paula & Batista; OIT, 1984). Sob condições adversas, o professor poderá apresentar problemas relacionados à saúde. Ressalte-se portanto que, com o professor da escola pantaneira, não parece ser diferente do que ocorre com o professor de outros tipos de escola (indígena, quilombola, urbana, do campo).

Trata-se da primeira tese de doutorado brasileira a contemplar a saúde mental do professor de escola pantaneira e nesta, os temas tratados foram surgindo segundo o que

a pesquisadora pôde observar e vivenciar no trabalho de campo. Assim sendo, nas primeiras viagens ao Pantanal sul-mato-grossense observou-se o local de trabalho, a relação dos professores com seus colegas, alunos, os pais dos alunos, a coordenação e direção, o transporte escolar utilizado, as estradas que dão acesso às fazendas, a questão da formação continuada, a valorização da profissão, a rotatividade no trabalho, entre outros. Após esta primeira etapa, foi possível realizar o projeto que viria a ser executado ao longo dos quatro anos em que essa pesquisa foi realizada. Optou-se pela estrutura da tese no formato de artigos, por ser o mais coerente com o momento que a ciência e o mundo do trabalho atravessam, em que resultados são publicados mais rapidamente, dando visibilidade aos estudos realizados, atingindo possivelmente um maior número de leitores.

A presente tese, intitulada **“Fatores de Riscos Psicossociais em Professores de Escolas Pantaneiras: relações com Transtornos Mentais Comuns e Estresse Ocupacional”**, apresenta-se dividida nas seguintes seções:

Seção 1: Introdução - Caracteriza o cenário em que a pesquisa foi realizada: a região do Pantanal sul-mato-grossense, a cidade de Aquidauana, situada no estado de Mato Grosso do Sul e as escolas pantaneiras. Foi possível conhecer a região do Pantanal pelo olhar dos professores da escola pantaneira. Os estudos sobre fauna, flora e biodiversidade na região pantaneira são inúmeros, porém, são escassas as pesquisas sobre o homem e o trabalhador pantaneiro, os moradores, assim como seus costumes e tradições. Constatou-se que inexistem pesquisas relacionadas ao trabalho, à saúde mental de professores do Pantanal sul-mato-grossense e da região de Aquidauana (MS), assim como são escassas as publicações, de qualquer natureza sobre esse grupo ocupacional.

Esta tese assume que os Fatores de Riscos Psicossociais (FRP) contemplam condições ambientais, organizacionais, competências e necessidades dos trabalhadores (Silva, 2006). A presença dos FRP, acessada pelo *Copenhagen Psychosocial Questionnaire* (COPSOQ), indica se existe ou não risco/risco intermediário para a saúde. O Estresse Ocupacional (EO), uma das dimensões do COPSOQ, foi também acessado pelo *Job Stress Scale* (JSS) (Karasek & Theörell, 1990), que afere se o tipo de trabalho exercido pelo professor da escola pantaneira o expõe ao risco para o estresse ocupacional. Finalmente, o estudo avalia se os FRP, incluindo o EO, relacionam-se com a presença de Transtornos Mentais Comuns (TMC), acessado pelo *Self Reporting*

Questionnaire (SRQ-20) (Mari & Williams, 1986). Conclui-se que os FRP aumentam o risco de presença do EO e trazem como consequência, para a maioria dos participantes estudados, comprometimento em sua saúde mental (TMC).

A seguir, serão descritos os cenários e momentos no qual ocorreram a criação e o desenvolvimento dos artigos, segundo observações feitas e dados registrados no diário de campo.

Seção 2: Artigo 1 - “Percepção de Professores de Escolas Pantaneiras sobre o Trabalho Docente”. Com o objetivo de dar visibilidade à percepção dos professores de escolas pantaneiras sobre o seu trabalho e diante das inúmeras observações possíveis neste ambiente de pesquisa tão distante do universo da pesquisadora, contemplaram-se observações no ambiente escolar do Pantanal registradas no diário de campo, conversas com professores, direção e coordenação, finalizando com as entrevistas semiestruturadas realizadas com alguns professores. Foi possível concluir o que a observação já permitia antever, ou seja, que os professores exercem um amplo e variado número de papéis na escola: além de professor, também é o responsável pelos alunos alojados por semanas ou meses, sendo também monitor, pai substituto, responsável pela limpeza do alojamento, roupas e higiene dos alunos, entre outros. Outro aspecto que ficou visível foi o fato de os fazendeiros terem certo controle (mais ou menos) sobre as escolas que funcionam em sua propriedade, e mesmo naquelas coordenadas pelo poder público, fica evidente o poder exercido pelos gerentes e donos das fazendas. Também se destacaram os seguintes fatores: os gestores públicos não fomentam projetos e outras melhorias para a escola pantaneira; os ônibus escolares utilizados para o transporte de professores são precários, assim como as estradas que dão acesso às escolas; percebe-se a falta de materiais pedagógicos, biblioteca, quadra esportiva, laboratórios e outros recursos necessários a uma educação plena, conforme recomendado pelos órgãos públicos de educação nacional.

Ao iniciar a escrita do Artigo 2, “**Fatores de Riscos Psicossociais em Professores de Escolas Pantaneiras**”, o protocolo de pesquisa já estava elaborado, e então foi possível retornar as viagens às escolas pantaneiras e iniciar a aplicação dos instrumentos. Após três meses aplicando o protocolo em cada uma das cinco escolas pantaneiras, todos os professores participaram da pesquisa. Esse foi um fato significativo e importante, pois anunciaava que o caminho de investigação estava sendo aceito e valorizado pelos respondentes e era compatível com os objetivos do estudo.

Sendo a profissão docente uma das mais estressantes na atualidade, apontar os Fatores de Riscos Psicossociais dos professores de escolas pantaneiras foi uma iniciativa ousada, começando pelo instrumento escolhido, o *Copenhagen Psychosocial Questionnaire - COPSOQ*, ainda pouco conhecido e utilizado no Brasil, que determina quais os Fatores de Riscos Psicossociais (FRP) a que estão submetidos os trabalhadores. Optou-se pela versão longa, composta de 119 questões e 35 escalas. Os participantes eram professores, todos com ensino superior. Como eram muitos dados fornecidos por um só instrumento, optou-se por realizar um artigo, apenas com os dados obtidos. O COPSOQ confirmou ser um instrumento de grande valia no diagnóstico dos FRP em professores de escolas pantaneira. A pesquisadora assumiu a responsabilidade de realizar intervenções futuras com o grupo de professores estudados, sobretudo pelos resultados apresentados: altas exigências quantitativas, alto ritmo de trabalho, baixo poder decisório, extenuação, estresse somático e cognitivo e alto nível de comportamentos ofensivos, sintomas depressivos, problemas para dormir e conflito família-trabalho. De posse desses resultados específicos sobre os FRP é possível a implementação de políticas públicas mais adequadas e compatíveis com as reais necessidades dessa população de trabalhadores.

Seção 3: No Artigo 3, “**“Estresse Ocupacional e Transtornos Mentais Comuns em Professores do Pantanal, Brasil”**”, foi importante verificar os resultados do *Job Stress Scale* (JSS) e do *Self Reporting Questionnaire* (SRQ-20) que evidenciaram que professores de escolas pantaneiras apresentam um trabalho de alta exigência, com alta demanda e baixo controle, tipo de trabalho que mais expõe o trabalhador ao risco de estresse ocupacional. Obteve-se uma correlação importante entre o tipo de trabalho exercido e sua alta predisposição ao estresse, em 34,6% dos participantes e a existência de suspeição para Transtornos Mentais Comuns. A prevalência para TMC obtida foi de 15,4% e a população se caracterizou por ser depressivo/ansiosa. Destaca-se a importância de que ocorra um trabalho de intervenção psicológica junto a esta população, após esses achados. Com esses resultados, sabe-se então, que o tipo de trabalho realizado (Theorell, 1979) pelos professores pantaneiros (alta demanda e baixo controle) é o que mais predispõe ao estresse ocupacional e às consequências para a saúde mental. Esta pesquisadora sugere que órgãos públicos da região, como a Saúde do Trabalhador e projetos desenvolvidos pela Secretaria de Saúde possam ser ampliados para professores pantaneiros, incluindo a ida de profissionais de saúde a campo.

Seção 4: Na construção do artigo 4, “**Fatores de Riscos Psicossociais, Transtornos Mentais Comuns e Estresse Ocupacional em Professores de Escolas Pantaneiras**”, que abarca todos os construtos estudados e dá nome à esta tese, foi possível correlacioná-los segundo acesso possibilitado pelos instrumentos *Copenhagen Psychosocial Questionnaire* (COPSOQ), que afere os Fatores de Riscos Psicossociais (FRP); o *Self Reporting Questionnaire* (SRQ-20), que mede os Transtornos Mentais Comuns (TMC); o *Job Stress Scale* (JSS), que avalia o tipo de trabalho executado e risco para o Estresse Ocupacional (EO), além do QSDO, questionário sociodemográfico e ocupacional, de entrevistas e diário de campo. Quando associados os FPR e a suspeição para TMC, 11 categorias de FRP aumentaram, ou seja, agravaram-se. Quando correlacionados os FPR e o tipo de trabalho exercido apontado pela maioria dos respondentes segundo o JSS, em quatro sub-escalas, de trinta e cinco dimensões, os FRP atingiram até 100% de risco à saúde, evidenciando a necessidade urgente de encaminhamentos e orientação em relação à saúde física e mental desses trabalhadores.

Desta forma, conhecer, investigar, e analisar os riscos psicossociais no trabalho de professores de escolas pantaneiras e suas repercussões na saúde física e mental desses profissionais - estresse ocupacional e transtornos mentais comuns - além de ser um estudo original, trazendo avanços ao conhecimento sobre a temática abordada, possui grande importância social, surgindo como oportunidade de propor melhorias ou mudanças na realidade de vida e de trabalho desses profissionais, que podem repercutir positivamente em sua saúde e qualidade de vida, por meio de subsídios às políticas públicas estabelecidas pelos órgãos envolvidos. Muito ainda há o que se fazer pelas escolas pantaneiras e uma das alternativas é o incentivo às parcerias entre os poderes público e privado para que os alunos e professores possam ter qualidade nos espaços escolares da região do Pantanal.

Os achados deste estudo chegarão aos gestores públicos da área da saúde e educação do município de Aquidauana (MS), na forma de relatórios feitos pela pesquisadora, com os principais resultados. Serão realizadas entrevistas devolutivas com os professores, apresentando os principais dados obtidos e atividades em grupo para fortalecer a convivência em grupo, o trabalho em equipe para melhorar a confiança horizontal, e atividades que possam melhorar a convivência dos professores entre si.

1.7 Limitações do estudo e perspectivas futuras

A região do Pantanal é uma área de difícil acesso. Na época da seca, de maio a outubro, as estradas estão secas e visíveis, mas o terreno arenoso impossibilita o acesso a muitos lugares nos limites daquela região; enquanto que, na época das cheias, as estradas desaparecem, deixando o acesso terrestre impraticável, na maioria das vezes. Em três, das cinco escolas pantaneiras coordenadas pela Gerência Municipal de Educação de Aquidauana – MS, o acesso é muito restrito e difícil por elas se situarem muito longe da cidade; caracterizando deste modo, a principal dificuldade desses estabelecimentos de ensino.

A impossibilidade de ir e vir com rapidez das fazendas até a cidade e vice-versa, acaba impedindo que os professores tenham acesso à formação continuada. Eles se ressentem disso, haja vista que esta formação é percebida como parte do desenvolvimento profissional, sendo imprescindível que essa prática seja prevista e acolhida pela direção e coordenação da escola pantaneira.

Outras limitações no presente estudo foram:

- i) a ausência de aplicação de um estudo piloto: não foi realizado devido ao fato de ocorrerem possíveis perdas na população (já restrita) como um todo, ou seja, os participantes do estudo piloto não participariam da pesquisa em si;
- ii) um estudo de corte transversal: avalia simultaneamente variáveis relativas ao efeito de interesse e aos seus fatores associados. Portanto, não se pode descartar a hipótese de causa reversa, ou seja, não é possível identificar se os TMC influenciaram os fatores associados ou vice-versa. O caráter transversal do estudo impossibilita a análise de antecedência temporal.
- iii) não ser possível obter dados em relação ao absenteísmo e rotatividade de professores junto à GEMED, que não possui informações sobre esses aspectos;
- iv) o tamanho da amostra.

Sugere-se que em investigações futuras, seja possível verificar qual escola possui maior índice de absenteísmo e rotatividade, pois no momento da realização da presente pesquisa estes dados não estavam e nunca estiveram disponíveis pela GEMED, pois inexistem.

É possível também, que em próximos estudos possa se pesquisar o fato de que uma das escolas contribua com mais riscos psicossociais em relação à outra e identificar possíveis diferenças entre os Fatores de Riscos Psicossociais (FRP), Estresse Ocupacional (EO) e Transtornos Mentais Comuns (TMC) em professores de escolas pantaneiras que trabalham em salas multisseriadas e com alunos alojados.

O município de Aquidauana (MS) possui um *campus* da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS), *campus* da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS), *campus* do Instituto Federal de Mato Grosso do Sul (IFMS) e uma universidade privada. A presença destas universidades públicas, privada e Instituto Federal possibilita a oportunidade de se realizarem parcerias com a Escola Pantaneira, seja para atender os alunos da escola que se beneficiarão dos projetos advindos destes institutos e universidades, seja para poder contar com os universitários que podem realizar seus estágios escolares nesses estabelecimentos de ensino, ou então para capacitar os professores da escola pantaneira com cursos e eventos educacionais. Estas instituições de ensino podem vir a oferecer também a modalidade de Ensino a Distância (EaD) para capacitar os professores, haja vista que todas as escolas pantaneiras possuem acesso à internet.

Outra questão que poderia ser sugerida aos gestores públicos do município de Aquidauana (MS) seria a isenção de algum tipo de imposto para o fazendeiro que possui escola pantaneira em sua fazenda, incentivando o proprietário/gerente a manter a escola, haja vista a necessidade de se fazer melhorias, reformas e investimentos na estrutura física da escola, o que raramente ocorre.

Está prevista para 2017, a abertura, pela pesquisadora, de um Grupo de Estudos e um Laboratório de Pesquisa voltado à Saúde Mental do Professor, pela Universidade Federal de Mato Grosso do Sul – Campus de Aquidauana. O Grupo de Estudos terá como objetivo principal realizar estudos e discussões sobre as questões relacionadas à profissão docente e à saúde do professor. O Laboratório objetivará pesquisar a temática, orientar alunos de graduação e pós-graduação que tenham interesse na área, realizar palestras e minicursos, tendo como foco principal a Saúde Mental do Professor. O Grupo de Estudos e o Laboratório de Saúde Mental do Professor serão coordenados pela pesquisadora, que também é professora na UFMS/CPAQ. O Laboratório buscará vínculos com laboratórios já existentes, para sua legitimidade, como o Laboratório de Saúde Mental e Qualidade de Vida do Trabalhador da Universidade Católica Dom

Bosco- UCDB/MS, chancelado pelo CNPq. Esta iniciativa poderá centralizar as medidas que estão sugeridas para gestores e órgãos públicos do município em questão e outras.

Artigo 1

PERCEPÇÃO DE PROFESSORES DE ESCOLAS PANTANEIRAS SOBRE O TRABALHO DOCENTE

Título 2: Escolas Pantaneiras, Professores e Trabalho

Title 1: Perceptions by Pantanal School Teachers on their Work

Title 2: Pantanal School Teachers and Work

Título 1: Percepción de los Maestros de las Escuelas Pantaneras acerca del Trabajo

Docente

Título 2: Escuelas Pantaneras, Maestros y Trabajo

Helen Paola Vieira Bueno, Psicóloga, Mestre em Psicologia pela Universidade Católica Dom Bosco (UCDB), Professora de Psicologia na Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Campus de Aquidauana (UFMS/CPAQ), Integrante do Laboratório de Saúde Mental e Qualidade de Vida do Trabalhador. Endereço para correspondência: Avenida Tamandaré, 6000, Jardim Seminário, Campo Grande, MS, Brasil, CEP 79117-900. E-mail: helen_psi@hotmail.com

Liliana Andolpho Magalhães Guimarães, Psicóloga, Doutora em Saúde Mental pela Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP), Pós-doutora em Saúde Mental e trabalho pela UNICAMP- FCM/DPMP e em Medicina do Estresse pelo Instituto Karolinska, Estocolmo, Suécia. Professora-orientadora do Curso de Graduação, Mestrado e Doutorado em Psicologia da Universidade Católica Dom Bosco (UCDB)/MS. Endereço para correspondência: Avenida Tamandaré, 6000, Jardim Seminário, Campo Grande, MS, Brasil, CEP 79117-900. E-mail: lguimaraes@mpc.com.br

PERCEPÇÃO DE PROFESSORES DE ESCOLAS PANTANEIRAS SOBRE O TRABALHO DOCENTE

Resumo

A escola pantaneira foi estabelecida pela Lei de Diretrizes e Bases (LDB) e concebida para atender crianças e adolescentes que moram na região do Pantanal de Mato Grosso do Sul. Neste ambiente escolar diferenciado, trabalham professores que além de ensinar, têm que assumir uma multiplicidade de papéis com relação a seus alunos, exercendo também a função de cuidadores. O objetivo principal deste estudo foi conhecer a realidade destas escolas por meio da percepção dos professores que nelas atuam. O estudo foi do tipo exploratório-descritivo, com utilização do método misto (qualitativo-quantitativo). Realizou-se uma entrevista semiestruturada com seis (6) professores de escolas pantaneiras da cidade de Aquidauana, região do Pantanal sul-mato-grossense entre os anos de 2015 e 2016. Os resultados apontam para a não existência de políticas públicas direcionadas a esta comunidade escolar.

Palavras-chave: Docentes, Condições de trabalho, Escolas, Fatores de risco.

PERCEPTIONS BY PANTANAL SCHOOL TEACHERS ON TEACHING WORK

Abstract

The Pantanal School was instituted by the *Law of Directives and Bases* (LDB) and it was designed to provide assistance to children and teenagers who live in Pantanal region, in the state of Mato Grosso do Sul. Within this unique school environment there are teachers who, besides teaching, have to take on a multiplicity of roles in relation to their students, also exercising the function of caregivers. The main goal of this study was to know the reality of those schools through perceptions by teachers who work there. This was an exploratory-descriptive study, using a mixed method (qualitative-quantitative). A semi-structured interview was carried out with six (6) pantanal school teachers in the city of Aquidauana, in Pantanal region, in the state of Mato Grosso do Sul, between 2015 and 2016. The results show that there are not public policies targeted for that school community.

Key words: Teachers, Work conditions, Schools, Risk factors.

PERCEPCIÓN DE LOS MAESTROS DE LAS ESCUELAS PANTANERAS

ACERCA DEL TRABAJO DOCENTE

Resumen

La escuela pantanera fue establecida por la Ley de Directrices y Bases (LDB) y diseñada para asistir a los niños y adolescentes que viven en la región del Pantanal do Mato Grosso do Sul. En este ambiente escolar diferenciado trabajan maestros que, además de enseñar, tienen que asumir una pluralidad de papeles con respecto a sus alumnos, ejerciendo también la función de cuidadores. El objeto principal de este estudio fue lo de conocer la realidad de esas escuelas a través de la percepción de los maestros que actúan en ella. El estudio fue del tipo exploratorio-descriptivo, con el uso del método mixto (cuantitativo-cualitativo). Se llevó a cabo una entrevista semiestructurada con seis (6) maestros de escuelas pantaneras de la ciudad de Aquidauana, región del Pantanal del Mato Grosso do Sul, entre los años de 2015 y 2016. Los resultados muestran que no hay políticas públicas dirigidas a esta comunidad escolar.

Palabras-clave: Docentes, Condiciones del trabajo, Escuelas.

Introdução

O ciclo das águas no Pantanal determina a vida dos seres humanos que moram nessa região. No período de seca, de maio a outubro, a paisagem se apresenta verde e animais são facilmente vistos e, no período das cheias, os rios transbordam e as estradas, que já são precárias na região, são tomadas por imensos alagados e se transformam em um grande mar de água doce. Diante disso, surgiu para a pesquisadora uma questão: - Como crianças e adolescentes que vivem no Pantanal sul-mato-grossense podem ter acesso à escola em conformidade com o que rege a lei máxima da educação no Brasil, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB)? De acordo com a LDB, no Art.53 (Brasil, 1996), toda criança e adolescente têm direito à educação, visando ao pleno desenvolvimento de sua pessoa, preparo para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho, assegurando-lhes o acesso à escola pública e gratuita próxima de sua residência.

Tentando solucionar esse problema, no ano de 1998, a Prefeitura do município de Aquidauana, estado de Mato Grosso do Sul, Brasil, por intermédio da Secretaria de Educação, uniu-se aos fazendeiros da região e à Organização Não Governamental (ONG) *World Wide Fund for Nature* (Fundo Mundial para a Natureza WWF/Brasil) para a criação e implementação da Escola Pantaneira. Dessa forma, iniciava-se uma parceria com o objetivo de universalizar o atendimento, garantindo o acesso de crianças e adolescentes à escola obrigatória, melhorando as condições de vida dos pantaneiros (Thimoteo, 2003).

A distância é a dificuldade maior e por isso mesmo o regime de internato ou semi-internato se tornou uma opção para a permanência das crianças nas escolas. Com isso, os professores, além de ensinar, tiveram que assumir uma multiplicidade de papéis, acompanhando os alunos nos horários em que estes não se encontram em sala de aula. É rotina nas escolas pantaneiras os professores exercerem a função de cuidadores dos alunos em regime de internato, auxiliando-os e acompanhando-os em suas tarefas escolares, atividades de alimentação, higiene e sono. Também é comum os professores pantaneiros relatarem que são como pais adotivos dos seus alunos, pois chegam a conviver por semanas consecutivas com os estudantes (Thimoteo, 2003; Leite, 2014).

Diante de uma realidade educacional diferenciada e localizada em um ambiente com difícil acesso aos centros urbanos, a escola pantaneira necessita de uma atenção especial que deve ser dada, principalmente, aos professores que atendem essas comunidades de ensino, dada a especificidade do exercício de seu papel. Inexistem programas de capacitação pedagógica para esses profissionais, haja vista que o tempo em que eles permanecem na região do Pantanal impossibilita o acesso a cursos de formação, também não existindo programas que acompanhem a saúde física, a psíquica e a qualidade de vida no trabalho desses profissionais, que são responsáveis pelos alunos diuturnamente.

O objetivo principal deste estudo foi conhecer a realidade destas escolas por meio da percepção dos professores que nelas atuam.

Método

Tipo de Estudo

Este estudo é do tipo exploratório-descritivo e optou-se pela utilização do método misto (qualitativo e quantitativo).

Locus de Pesquisa

As escolas pantaneiras estão situadas na região do Pantanal sul-mato-grossense, localizadas no município de Aquidauana, MS, Brasil, *locus* em que as pesquisas com os professores foram desenvolvidas. As escolas estão descritas, de modo mais pormenorizado, no Quadro 1.

A Gerência Municipal de Educação de Aquidauana (GEMED) é a responsável por coordenar cinco escolas, disponibilizando profissionais, transporte e materiais. Em contrapartida, os donos das fazendas onde as escolas se situam cooperam cedendo a estrutura física para o funcionamento daqueles estabelecimentos de ensino.

Participantes

A população de estudo é composta por 6 professores do Ensino Fundamental de escolas pantaneiras do município de Aquidauana, MS, Brasil, sendo que 2 trabalham em regime de concurso municipal e 4 trabalham em regime de contrato.

Procedimento

O procedimento inicial consistiu em obter autorização da Prefeitura de Aquidauana (MS), por meio da GEMED, para a realização da pesquisa. Após a obtenção da autorização, foi realizado um planejamento de revisão teórica sobre a região do Pantanal, o município de Aquidauana (MS), e as escolas pantaneiras. As pesquisas encontradas sobre o Pantanal, que fundamentam esta pesquisa, são na sua maioria, das áreas da Geografia e História.

Foram coletados dados sobre o Pantanal e a cidade de Aquidauana (MS), porém, constatou-se a escassez de literatura sobre as escolas pantaneiras. Foram então agendadas visitas nas escolas pantaneiras, para verificar a realidade de seu funcionamento e a estrutura física. O principal objetivo era conhecer o ambiente a ser pesquisado, mas as visitas também serviram para formular possíveis hipóteses, esclarecer conceitos e propor objetivos mais precisos.

Posteriormente às visitas nas escolas pantaneiras, todos os professores foram convidados a participar deste estudo e, de um total de 26 docentes, seis participaram das entrevistas individuais, por estarem disponíveis (terem tempo), independentemente da escola em que trabalhassem. As entrevistas foram agendadas por meio de ligações telefônicas, e-mails e mensagens de texto e os encontros presenciais aconteceram em dias e horários pré-estabelecidos pelos próprios entrevistados.

As entrevistas ocorreram nas dependências das escolas pantaneiras e nas instalações da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul – Campus de Aquidauana, local de trabalho da pesquisadora. O tempo médio de duração foi de aproximadamente duas horas. Os encontros ocorreram no período de agosto de 2015 a abril de 2016.

O roteiro de entrevista semiestruturada consistiu de temas como formação profissional, valorização da profissão, relação trabalho-família-amigos, benefícios salariais, significado da escola pantaneira, entre outros. As entrevistas foram realizadas

pela pesquisadora, registradas em gravador e vídeo e transcritas na íntegra. Os resultados foram analisados e categorizados segundo os temas contidos no roteiro. Cabe destacar que a entrevistadora propôs os temas a serem respondidos e procedeu-se à análise de conteúdo das respostas dadas pelos docentes.

Aspectos Éticos

Após obter a autorização da Prefeitura Municipal de Aquidauana, houve a aprovação do projeto pelo Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da Universidade Católica Dom Bosco (UCDB), sob nº 46891215.6.0000.5162. Foram seguidas também as recomendações previstas na Resolução n. 466, de 12 de dezembro de 2012 (Resolução CNS n. 466) do Conselho Nacional de Saúde (CNS), as recomendações da Resolução n. 16, de 20 de dezembro de 2000 (Resolução CFP n. 016) do Conselho Federal de Psicologia (CFP) e os professores que aceitaram participar foram convidados a assinar o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE).

Análise dos Dados

Os dados quantitativos obtidos encontram-se apresentados em duas tabelas:

- (i) a Tabela 1 que demonstra a idade, o sexo, a escolaridade e o tempo de atuação profissional; e
- (ii) a Tabela 2, que contém o nome da escola, da fazenda e a distância do município de Aquidauana, o número de alunos e de professores em cada escola, as séries que cada escola oferece, se há regime de internato e o período em que acontecem as aulas.

Neste estudo, a análise qualitativa se deu por meio da análise de conteúdo, baseada na proposta de Bardin (2011, p. 47), que a define como um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando a obter indicadores que permitam a inferência de conhecimentos relativos às mensagens. Deste modo, a pré-análise, a exploração do material e o tratamento dos resultados foram realizados seguindo os requisitos da análise de conteúdo, mediante os objetivos deste estudo, e após detalhada leitura e interpretação dos resultados, foram divididos em “Categorias” e “Subcategorias” que se evidenciaram nas entrevistas.

Resultados

Caracterização dos Aspectos Sociodemográficos da Amostra

Os seis professores entrevistados foram identificados pelas letras A, B, C, D, E e F, têm entre 23 e 44 anos e tempo de atuação profissional variando entre dois e vinte anos. Entre eles, dois possuem pós-graduação e os demais, ensino superior completo. A Tabela 1 caracteriza os entrevistados que participaram deste estudo.

Tabela 1- Participantes da pesquisa

Nome	Idade	Sexo	Escolaridade	Tempo de	Tempo de
				atuação profissional	atuação na escola pantaneira
Professor A	44	Feminino	Superior Completo	20	12 anos
Professor B	31	Masculino	Superior Completo	6	2 anos
Professor C	31	Feminino	Superior Completo	4	2 anos
Professor D	39	Masculino	Especialização	18	5 anos
Professor E	23	Feminino	Superior Completo	2	2 anos
Professor F	28	Feminino	Mestrado	4	3 anos

Nota: Desenvolvida a partir de dados da pesquisa

Caracterização dos Aspectos Gerais das Escolas Pantaneiras

O Quadro 1 demonstra de forma pormenorizada as características gerais das escolas pantaneiras da cidade de Aquidauana, MS, Brasil.

Quadro 1 Dados gerais sobre as escolas pantaneiras do município de Aquidauana, MS.

Nome da Escola/ Fazenda em que esta localizada.	Distância (Km)*	Número		Séries Regime Período
		Alunos	Professores	
Polo Joaquim Alves Ribeiro/ Fazenda Taboco	50	99	11	1º ao 9º ano (8º e 9º multisериado). Não há regime de internato para alunos e professores. Período matutino.
Núcleo Escolar Santana/ Fazenda Santana	95	114	09	1º ao 9º ano (não há salas multisериadas). Regime de internato para professores. Período matutino.
Núcleo Escolar Escolinha da Alegria/ Fazenda Primavera	140	30	4	1ª ao 3º (multisериado), 4º e 5º ano (multisериado), 8º e 9º (multisериado) Regime de internato para alunos e professores. Período matutino e vespertino.
Núcleo Escolar Cyriaco da Costa Rondon/ Fazenda Tupãciretan	170	19	1	1ª ao 3º (multisериado), 4º e 5º ano (multisериado). Regime de internato para alunos e professores. Período matutino e vespertino.
Núcleo Escolar Vale do Rio Negro/ Fazenda Campo Novo	120	11	1	1ª ao 3º (multisериado), 4º e 5º ano (multisериado). Regime de internato para alunos e professores. Período matutino e vespertino

Nota. Tabela gerada utilizando dados de GEMED de Aquidauana, MS, 2014.

*Calculada usando como referência a distância do município de Aquidauana/MS

Resultados das entrevistas divididas por categorias

Os resultados foram organizados em 5 (cinco) categorias que emergiram das análises das entrevistas realizadas, apresentadas a seguir:

- i) Categoria 1 - “**Valorização da profissão, salários e benefícios**” apresentou as subcategorias valorização da profissão por parte dos gestores públicos e da sociedade e valorização da profissão por parte dos pais e alunos e benefícios salariais;
- ii) Categoria 2: “**Formação, carreira e ensino**” indicou as subcategorias formação continuada; aspectos positivos e negativos em ser professor de escola pantaneira e diferença do ensino no campo e na cidade;
- iii) Categoria 3: “**Percepção sobre saúde física e psicológica**” evidenciou as subcategorias percepção de saúde física e percepção de saúde psicológica dos professores;
- iv) Categoria 4: “**Relações de trabalho**” apontou as subcategorias relação trabalho-família e trabalho-amigos; relação do fazendeiro com a escola pantaneira; rotatividade de alunos e rotatividade de professores; e
- v) Categoria 5: “**Escolas Pantaneiras**” referenciou as subcategorias acesso às escolas pantaneiras; melhorias a serem realizadas e significado de escola pantaneira.

Categoria 1: Valorização da Profissão, Salários e Benefícios

Subcategoria 1a: valorização da profissão por parte dos gestores públicos e sociedade

Os professores foram questionados sobre o papel que os gestores públicos exercem na valorização, manutenção e gerenciamento das escolas pantaneiras e, por unanimidade, foi respondido que não é valorizado o trabalho destas escolas como pode ser observado nos relatos a seguir:

(A) “*Na realidade a escola pantaneira hoje, na forma como ela está, ela é vista pelos gestores como um buraco negro, ela é um incômodo para os gestores*”.

(B) “Dependendo da gestão a escola é valorizada sim, mas as escolas precisam ainda ser reformadas, ter uma estrada e um transporte melhor, receber benefícios como o difícil acesso e isso não acontece. Deveria ter um olhar melhor sobre o transporte que leva os professores”.

(C) “Não há valorização, não há transporte para os professores, que dependem dos ônibus escolares dos alunos, professores pagam do próprio dinheiro a internet, os salários são baixos e pagos atrasados”.

(D) “Tem o problema da falta de interesse do poder público. O ônibus que falta, uma estrada que não dá para o ônibus de tanto buraco que tem”.

(E) “Os gestores públicos não disponibilizam um transporte exclusivo para os professores e os salários estão sempre atrasados”.

(F) “Não tanto quanto deveria, há uma maior necessidade do olhar sobre a realidade pantaneira bem como suas necessidades singulares. Falta de interesse pelas autoridades responsáveis pela educação no Pantanal”.

Em relação à valorização da profissão pela sociedade, os professores responderam entre outros aspectos, as seguintes afirmativas:

(A) “A comunidade pantaneira valoriza a escola no Pantanal, mas as pessoas da cidade não entendem esse trabalho, não valorizam”.

(B) “A comunidade de Aquidauana ainda não enxergou a importância das escolas pantaneiras. Mas quando levamos este tipo de trabalho para outros estados, por exemplo, em congressos, percebemos o interesse das pessoas por este trabalho”.

(C) “As pessoas falam que não compensa ir tão longe ensinar”.

(D) “As pessoas que são atendidas pela escola pantaneira fazem de tudo para ajudar a escola e os professores, mas as pessoas da cidade não entendem nosso trabalho e até rechaçam”.

(E) “Não vejo a sociedade valorizando a escola pantaneira”.

(F) “A sociedade não vivencia nossa realidade e acham que o ensino é superficial, acho que não é valorizada não”.

Subcategoria 1b: valorização da profissão por parte dos pais e alunos

Durante a entrevista, os professores foram questionados sobre a valorização e participação dos pais de alunos de escolas pantaneiras e todos afirmaram, que os pais valorizam, apoiam e participam das atividades das escolas pantaneiras e das atividades docentes. Seguem alguns relatos dos pais:

- (A) “*Eles abraçam a causa dos professores*”.
- (B) *Sem dúvida nenhuma que sim, os pais valorizam, participam das atividades da escola pantaneira e apoiam os professores*”.
- (C) “*Pais sempre procuram professores para conversar, eles confiam no que o professor fala*”.
- (D) “*A coisa principal que você tem na escola pantaneira é o apoio dos pais, isso é essencial, o compromisso e o carinho que os pais têm com o professor. O professor chama e eles atendem imediatamente. Os pais ajudam na escola a fazer uma festa, arrecadar alguma coisa, a comprar material*”.
- (E) “*Os pais sentem que o professor valoriza seu filho então ele valoriza a escola e o professor*”.
- (F) “*Grande parte dos pais valoriza nosso trabalho*”.

Assim como os pais, os professores responderam que os alunos também valorizam a escola pantaneira, conforme se observa em alguns relatos:

- (A) “*90% dos alunos valorizam o trabalho feito pelo professor*”.
- (B) “*Eu diria que 80% dos alunos valorizam o trabalho do professor, mas também vejo que aqueles alunos que não participam muito das atividades não o fazem porque tem muito sono e isso dificulta a aprendizagem, muitos saem de madrugada de casa para ir à escola todos os dias*”.
- (C) “*Os alunos têm orgulho de seus professores*”.
- (D) “*Tem um aluno que desce de manhã do ônibus e vem pedir benção para os professores*”.
- (E) “*Os alunos valorizam aqueles professores que os valorizam também e eu percebo isso na escola pantaneira*”.

(F) “Muito valorizado, eu sinto que para eles nós somos os melhores professores e os mais qualificados para estar lá”.

Subcategoria 1c: benefícios salariais

Os participantes revelaram inúmeras preocupações em relação aos salários e à falta de benefícios salariais. Durante as entrevistas, o tema mais recorrente foi a ausência de uma política salarial específica para o professor pantaneiro, com consequente insatisfação salarial. O professor que é concursado pela prefeitura recebe alguns benefícios, mas o professor que trabalha sob regime de contrato por tempo de serviço, recebe apenas o salário, sem nenhum outro benefício que possa ser incorporado ao seu ganho mensal. Nos relatos a seguir pode-se constatar essa insatisfação:

(A) “*Onde existe alojamento eu acredito que o professor deveria receber um acréscimo no seu salário, por que eles são pai, mãe, médico. Ficam de domingo a domingo, não tem um descanso, é mensal. Eu acredito que deveria haver uma diferenciação, uma gratificação, alguma coisa pra esses professores*”.

(B) “*Deveríamos receber insalubridade, porque ficamos muito tempo em estradas precárias, com transporte precário e longe da família e da nossa cidade por muitos dias. Os professores contratados deveriam também receber pelo benefício do difícil acesso, assim como os professores concursados*”.

(C) “*Se você vai reclamar (do salário) pra alguém eles falam, se não está bom pra você tem gente lá fora querendo entrar. A gente tem direito ao difícil acesso mas a gente não recebe, só recebe quem é concursado, quem é contratado e vai pra lá, não recebe. Eu acho que o professor pantaneiro deveria receber o difícil acesso por estar em lugar longe e também a insalubridade por ser perigoso, e não é só de bicho não, lá aparece fugitivo da polícia sempre*”.

(D) “*Eu vejo como ilegal o professor contratado não ganhar os mesmos benefícios salariais que o professor concursado. Professor contratado não recebe o benefício do difícil acesso nem pós-graduação, somente os concursados recebem estes benefícios*”.

(E) “Os professores contratados não recebem o difícil-acesso. Professor de escola pantaneira deveria receber por insalubridade também”.

(F) “Os contratados não ganham o difícil acesso, um acréscimo pela pós-graduação e nem tem direito a qualquer plano de saúde, somente os concursados”.

Categoria 2: “Formação, Carreira e Ensino”

Subcategoria 2a: formação continuada

Os professores foram questionados se existem cursos específicos para a formação continuada, e salientaram a falta de acesso a cursos, eventos ou encontros pedagógicos destinados especificamente ao professor pantaneiro, como se pode verificar nos relatos:

(A) “Muito difícil para o professor da escola pantaneira fazer cursos, não tem tempo para isso”.

(B) “Professor não pode participar de formação continuada por conta das dificuldades de acesso à cidade”.

(C) “Em 3 anos na escola pantaneira participei só de um curso, não é interessante pra eles (a prefeitura) a gente sair da escola, pra eles é bom a gente dentro da escola, fica muito caro a gente sair pra fazer curso”.

(D) “A questão de trabalhar na escola pantaneira é que a gente fica muito sem acesso a cursos”.

(E) “Nunca fiz. Muitas vezes nem somos comunicados quando tem cursos, palestras e capacitações”.

(F) “Nunca fiz e isso faz falta”.

Subcategoria 2b: aspectos positivos e negativos em ser professor de escola pantaneira

Foram observados nos relatos dos participantes que os aspectos positivos em ser professor de escola pantaneira se dão em torno do bom comportamento dos alunos, da participação dos pais, do contato com a natureza, de conhecer outra cultura e de ser útil para a sociedade:

- (A) “*Por ser fazenda você tem uma gama de situações que pode usar em proveito do ensino do aluno, como a natureza a sua volta e isso ajuda na aprendizagem do seu aluno*”.
- (B) “*A natureza à sua volta, a participação dos pais, a maioria dos alunos que se interessam pelas atividades desenvolvidas*”.
- (C) “*Respeito e educação por parte dos alunos, e é mais fácil conviver com alunos do que com os colegas professores*”.
- (D) “*Contato com a natureza, pais interessados, alunos educados, sentir que está sendo útil na sociedade*”.
- (E) “*Entrar em contato com uma realidade diferente e conhecer de perto outra cultura e tentar assimilar para se adaptar*”.
- (F) “*Contato com a natureza, bom comportamento dos alunos, diversidade*”.

Quanto aos aspectos negativos, os mais citados foram a distância da família, da obediência ao fazendeiro, das estradas precárias, das “fofocas” entre os professores, salários baixos e atrasados, alunos exaustos por ficarem muitas horas dentro do transporte que os levam para as escolas, não poder solicitar tarefas de casa aos alunos, falta de coordenação no local de trabalho, a falta de recursos didáticos e ter um currículo único, como se pode observar nos relatos a seguir:

- (A) “*Deixar a família, ter que obedecer o fazendeiro*”.
- (B) “*Estradas precárias*”.
- (C) “*Fofoca entre professores, salários atrasados, salário baixo, alunos chegam exaustos, não poder enviar tarefa aos alunos, ficar muito tempo longe da família*”.

- (D) “*Falta de coordenação o tempo todo, distância da família, não ter como repor aulas quando as aulas não acontecem por causa das chuvas*”.
- (E) “*Falta de recursos didático-pedagógico; não ter coordenação e direção o tempo todo presente nos núcleos e a distância do centro urbano*”.
- (F) “*Distância, precariedade das estradas e ter um currículo único*”.

Subcategoria 2c: diferença do ensino no campo e na cidade

Considerar possíveis diferenças entre o ensino praticado nas escolas pantaneiras e o ensino praticado nas escolas da cidade, foi um dos aspectos questionados durante a entrevista e a maioria constata essa diferença:

- (A) “*Dizer pra você que não tem eu vou estar mentindo, existem algumas diferenças sim*”.
- (B) “*Maiores dificuldades na escola pantaneira, pois alunos e professores precisam obrigatoriamente do transporte escolar para chegar nas escolas e o acesso é muito mais difícil*”.
- (C) “*Tem diferença sim, claro. Lá a gente é menos cobrado e tem menos material do que aqui na cidade, lá a gente está abandonado*”.
- (D) “*Na escola do pantanal você tem mais liberdade de trabalhar, se o professor tiver criatividade e interesse, ele tem toda a natureza à sua disposição, aqui na escola da cidade não temos liberdade e temos muitos empecilhos pra fazer qualquer coisa*”.
- (E) “*Deveria existir uma diferença, mas não há, tudo o que é ensinado na escola do pantanal é ensinado na cidade, o currículo é o mesmo*”.
- (F) “*Existe sim. Na escola da cidade tem mais material pedagógico, a merenda é melhor e os alunos recebem o uniforme e outros materiais dentro do prazo*”.

Categoría 3: “Percepção Sobre Saúde Física e Psicológica”

Subcategoria 3a: percepção de saúde física e percepção de saúde psicológica dos professores

Os entrevistados foram questionados a respeito da interpretação subjetiva do próprio estado de saúde física e psicológica. Os relatos demonstram que alguns professores sentem dores de cabeça, na coluna, no corpo, cansaço e problemas relacionados à falta de uma alimentação mais balanceada:

(A) *“Eu tenho dor no braço, na perna, na coluna, tenho que conviver com essa dor”.*

(B) *“Muitas vezes chegamos em casa e temos que tomar um relaxante muscular, porque ficamos horas em um transporte ruim, com estradas ruins e chegamos com dor de cabeça, dores no corpo, muito barulho das pancadas que o ônibus dá nos buracos da estrada, é muito cansativo e aos poucos o corpo apresenta sinais de muito cansaço com essa rotina”.*

(C) *“É boa, mas sinto que as idas para a escola pantaneira frequentemente deixam nosso corpo muito cansado, muito difícil o acesso e isso resulta em dores no corpo, de cabeça, cansaço físico constantemente”.*

(D) *“Muito boa”.*

(E) *“Não muito saudável, por conta da alimentação que na escola pantaneira é muito pesada e por não realizar atividades físicas, por medo de cobras e de pessoas mal-intencionadas que andam nas estradas”.*

(F) *“Considero boa”.*

Em relação à saúde psicológica, alguns relataram insônia, estresse, angústia, fragilidade psicológica e desgaste mental:

(A) *“Acho que está mais ou menos, tenho insônia, sempre”.*

(B) *“Muito estresse por causa do acesso às escolas, das estradas precárias, isso prejudica muito o psicológico do professor”.*

- (C) “*Muito ruim, estou com problemas sérios no meu casamento, isso gera muita angústia*”.
- (D) “*Hoje acho que está boa*”.
- (E) “*Fragilizada*”.
- (F) “*Bom, porém existem momentos de estresse e de desgaste mental*”.

Categoria 4: “Relações de Trabalho”

Subcategoria 4a: relação trabalho-família e trabalho-amigos

Os entrevistados foram indagados sobre a maneira como é visto o trabalho deles pelas suas famílias. Os resultados apontaram que os familiares dos professores ficam divididos entre dar ou não apoio ao trabalho realizado e a família de quem é do campo ou estudou em escola rural revela uma maior aceitação do trabalho do professor no Pantanal:

- (A) “*Uma parte valoriza, mas a outra acha que invade*”.
- (B) “*Sempre recebi apoio dos meus familiares*”.
- (C) “*Minha mãe fala pra eu sair desse lugar que nem sou valorizada e afetou negativamente o meu casamento, toda vez que eu ia para o trabalho era uma briga*”.
- (D) “*Minha realidade sempre foi o campo, morei no campo, trabalhei no campo, então minha família não reclama, apesar de que a distância é muito ruim*”.
- (E) “*Reclamam porque fico muito tempo longe da família, mas falam para eu não desistir do meu sonho*”.
- (F) “*Eu estudei em escola rural, então gosto dessa realidade, e minha família respeita apesar de achar que é muito cansativo, o que é bem verdade*”.

Aos professores também foi perguntado sobre o que os amigos dizem em relação ao seu trabalho de professor de escola pantaneira e a maioria dos amigos não aceita e

não considera como positivo o trabalho realizado. Essas considerações ficam claras em alguns depoimentos dos professores:

- (A) “*Meus amigos falam para eu largar mão que não vai dar em nada e outros acham interessante eu trabalhar em uma escola que demanda tanto tempo de mim*”.
- (B) “*No começo se assustam, depois tem curiosidade em saber a rotina das crianças pantaneiras, suas lendas, costumes*”.
- (C) “*Meus amigos falam que não vale a pena perder meu tempo nesse trabalho*”.
- (D) “*Como a maioria dos meus amigos, são do campo, então é normal pra eles*”.
- (E) “*Meus amigos falam que eu sou louca por trabalhar no meio do mato*”.
- (F) “*Alguns admiram minha coragem, mas a maioria desmerece ou faz pouco caso do meu local de trabalho*”.

Subcategoria 4b: relação do fazendeiro com a escola pantaneira

Solicitou-se também a percepção que os professores possuem da relação dos donos da fazenda com a escola pantaneira. As respostas evidenciam que a maioria dos fazendeiros possui uma visão bastante negativa em relação à escola pantaneira, no geral, e isso pode ser notado nas falas dos professores:

- (A) “*Tem proprietário que é realmente interessado na educação dos alunos que estão ali, do filho de seus funcionários, mas a maioria considera que a escola é só um problema ou é uma situação que está ali na fazenda, tem que ter, por isso que está ali*”.
- (B) “*Depende do dono da fazenda, em algumas escolas essa relação é boa, mas em outras é muito tenso, a escola acaba sendo um fardo para os donos*”.
- (C) “*Se eles pudesse passavam um caminhão em cima da escola, eles falam que é perda de tempo aquela escola dentro da fazenda*”.
- (D) “*Tem fazenda que investe na escola, faz mais do que deve, agora a maioria não quer a escola*”.

(E) “A escola não é muito querida pelos atuais administradores, vivem querendo acabar com a escola”.

(F) “O que eu soube é que a relação já foi melhor, no início recebíamos mais apoio, hoje não há interesse da maioria dos proprietários em ter a escola dentro da fazenda”.

Subcategoria 4c: rotatividade de alunos e de professores

Questionados a comentar sobre a existência de rotatividade de professores, comentaram que há uma alta rotatividade influenciada pela distância da família, por passar em concurso público, pela difícil adaptação à realidade e quando o trabalho não é aprovado pela direção, coordenação ou pelo fazendeiro. Algumas falas ilustram a questão da rotatividade dos professores:

(A) “Ficar longe da família é muito difícil, então há muita rotatividade porque o professor não aguenta ficar tanto tempo na escola pantaneira”.

(B) “Sim, muita rotatividade, pode ser porque o professor não se adapta aquela realidade e também porque tem que ficar muito tempo afastados de suas famílias e amigos”.

(C) “Tem muita rotatividade porque assim que surge uma vaga na cidade o professor abandona a escola pantaneira ou quando o fazendeiro não gosta do professor”.

(D) “Tem muita rotatividade sim porque só fica mais tempo aquele que está acostumado com a vida no campo, ou então que leva a família para morar com ele”.

(E) “Sim, quando conseguem emprego na cidade ou assumem um concurso público, ou quando a direção e coordenação não gostam do trabalho de certo professor”.

(F) “Sim, porque na maioria são contratados que se dispõem a trabalhar lá, os concursados não querem se deslocar até as escolas pantaneiras e permanecem na cidade”.

Os professores também foram questionados se há uma alta rotatividade de alunos, a maioria dos entrevistados respondeu que sim e explicaram que acontece motivada pela troca constante de emprego dos pais:

- (A) “A rotatividade existe porque os pais trocam de emprego com muita frequência e consequentemente o aluno tem que mudar de escola”.
- (B) “Sim, muito e acontece devido aos pais mudarem muito de trabalho, de uma fazenda para outra, isso acontece o ano todo”.
- (C) “Muita rotatividade de aluno sim, muita mesmo, mas é por causa do emprego dos pais que trocam muito de uma fazenda pra outra”.
- (D) “Chega e sai aluno o ano todo, por causa do trabalho dos pais”.
- (E) “Sim e muito. Devido ao emprego dos pais nas fazendas da região, muitos são demitidos e vão para outras regiões, depois voltam”.
- (F) “Sim, porque os pais (na maioria cozinheiras e peões) trocam de fazenda com frequência e os filhos precisam muitas vezes mudar de escola”.

Categoria 5: “Escolas Pantaneiras”

Subcategoria 5a: acesso às escolas pantaneiras

Os professores foram indagados acerca da percepção de cada um sobre as estradas que dão acesso às escolas pantaneiras e o transporte. Por unanimidade foram destacadas as estradas precárias e as condições insalubres do trajeto:

- (A) “Estradas péssimas, você vai daqui lá pedindo pelo amor de Deus pro ônibus criar asas pra chegar. Não tem ar condicionado, janela aberta, tem poeira, janela fechada tem calor”.
- (B) “Péssimas, sem manutenção, transporte quebra sempre por conta destas estradas ruins, e ficamos muito tempo no sol quando quebra o ônibus, ou completar o caminho a pé, para chegar na escola”.
- (C) “Você passa o ano inteiro com aquelas estradas horríveis, aí não tem ônibus que aguente, quebra direto”.

(D) “*O aluno passa mais de 4 horas e meia dentro do ônibus pra chegar na escola. Tem aluno que nunca visitou a cidade, nem o museu, nem um quartel, nem a universidade, os pontos turísticos por causa do difícil acesso*”.

(E) “*Estradas precárias, os responsáveis pelas estradas demoram muito para arrumá-las*”.

(F) “*Muito precárias, o que dificulta o acesso tanto por parte dos professores como dos alunos*”.

Subcategoria 5b: melhorias a serem realizadas

Questionados sobre as melhorias que poderiam ser realizadas nas escolas pantaneiras, os participantes sugeriram várias, como transporte exclusivo para professores, estradas com mais infraestrutura, benefícios que poderiam ser incorporados aos salários, calendário diferenciado que atenda a realidade da região pantaneira, mais material pedagógico, um plano de formação continuada para os professores e a oferta de uma melhor alimentação para alunos e professores:

(A) “*Ter um transporte exclusivo para os professores, melhoria nas estradas, melhoria na alimentação que é servida aos professores e alunos, pagamento de benefícios aos professores como difícil acesso e outros*”.

(B) “*Primeiro: melhorar a infraestrutura das escolas, mas isso requer apoio dos donos das fazendas; segundo: melhorar o transporte dos professores, porque é muito precário, e muitas vezes os professores usam o transporte dos alunos e terceiro: ter um calendário diferenciado, que atenda a realidade da região pantaneira*”.

(C) “*Uma casa para cada professor morar, mais materiais pedagógicos, mais investimentos na formação dos professores, melhoria das estradas que dão acesso as escolas, alojamentos com melhores comidas para as crianças*”.

(D) “*Poderia ter um calendário para a escola da cidade e um calendário para a escola pantaneira e isso não tem*”.

(E) “*A infraestrutura das escolas, a alimentação, torná-la na prática uma escola do campo, nas disciplinas trabalhadas em sala que sejam de fato voltadas para a realidade desses alunos e respeitar o tempo comunitade*”.

(F) “Atenção da secretaria de educação para a formação de professores, estrutura e recursos necessários como transporte e uma alimentação melhor e valorização dos profissionais”.

Subcategoria 5c: significado subjetivo de escola pantaneira

Perguntou-se sobre o significado subjetivo da escola pantaneira para os professores. As respostas mostraram ambivalência de sentimentos, como é possível verificar nas seguintes falas:

(A) “*Essa escola que está nos sites da internet é um mito, a realidade é outra. Faz parte da minha família, da minha formação profissional, da minha história*”.

(B) “*Tenho muito carinho e sou muito apaixonado, deu vida a minha profissão de professor, como um processo de ensino-aprendizagem pra minha profissional*”.

(C) “*Solidão, tristeza, atoleiro, apesar das belezas e da boa recepção das pessoas de lá*”.

(D) “*Significa a minha vida. É tudo pra mim, mas a gente perde um pouco a fé porque as coisas não melhoram, nem as estradas, nem o salário, nem os materiais, nem a estrutura física das escolas*”.

(E) “*Ambiente de crescimento pessoal*”.

(F) “*Inúmeras possibilidades a serem exploradas para proporcionar uma aprendizagem significativa*”.

Em relação aos professores de escolas pantaneiras do município de Aquidauana, estado de Mato Grosso do Sul, e de acordo com o que foi coletado nas entrevistas realizadas, pode-se dizer que:

- (i) todos os entrevistados possuem nível superior completo;
- (ii) apenas dois são concursados pela prefeitura e os demais trabalham em regime de contrato;

(iii) não há valorização da escola pantaneira pelos gestores públicos, o que, segundo os professores, pode ser demonstrado pela falta de um transporte exclusivo para os educadores que precisam se deslocar para aquelas escolas, falta de benefícios salariais, como o difícil acesso para os professores contratados, estradas precárias e salários atrasados;

(iv) a sociedade não valoriza e não comprehende o significado da escola pantaneira, os familiares têm sentimentos ambíguos em relação ao trabalho dos professores, ora apoando, ora não e os amigos não valorizam o trabalho dos docentes do Pantanal;

(v) os pais dos alunos valorizam a profissão do professor de escola pantaneira, participando das atividades escolares de seus filhos, apoiam o professor e sempre o procuram para conversar;

(vi) os alunos valorizam, respeitam e têm orgulho de seus professores;

(vii) os professores afirmam que o professor contratado deveria receber benefícios como insalubridade, difícil acesso, plano de saúde e um acréscimo também pela pós-graduação, assim como recebem os professores concursados pelo município. Outra questão apontada é o fato dos professores que permanecem semanas ou meses acompanhando os alunos, nos alojamentos, que deveriam receber um acréscimo por exercerem uma atividade sem descansos diárias, semanais ou até mensais;

(viii) a maioria nunca participou de cursos de formação continuada enquanto professor de escola pantaneira e este tipo de atividade destinada ao professor não é uma prática comum;

(ix) os aspectos positivos mais comumente citados em ser professor de escolas pantaneiras foi o respeito, a educação, o bom comportamento dos alunos, o interesse dos pais nas escolas pantaneiras e poder trabalhar em uma realidade em contato com a natureza;

(x) os aspectos negativos mais citados em ser professor de escolas pantaneiras foram a distância da família e dos amigos por um tempo prolongado, a falta de recursos pedagógicos, estradas precárias, falta de um currículo único, salários baixos, não ter coordenação e direção o tempo todo na escola e ter que obedecer ao fazendeiro, pois a escola se encontra dentro das fazendas que são propriedades particulares;

(xi) existem diferenças significativas entre as escolas pantaneiras e as escolas da cidade. Entre as diferenças mais comuns citadas estão a disponibilidade de material pedagógico e de merenda, que os professores consideram ser em maior número e de melhor qualidade nas escolas da cidade. Acrescentam ainda que a escola pantaneira poderia ser diferente, porém isso só não é possível porque o currículo, o projeto e os livros são os mesmos da cidade, denunciando a questão de não haver um currículo específico e voltado para as escolas do Pantanal;

(xii) os professores relatam que o trabalho exercido tem causado problemas de ordem física e emocional, tais como, sentir dores, estresse, insônia e desgaste mental;

(xiii) a maioria dos familiares dos professores valoriza e respeita o trabalho do professor de escola pantaneira, porém, são comuns as queixas por conta da distância e do longo tempo que eles ficam nas escolas;

(xiv) os amigos dos professores de escolas pantaneiras, ao contrário da família, rechaçam, desmerecem e afirmam que não vale a pena ficar em lugar tão distante para trabalhar;

(xv) a maioria dos proprietários ou gerentes das fazendas onde estão localizadas as escolas pantaneiras sente que a escola é um peso, um fardo a mais para administrar na fazenda, porém, alguns ainda investem e se orgulham de ter uma escola pantaneira em sua propriedade;

(xvi) existe uma alta rotatividade de professores que atuam nas escolas pantaneiras;

(xvii) existe uma alta rotatividade de alunos que estudam em escolas pantaneiras;

(xviii) as estradas que dão acesso às escolas pantaneiras estão em péssimas condições de tráfego, e o transporte que leva os professores estão em estado precário, não há ar condicionado, e nas estradas sem asfalto, há muita poeira e calor;

(xix) as sugestões de melhorias propostas pelos professores e que poderiam ser viabilizadas são: ter um transporte exclusivo para os professores, melhorias nas estradas que dão acesso às escolas, melhoria na alimentação servida aos professores e alunos, pagamentos de benefícios salariais ao professor que atua em escola pantaneira, melhorar a infraestrutura das escolas, ter um calendário diferenciado das escolas da cidade e com

mais investimento no ensino do campo, mais materiais pedagógicos, mais investimentos na formação dos professores, melhores alojamentos para professores e alunos;

(xx) os professores percebem a escola pantaneira como um local com inúmeras possibilidades a serem exploradas, principalmente por causa da natureza e de poder proporcionar uma aprendizagem significativa aos alunos, mas também afirmam que pela falta de investimentos em estrutura física, salários, materiais pedagógicos e em estradas precárias, sentem tristeza, solidão e perdem a fé de que vá melhorar.

Discussão

Os dados obtidos neste estudo mostram que em relação à valorização da profissão pelos gestores públicos, os professores entrevistados afirmam que tais agentes demonstram falta de interesse e não valorizam a escola pantaneira, pois não disponibilizam transporte exclusivo para os professores que dependem do transporte escolar do aluno ou de carona das pessoas das fazendas, que os salários chegam constantemente com atraso e que as estradas estão sempre em condições precárias.

Sobre essa questão, Molina e Hage (2015) e Ferreira e Brandão (2011) afirmam que os gestores públicos ainda entendem o espaço rural como inferior ao urbano e isto funciona não só com o mobiliário para as escolas do campo, mas também com os meios de transporte e com os educadores, cuja indicação para estas escolas é vista muitas vezes, como punição e a educação do campo ou rural tem se caracterizado como um espaço de precariedade por descasos, especialmente pela ausência de políticas públicas. Nas escolas municipais de Aquidauana (MS), no início de cada ano, os professores da GEMED são distribuídos para trabalhar nas escolas. É um processo em que os mais antigos têm a possibilidade de escolher em primeiro lugar a escola em que querem trabalhar. Na maioria das vezes, as escolas mais distantes do centro da cidade, ou as escolas rurais, ribeirinhas e pantaneiras acabam sendo escolhidas em último lugar, sendo necessário, na maioria dos anos, contratar professores para suprir essas vagas.

Todos os professores pesquisados se sentem valorizados, tanto pelos pais, quanto pelos alunos e os pais são muito presentes na escola, apesar da distância. A maioria dos pais é analfabeto ou estudou até o ensino fundamental, mas manifestam o interesse de que seus filhos tenham a oportunidade que eles não tiveram de concluir os

estudos. Os professores percebem que os alunos gostam e respeitam o trabalho desenvolvido pelos docentes. Vargas (2003), autor que se dedica ao tema da existência de um *continuum* família-escola em territórios rurais, afirma que o espaço rural ou do campo é marcado por grande proximidade e também pela participação efetiva das famílias na escola, e em concordância, Lima e Silva (2015) observam uma grande valorização das famílias nas práticas escolares, de forma mais acentuada na escola rural ou do campo do que na do contexto urbano.

Apesar da escassez de estudos que possibilitem uma maior compreensão deste fenômeno, parece haver uma relação mais acolhedora e menos dissonante entre as populações do campo ou rural com a escola, segundo Faria (2007). Embora a escola rural sofra todo tipo de privações, tais como, falta de materiais pedagógicos, laboratórios, quadras, entre outros, é oportuno observar que a maioria dos pais incentiva seus filhos a estudarem e a educação é vista pela família como uma forma dos filhos não passarem pelas carências e dificuldades inerentes ao meio rural (Rangel & Carmo, 2011). Para Silva, Pasuch e Silva (2012) a relação escola-família, no caso das áreas rurais, encontra-se marcada por condições econômicas, geográficas e culturais que influenciam e compõem os modos de vida e de organização das famílias e, segundo Bernardi, Pelinson e Santin (2014), a relação entre aluno e professor é de carinho e se dá de maneira familiar, ou seja, o tratamento diferenciado aos alunos se assemelha muito ao de um pai ou mãe com o filho.

Um aspecto importante a salientar refere-se às questões relacionadas aos salários e benefícios dos professores de escolas pantaneiras. Os professores não concursados e contratados pela prefeitura afirmam que exercem papel de mãe, pai e médico e passam semanas com seus alunos sem receber nenhum tipo de benefício, diferentemente do que acontece com os concursados. Outra questão que chama a atenção está ligada aos baixos salários e atrasos no pagamento. Segundo Carvalho, Silva e Neto (2010), é comum observar a falta de condições de trabalho para que o cidadão possa atuar no meio rural, além de salários desestimulantes para o exercício profissional. Os professores que atuam nas escolas do meio rural enfrentam jornadas de trabalho exaustivas, tendo que cumprir simultaneamente a docência e a função de outros profissionais da educação (diretor, coordenador, secretário, merendeiro, porteiro, faxineiro, entre outras atividades) (Santos, 2010). As condições de trabalho dos professores rurais ou do campo têm se precarizado cada vez mais e, além da baixa qualificação e salários inferiores, eles

enfrentam, entre outras, as questões de sobrecarga de trabalho, alta rotatividade e dificuldades de acesso à escola, em função das condições das estradas e da falta de ajuda de custo para sua locomoção (Silva, Morais & Bof, 2006).

Em relação à educação continuada, os professores confirmam não existirem, em geral, cursos específicos voltados para sua formação e que, quando ocorrem, não têm como participar por conta do difícil acesso das estradas, da distância e muitas vezes nem são comunicados sobre os mesmos, quando estes ocorrem. Segundo dados fornecidos pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP, 2007), de um total de 86.129 estabelecimentos de ensino rurais, 50.176 (37,4%) são classes exclusivamente multisseriadas, com professores pouco qualificados e mal remunerados. Quanto à falta de acesso à formação continuada, pode-se inferir que esta interfere de modo significativo no processo de ensino-aprendizagem efetivado em sala de aula das escolas do campo (INEP, 2007). É necessário haver um investimento na formação dos professores que nelas atuam, uma infraestrutura adequada e um projeto político-pedagógico coerente com as especificidades da comunidade (D'agostine, 2009).

No presente estudo, os professores revelaram quais são os aspectos positivos e negativos em ser professor de escola pantaneira. Entre os aspectos positivos citados encontram-se o bom comportamento dos alunos, a participação dos pais, o contato com a natureza, a possibilidade de conhecer outra cultura e de ser útil para a sociedade. Já os aspectos negativos mais frequentemente relatados foram a distância da família, a obediência ao fazendeiro, estradas precárias, a fofoca entre os professores, salários baixos e atrasados, alunos que chegam exaustos, o fato de não poderem solicitar tarefas aos alunos, a falta de coordenação e direção no local de trabalho, a escassez de recursos didáticos e ter um currículo único para as escolas urbanas e para as escolas pantaneiras.

Entre as respostas relacionadas aos aspectos negativos, uma chama a atenção por sua peculiaridade, que é o fato de ter que obedecer ao fazendeiro e, segundo alguns relatos de professores, se o fazendeiro não gosta do trabalho de algum professor, este deve ser obrigatoriamente trocado por outro pela GEMED. O fazendeiro não tem poder de decisão sobre o funcionamento da escola, mas como esta funciona dentro dos limites da fazenda, o que se pode supor, é que a escola e seus componentes também devem seguir as normas e regras da cultura impostas pelo gerente ou dono da fazenda. Azevedo (2007, p. 154) afirma que “está na base do pensamento latifundialista empresarial, o controle político sobre a terra e sobre as pessoas que nela vivem”. Outro problema que

afeta diretamente os estabelecimentos de ensino, especialmente os localizados na parte rural, é a falta de recursos financeiros, de assistência e supervisão pedagógica e também de um calendário escolar que seja adequado às necessidades dos sujeitos (Santos, Silva & Lúcio, 2011, p.5). Os problemas se tornam ainda mais graves pela falta de um projeto político pedagógico e de políticas públicas voltadas para a escola pantaneira. Os professores utilizam o mesmo currículo aplicado nas escolas urbanas.

A amostra de estudo revelou também que há diferenças entre as condições de ensino das escolas pantaneiras e o ensino praticado nas escolas da cidade. A maioria dos professores entrevistados afirma que na escola pantaneira há menos cobrança da coordenação e da direção, menos material pedagógico, merenda muito aquém da servida na cidade, recebimento de materiais escolares e uniformes com atraso. Os docentes comentaram que se sentem abandonados e apenas um professor comentou como ponto positivo ter mais liberdade de trabalho na escola pantaneira em relação à escola da cidade. Silveira (2011) e Rangel e Carmo (2011) afirmam que não basta ter escolas no campo, é necessário ter escolas com um projeto político pedagógico vinculado à realidade daquela região, evitando livros didáticos elaborados com uma visão urbana e currículos de escola urbana aplicados em escola rural ou do campo, sobrepondo problemas como a precariedade de recursos e de instalações físicas, bem como complicações decorrentes da distância que dificulta o acesso às escolas, que são comuns aos meios urbano e rural.

De acordo com os resultados obtidos sobre a percepção da saúde física e mental dos professores de escolas pantaneiras, alguns docentes relataram sentir constantemente dores de cabeça, na coluna e no corpo, além de cansaço e problemas relacionados a uma falta de alimentação balanceada. Os problemas mais citados na esfera psicológica foram insônia, estresse, angústia, fragilidade psicológica e desgaste mental. Valle, Reimão e Malvezzi (2011) afirmam que o estresse interfere no desempenho ocupacional, nas relações sociais e no sono do professor e Frota e Teodósio (2012), em entrevista realizada com professores, encontraram relatos de 70% dos docentes com queixas de cansaço e estresse relacionado ao trabalho, além de depressão e angústia. A profissão docente é considerada pela Organização Internacional do Trabalho (OIT) como uma das mais estressantes, com forte atuação de elementos que podem conduzir à síndrome de *burnout*. Este fenômeno atinge professores de diferentes países e parece portar um

caráter epidêmico mundial, que extrapola as fronteiras nacionais (Souza & Leite, 2011) e urbanas.

Quanto à relação do trabalho dos professores pantaneiros com seus familiares e amigos, dos seis entrevistados, metade deles (três) afirmou que a distância da família é algo muito ruim, e que as famílias consideram este fato negativo. Os demais afirmaram que a família respeita e apoia, mas comentam que é tudo muito cansativo e a distância os afeta negativamente. É importante observar que aqueles professores que têm uma relação mais estreita com o campo ou com a comunidade rural sentem mais apoio da família em permanecer na escola pantaneira. Quanto aos amigos dos professores de escolas pantaneiras, fica evidente que a maioria não considera, não respeita ou apoia este trabalho. Os fazendeiros, assim como os amigos dos professores pantaneiros, também têm uma visão negativa da escola pantaneira. A percepção dos professores é de que a escola é mais um fardo e não há interesse dos donos e gerentes em manter uma escola dentro de sua propriedade.

Os dados obtidos revelaram uma alta rotatividade de professores e de alunos de escolas pantaneiras e a motivação é muito diferente entre eles. Quanto aos professores, a alta rotatividade se dá pela distância da família por um tempo prolongado, pelo fato do professor não se adaptar à realidade pantaneira ou por conseguir uma vaga como professor na cidade. Em relação aos alunos, a alta rotatividade se apresenta pelo fato dos pais, que são trabalhadores das fazendas, mudarem constantemente de uma fazenda para outra, obrigando os seus filhos, que são alunos de escolas pantaneiras, a abandonarem aquela escola e se matricularem em outra. Como muitas fazendas ainda são muito distantes das escolas pantaneiras, quando a mudança de fazenda ocorre, muitas vezes o aluno não termina o ano letivo, pois fica sem acesso à escola. Lima e Silva (2015) afirmam que a distância geográfica das famílias em relação à escola é um elemento diferenciador em relação à maioria dos contextos urbanos e apontam para a necessidade de políticas que atendam essa realidade tão comum no meio rural.

Quanto às estradas que dão acesso às escolas pantaneiras e à qualidade dos ônibus que transportam professores e alunos, a totalidade dos docentes afirma que as estradas são precárias e as condições do trajeto são insalubres. Há relatos de professores sobre a péssima qualidade dos transportes que quebram com frequência, e muitas vezes o trajeto até a escola pelas estradas do Pantanal é feito a pé. Conforme o relato de outro professor, é frequente os alunos de uma ou outra escola pantaneira ficarem até duas

semanas sem aula, porque o ônibus quebrou e ficou no conserto, muitas vezes sem previsão de quando ficará pronto.

A pesquisa evidencia ainda quais as melhorias que poderiam ser realizadas nas escolas pantaneiras, sob a ótica do professor pantaneiro, que vão desde melhorar a infraestrutura das estradas, dos materiais pedagógicos, da merenda, até a confecção de um calendário específico para as escolas pantaneiras, respeitando sua singularidade e um programa de formação continuada para os professores. Socorro (2005, p. 35) diz que além de questões de infraestrutura, pessoal e outros, há uma herança mais cruel: a escola rural desrespeita a realidade onde está inserida, destrói a autoestima de quem vive no meio rural e não se coloca a serviço do seu crescimento.

A Conferência Nacional de Educação (CONAE, 2010) preconiza que as escolas do campo e/ou rural, de acordo com os padrões básicos de infraestrutura, devem oferecer transporte escolar, equipamentos tecnológicos de informação, material didático, acervo bibliográfico, quadra esportiva, laboratórios científicos e de informática com acesso à internet de qualidade, qualificação e formação continuada para o uso das tecnologias pelos educadores, custeadas pelo poder público, salas de aula adequadas e equipadas (CONAE, 2010, p. 136). Santos, Silva e Lúcio (2011) também afirmam que outro aspecto negativo existente nas escolas do campo refere-se aos livros didáticos que apresentam conteúdos não compatíveis com a realidade dos alunos.

Metade dos professores entrevistados afirmou que a escola pantaneira significa a vida e a história deles, mas um deles afirmou que está perdendo a fé porque a infraestrutura e o apoio dos gestores nunca melhoraram. Dois professores falaram em um lugar com inúmeras possibilidades a serem exploradas e que é um lugar de muito crescimento pessoal. Uma professora comentou sobre a tristeza que sente trabalhando e morando neste local, pois o difícil acesso das estradas prejudica muito o trabalho e sentindo tristeza pelas crianças que ficam impossibilitadas de irem à escola durante dias ou semanas por causa das chuvas.

Após análise e discussão dos dados, foi possível detectar:

- (i) a inexistência de um projeto político pedagógico para a escola pantaneira;
- (ii) a ausência de uma política pública e de um planejamento financeiro dos órgãos municipais para atender estas escolas e,

(iii) a insuficiência de documentos ou de materiais sistematizados como livros, artigos ou estudos sobre escolas e professores pantaneiros que auxiliem o pesquisador no norteamento da pesquisa.

O panorama apresentado denuncia o contexto de precariedade em que se apresenta a escola pantaneira, relacionado à estrutura física, acesso, estradas, a necessidade de benefícios e salários mais adequados para o desempenho da função, transporte e alojamentos para os professores, alimentação mais equilibrada e adequada para crianças e adolescentes, processos de formação continuada para os professores, entre outros.

É preciso que se realize a construção de um projeto político pedagógico para as escolas pantaneiras, pois desde que iniciou suas atividades em 1998, com a aprovação do Conselho Estadual de Educação, este documento ainda está sendo escrito, revisto e reformulado e até o momento não foi apresentado oficialmente para formalizar as atividades. Após a apresentação deste documento, com as políticas educacionais e do regime de trabalho dos envolvidos nesse processo configurados a partir dos princípios e fundamentos da Educação Pantaneira, será possível oferecer serviços educacionais mais adequados para toda esta comunidade escolar.

Referências

- Azevedo, M. A. de. (2007). Política de educação do campo: concepções processos e desafios. In A. C. Neto, A. M. D. A. Castro, M. França & M. A. de Queiroz (Orgs.). Pontos e contrapontos da política educacional: uma leitura contextualizada de iniciativas governamentais. Brasília: Liber Livros.
- Bardin, L. (2011). Análise de conteúdo. São Paulo, SP: Edições 70.
- Bernardi, L. T. M. S.; Pelinson, N. C. P. & Santin, R. (2014, jul./dez.). O desafio de ser professor na escola do campo: o contexto da casa familiar rural Santo Agostinho. *Revista Reflexão e Ação*, 22(2), 120-142.
- Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, CN n. 9394, Congresso Nacional. (1996, 20 dez.)
- Resolução CNS n. 466, Conselho Nacional de Saúde. (2012, 12 dez.). Recuperado de

http://bvsms.saude.gov.br/bvs/saudelegis/cns/2013/res0466_12_12_2012.html. em 05 jan. 2015.

Resolução CFP n. 016, Conselho Federal de Psicologia. (2000, 20 dez.). Recuperado de http://site.cfp.org.br/wp-content/uploads/2000/12/resolucao2000_18.pdf. em: 05 jan. 2015.

Carvalho, J. E. do N.; Silva, A. da & Neto, J. C. da S. (2010). Formação docente: o professor da educação do campo e suas dificuldades quanto à formação inicial. Anais do IV Fórum identidades e alteridades: educação e relações étnico raciais. UFS. Itabaiana/SE.

Conferência Nacional de Educação, Ministério da Educação. (2010). Construindo o sistema nacional articulado de educação: o plano nacional de educação, diretrizes e estratégias (Documento Final). Brasília, DF: MEC.

D'Agostine, A. (2009). A educação do MST no contexto educacional brasileiro (Tese de Doutorado). Universidade Federal da Bahia, Salvador, BA.

Faria, A. R. (2007). Escola, família e movimento social: um estudo sobre a relação família-escola em um assentamento do MST em Minas Gerais (Dissertação de Mestrado). Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, MG.

Ferreira, F. de J. & Brandão, E. C. (2011). Educação do campo: um olhar histórico, uma realidade concreta. In M. L. F. Rizzotto, A. K. Noma & R. A. Deitos. Anais do quinto Seminário Nacional Estado e Políticas Sociais. As políticas sociais nas transições latino-americanas no século XXI: tendências e desafios. Unioeste. Cascavel, PR.

Frota, G. B. & Teodósio, A. dos S. de S. (2012). Profissão docente, profissão decente? Estratégias de professores frente ao sofrimento no trabalho em um ambiente de inovação pedagógica. Anais do vigésimo quarto Encontro da ANPAD. Rio de Janeiro, RJ.

Instituto Nacional de Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, Ministério da Educação. (2007). Panorama da educação no campo. Brasília, DF.

Lima, L. P. & Silva, A. P. S. (2015, set./dez.). A relação entre a educação infantil e as famílias do campo. Revista Quadrimestral da Associação Brasileira de Psicologia

- Escolar e Educacional, SP. 19(3), 475-483. <http://dx.doi.org/10.1590/2175-3539/2015/0193875>
- Leite, F. C. T. (2014). Escola pantaneira: um relato de experiência. In F. M. N. S. Ferreira, H. P. V. Bueno & M. C. Beck (Orgs). Pantanal: pesquisas educacionais em destaque. Campo Grande, MS: Ed. UFMS.
- Molina, M. C. & Hage, S. M. (2015). Política de formação de educadores do campo no contexto da expansão da educação superior. *Rev. Educação em Questão*, 51(37), 121-146.
- Santos, E. F. dos; Silva, J. M. da & Lúcio, A. B. (2011, mar.). O descaso da educação do/no campo: as dificuldades enfrentadas por professores e alunos da escola no campo no interior de alagoas (um estudo de caso). *Revista homem, espaço e tempo*. Sobral, CE.
- Santos, J. R. dos. (2010). Da educação rural à educação do campo: um enfoque sobre as classes multisseriadas. Artigo apresentado no quarto Colóquio Internacional Educação e Contemporaneidade.
- Silva, L. H. da; Morais, T. C. de & Bof, A. M. (2006). A educação no meio rural do Brasil: revisão da literatura. In Bof, A. M. (Org.). *A educação no Brasil rural* (pp. 69-137). Brasília, DF: Inep.
- Silva, A. P., Pasuch, J. & Silva, J. B. (2012). *Educação infantil do campo*. São Paulo: Cortez.
- Silveira, I. G. (2011, jan./jun.). A educação na ponte campo-cidade: saberes necessários à formação do professor. *Educação em Perspectiva*, 2(1), 78-97.
- Socorro, L. (2005). Ferramentas do trabalho na educação do campo. Feira de Santana: Ed. da UEFS.
- Souza, A. N. & Leite, M. de P. (2011, out./dez.). Condições de trabalho e suas repercussões na saúde dos professores da educação básica no Brasil. *Educ. Soc.*, 32(117), 1105-1121.
- Rangel, M. & Carmo, R. B. do. (2011, jul./dez.). Da educação rural à educação do campo: revisão crítica. *Revista da FAEEBA – Educação e Contemporaneidade*, Salvador, 20(36), 205-214.

- Thimoteo, F.E. P. (2003). Programa escola pantaneira. In G. S. Lotta, H. B. Barboza, M. A, C. Teixeira, & V. Pinto (Orgs.), 20 experiências de gestão pública e cidadania. São Paulo, SP: Programa Gestão Pública e Cidadania.
- Valle, L. E. R. do; Reimão, R. & Malvezzi, S. (2011). Reflexões sobre psicopedagogia, estresse e distúrbios do sono do professor. Rev. Psicopedagogia, 28(87), 237-45.
- Vargas, S, S. M. (2003). Processos de formação e aprendizagem no meio rural: o *continuum* família-escola. Rev. Bras. Educ., (24), 95-106.
<https://dx.doi.org/10.1590/S1413-24782003000300008>

Artigo 2

FATORES DE RISCOS PSICOSSOCIAIS EM PROFESSORES DE ESCOLAS PANTANEIRAS

Título 2: Riscos Psicossociais em Professores de Escolas Pantaneiras

Title 1: Psychosocial Risk Factors in Pantanal School Teachers

Title 2: Psychosocial Risk in Pantanal School Teachers

Título 1: Factores de Riesgos Psicosociales en Maestros de Escuelas Pantaneras

Título 2: Factores de Riesgo en Maestros de Escuelas Pantaneras

Helen Paola Vieira Bueno, Psicóloga, Mestre em Psicologia pela Universidade Católica Dom Bosco (UCDB), Professora de Psicologia na Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Campus de Aquidauana (UFMS/CPAQ), Integrante do Laboratório de Saúde Mental e Qualidade de Vida do Trabalhador. Endereço para correspondência: Avenida Tamandaré, 6000, Jardim Seminário, Campo Grande, MS, Brasil, CEP 79117-900. E-mail: helen_psi@hotmail.com

Liliana Andolpho Magalhães Guimarães, Psicóloga, Doutora em Saúde Mental pela Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP), Pós-doutora em Saúde Mental e trabalho pela UNICAMP- FCM/DPMP e em Medicina do Estresse pelo Instituto Karolinska, Estocolmo, Suécia. Professora-orientadora do Curso de Graduação, Mestrado e Doutorado em Psicologia da Universidade Católica Dom Bosco (UCDB)/MS. Endereço para correspondência: Avenida Tamandaré, 6000, Jardim Seminário, Campo Grande, MS, Brasil, CEP 79117-900. E-mail: lguimaraes@mpc.com.br

FATORES DE RISCOS PSICOSSOCIAIS EM PROFESSORES DE ESCOLAS PANTANEIRAS

Resumo

Os Fatores de Riscos Psicossociais (FRP) são percepções subjetivas do trabalhador em relação aos fatores da organização do trabalho e das interações entre trabalho, ambiente e as características pessoais do indivíduo. O objetivo desta pesquisa é identificar quais os FPR a que estão expostos os professores de escolas pantaneiras, visto que a profissão docente é considerada uma das mais estressantes na atualidade. Participaram deste estudo professores das escolas pantaneiras de Aquidauana, MS, Brasil. Utilizou-se a versão longa do *Copenhagen Psychosocial Questionnaire* (COPSOQ) e um Questionário Sociodemográfico e Ocupacional (QSDO). Os resultados evidenciaram que para a maioria dos professores pesquisados o trabalho contém altas exigências quantitativas, alto ritmo de trabalho, baixo poder decisório, extenuação, estresse somático e cognitivo e alto nível de comportamentos ofensivos. Os docentes apresentaram também sintomas depressivos, problemas para dormir e conflito familiar-trabalho. Sugere-se estabelecer e aplicar políticas públicas voltadas especificamente para a saúde mental do professor pantaneiro.

Palavras-chave: Fatores de riscos, Professores, Escolas, Pantanal.

PSYCHOSOCIAL RISK FACTORS IN PANTANAL SCHOOL TEACHERS

Abstract

Psychosocial Risk Factors (PRF) are worker's subjective perceptions in relation to factors of work organization and interactions involving work, environment and individual's personal characteristics. The aim of this research is to identify the PRF to which pantanal school teachers are exposed, since this occupation is considered one of the most stressful nowadays. Pantanal school teachers from Aquidauana, MS, Brazil, took part in this study. The long version of Copenhagen Psychosocial Questionnaire - COPSOQ and a Sociodemographic and Occupational Questionnaire (SDOQ) were used. The results showed that for the majority of surveyed teachers their job contain high quantitative demands, high pace of work, low decision-making power, fatigue, somatic and cognitive stress, and high level of offensive behavior. They also presented depressive symptoms, sleeping problems and family-work conflict. It is suggested to establish and apply public policies specifically aimed at pantanal teacher's mental health.

Keywords: Risk Factors, Teachers, Schools, Pantanal.

FACTORES DE RIESGOS PSICOSOCIALES EN MAESTROS DE ESCUELAS PANTANERAS

Resumen

Los Factores de Riesgos Psicosociales (FRP) son percepciones subjetivas del trabajador con relación a los factores de la organización del trabajo y de las interacciones entre trabajo, ambiente y las características personales del individuo. El objetivo de esta investigación es identificar a cuáles los maestros de las escuelas pantaneras están expuestos, como la profesión docente es considerado uno de los más estresantes en la actualidad. Han participado de este estudio los maestros de las escuelas pantaneras de Aquidauana, MS, Brasil. Ha sido utilizada la versión larga del Copenhagen Psychosocial Questionnaire (COPSOQ) y un Cuestionario Sociodemográfico y Ocupacional (QSDO). Los resultados mostraron que la mayoría de los maestros afirma que su trabajo contiene altas exigencias cuantitativas, elevado ritmo de trabajo, bajo poder de toma de decisiones, extenuación, estrés somático y cognitivo y elevado nivel de comportamiento ofensivos. Los educadores presentaron también síntomas depresivos, problemas para dormir y conflictos familia-trabajo. Se sugiere el establecimiento y la aplicación de políticas públicas específicas para la salud mental del maestro pantanero.

Palabras-clave: Factores de Riesgos, Maestros, Escuelas, Pantanal.

Introdução

O tema Fatores de Riscos Psicossociais (FRP) no trabalho vem sendo discutido pela Organização Internacional do Trabalho (OIT) e pela Organização Mundial de Saúde (OMS) desde o final da década de 1970, evidenciando sua influência na saúde do trabalhador. Durante a década de 1980, a OIT e a OMS lançaram um documento (ILO, 1986) com o objetivo de divulgar os efeitos, as consequências e a natureza dos FRP, assim como medidas de prevenção, redução e eliminação destes fatores no local de trabalho.

Tanto a OIT como a OMS concordam que o progresso econômico não depende apenas de produção, mas de melhores condições de vida, trabalho, saúde e bem-estar, tanto dos trabalhadores como de seus familiares. A OIT (1986) define risco psicossocial em termos da interação entre conteúdo e trabalho, organização do trabalho e gerenciamento (Cox & Griffiths, 1995). Já a OMS (Kalimo, El-Batavi & Cooper, 1987) considera os FRP como fatores que se originam e influenciam a saúde e o bem-estar do indivíduo, do grupo e da estrutura da organização do trabalho. Outras condições ambientais e organizacionais por um lado, e competências e necessidades dos empregados, por outro, também podem provocar riscos que influenciam a saúde dos trabalhadores (Silva, 2006).

A profissão docente vem se caracterizando como uma atividade repetitiva, com tarefas fragmentadas e submetida a intensos ritmos de trabalho (Souza & Leite, 2011), sendo considerada também uma das mais estressantes, uma profissão de risco, segundo a Organização Internacional do Trabalho (OIT, 1984). O professor é afetado em sua saúde física e psicológica pela falta de recursos humanos e materiais, pelas carências nas condições de trabalho, pela violência nas salas de aula e pelo esgotamento físico (Pallazo, Carlotto & Aerts, 2013; Koga, Melanda, Santos, SantAnna, González, Mesas & Andrade, 2015). Segundo Carlotto (2011) e Silveira, Enumo, Paula e Batista (2014), ser professor é uma das profissões mais estressantes da atualidade, haja vista que a jornada de trabalho deste profissional é longa, com pequenas ou raras pausas para descanso ou refeições; o ritmo é intenso, acompanhado de dupla ou tripla jornada, além de realizar um trabalho que exige altos níveis de atenção e concentração, exercendo uma função que não é reconhecida socialmente na forma devida.

Além de atender todas as exigências inerentes a sua profissão na atualidade, o professor de escola pantaneira precisa ainda lidar com viagens constantes para as escolas em estradas sem infraestrutura, utilizando transporte precário, vivenciar a distância de familiares, amigos e da sua residência e encontrar escolas sem o material necessário e adequado para exercer sua profissão. Leite (2014) afirma que a equipe de profissionais que trabalha em escola pantaneira deve estar preparada e ser continuamente formada, pois além de precisar ensinar mais do que conteúdos, precisa ensinar a compreender e valorizar o Pantanal, utilizando este ambiente como local de aprendizagem, para conhecer as histórias pantaneiras e transmiti-las no contexto do cotidiano.

O professor de escola pantaneira precisa se ausentar de sua residência por um período de duas semanas a dois meses e tem que interagir com seu aluno em períodos que não se limitam aos da aula, pois também se torna responsável pelo aluno que está alojado na escola e não tem como voltar para casa todos os dias. Assim sendo, professores e alunos convivem também além dos muros da escola, encontrando-se no café da manhã, almoço e jantar, assim como nos finais de semana, em que ambos não vão para casa e o professor passa a cuidar do aluno interno na escola, orientando-o sobre suas necessidades diárias, além do cuidado e manutenção dos alojamentos. De acordo com Thimoteo (2003, p.9), a escola pantaneira faz com que os professores assumam uma multiplicidade de papéis, na medida em que os alunos passam a ficar alojados sob os cuidados do professor, em tempo integral.

Analizando todas as atribuições do professor de escola pantaneira, que diferem em muito daquelas de um professor de escola urbana, escolheu-se estudar os fatores de risco psicossociais que permeiam seu trabalho e seu dia a dia laboral. Este trabalho é inédito, visto a inexistência de pesquisas ou estudos sobre a saúde mental de professores que trabalham na região do Pantanal de Aquidauana, no estado de Mato Grosso do Sul.

Método

Trata-se de um estudo exploratório-descritivo, quantitativo, em que participaram professores de cinco escolas do município de Aquidauana, estado de Mato Grosso do Sul, Brasil, situadas no Pantanal sul-mato-grossense e coordenadas pela Gerência

Municipal de Educação (GEMED). A totalidade de professores (N=26) participou; todos têm formação superior, sendo 21 mulheres e 5 homens, com idade entre 20 e 50 anos. Como instrumentos de pesquisa foram utilizados o *Copenhagen Psychosocial Questionnaire* (COPSOQ), elaborado por Kristensen (2002) e validado para o Português por Silva (2006), com equivalência para o português do Brasil feita pela autora, e um Questionário Sócio Demográfico e Ocupacional (QSDO), construído especialmente para este estudo.

O *Copenhagen Psychosocial Questionnaire* (COPSOQ) é uma ferramenta que tem como objetivo avaliar e melhorar o ambiente psicossocial do trabalho. No presente estudo foi utilizada a versão longa do *Copenhagen Psychosocial Questionnaire* (COPSOQ) que possui 35 dimensões e 119 questões. Avalia indicadores de exposição (riscos psicossociais) e indicadores do seu efeito (saúde, satisfação e estresse). Possui uma escala do tipo *Likert* de 5 pontos (1-nunca/quase nunca, 2-raramente, 3- às vezes, 4- frequentemente e 5- sempre) ou (1- nada/quase nada, 2-um pouco, 3-moderadamente, 4-muito e 5-extremamente). O grau de consistência interna obtida na validação portuguesa variou entre 0,60 e 0,90, podendo observar-se robustez psicométrica, o que o habilita a apresentar resultados fidedignos.

O Questionário Sócio Demográfico e Ocupacional (QSDO), elaborado especialmente para atender os objetivos deste estudo é composto de um conjunto de 23 perguntas fechadas, de múltipla escolha ou de completar. Os dados obtidos com a aplicação dos questionários foram inseridos e analisados por meio do *software* SPSS versão 22a.

Foi apresentado inicialmente o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE). A seguir aplicou-se o Questionário Sócio Demográfico e Ocupacional (QSDO), que teve a duração de aproximadamente 20 minutos. Depois foi aplicado o *Copenhagen Psychosocial Questionnaire* (COPSOQ), com duração de aproximadamente 30 minutos. Conforme o número de professores de cada fazenda, o protocolo de pesquisa era aplicado em grupo ou individualmente com autoperenchimento. A pesquisadora ficava presente para dirimir quaisquer dúvidas que surgissem.

Foram cumpridos todos os preceitos éticos recomendados, tendo sido o projeto aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa (CEP), da Universidade Católica Dom Bosco (UCDB), sob o nº 46891215.6.0000.5162.

Resultados

A população de 26 professores estudados (100%) caracteriza-se por ser formada por uma maioria de mulheres (80,8%), casadas (50%), com idades entre 26 a 40 anos (69,3%), e que cursaram o ensino superior completo (65,4%). Trabalham como professor de 0 a 5 anos (61,5%), como professor de escola pantaneira de 0 a 5 anos (76,9%), com carga horária de 26h/a (42,3%) e a maioria considera boa a sua qualidade de vida (84,6%), assim como o seu ambiente de trabalho (73,1%).

A Figura 1, a seguir, apresenta os resultados gerais nas subescalas do COPSOQ, por meio da divisão em tercis, em um modelo tricolor, pela facilidade de interpretação e demonstração dos dados, em que foram avaliadas as dimensões que oferecem riscos à saúde, as dimensões consideradas como protetivas à saúde e as dimensões que permanecem em nível intermediário.

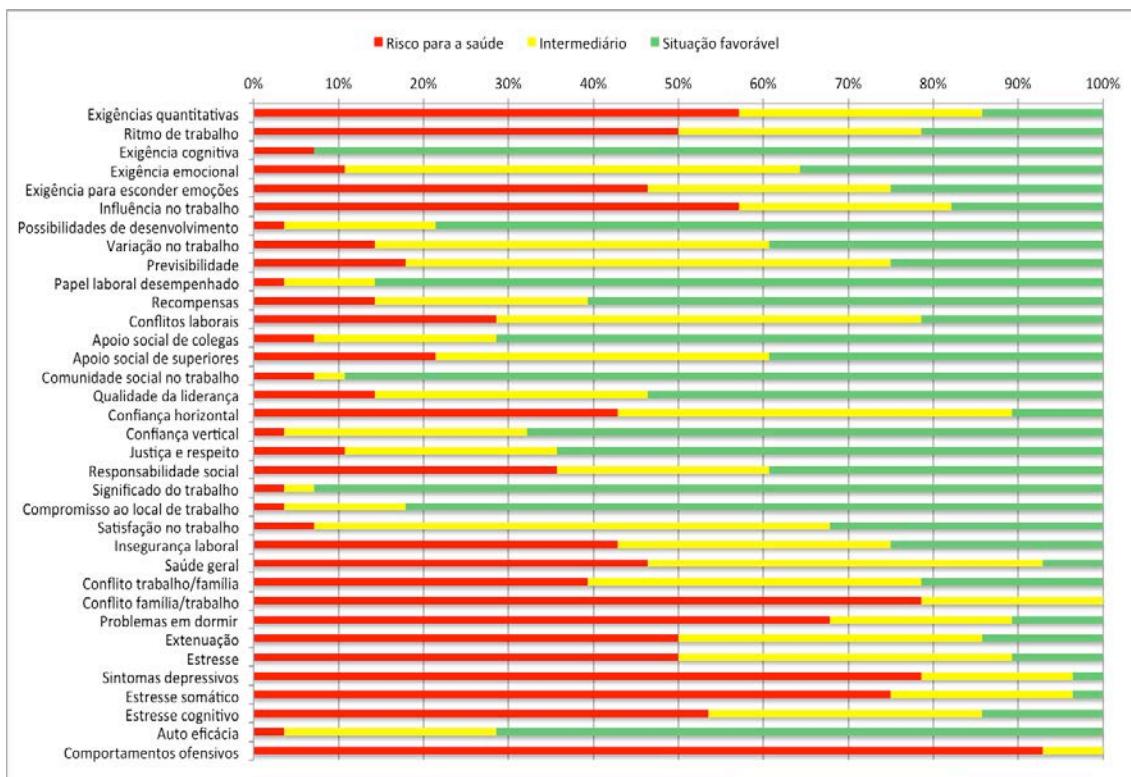


Figura 1 - Análise descritiva de todas as dimensões avaliadas na versão longa do COPSOQ.

De todas as dimensões avaliadas na versão longa do COPSOQ (Figura 1), as variáveis que apresentaram riscos psicossociais para a saúde dos professores de escolas pantaneiras foram as seguintes:

(i) exigências quantitativas: relacionadas à carga de trabalho desigual, falta de tempo para completar as tarefas e exigências de realizar tarefas fora do horário de trabalho;

(ii) ritmo de trabalho: necessidade de trabalhar rapidamente;

(iii) influência no trabalho: diz respeito ao grau de influência do professor no seu trabalho, se o professor tem alguma participação na escolha das pessoas com quem trabalha, se pode influenciar a quantidade de trabalho que compete a si e se tem alguma influência sobre o tipo de tarefa que realiza;

(iv) conflito família/trabalho: são as questões relacionadas ao sentimento de que a vida particular e familiar exige muita energia e muito tempo e afeta negativamente o trabalho;

(v) problemas em dormir: referem-se às dificuldades em adormecer, dormir mal e de forma sobressaltada, acordar demasiadamente cedo e depois ter dificuldades em adormecer novamente ou acordar várias vezes durante a noite e não conseguir adormecer novamente;

(vi) extenuação: é a sensação de sentir-se cansado, esgotado, fisicamente exausto e emocionalmente exausto;

(vii) estresse: são as questões relacionadas às dificuldades em relaxar e o sentimento de irritabilidade, tensão e ansiedade;

(viii) sintomas depressivos: diz respeito a sentimentos de tristeza, de falta de autoconfiança, sentimento de culpa ou peso na consciência e falta de interesse por coisas cotidianas;

(ix) estresse somático: representado pelas dores de barriga, aperto ou dor no peito, dores de cabeça, palpitações, tensão em vários músculos;

(x) estresse cognitivo: representado pelas dificuldades em concentrar-se, em tomar decisões, em lembrar-se de algo e pensar claramente;

(xi) comportamentos ofensivos: diz respeito ao envolvimento em conflitos ou discussões, ter sido alvo de rumores ou calúnias, ter sido alvo de insultos ou provocações verbais, ter sido exposto a assédio sexual indesejado, ter sido exposto a ameaças de violência e ter sido exposto à violência física (Silva, 2006).

Discussão

Nesta pesquisa, 80% dos professores de escolas pantaneiras são mulheres, em conformidade com a maioria das pesquisas relacionadas ao perfil do professor. Embora o Departamento Intersindical de Estatística e Estudos Socioeconômicos (DIEESE, 2014) aponte que entre 2002 e 2013 houve crescimento de 64,41% no número de homens no magistério, a profissão docente, no mesmo período, ainda era composta por 83,1% de mulheres, revelando que, no contexto atual, a profissão docente é majoritariamente exercida por mulheres e a formação profissional ainda está arraigada, do ponto de vista sociocultural, nos grupos femininos.

Esta pesquisa revela que a totalidade dos professores de escolas pantaneiras da região do município de Aquidauana possui ensino superior completo, diferentemente do que aponta a maioria das pesquisas relacionadas a professores de escola do campo ou rural, que apresenta nível inferior de escolaridade. Nesta direção, o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP, 2007) assinala que os professores do campo não possuem nível de escolaridade adequada para atuar no ensino fundamental porque apenas 8,8% possuem ensino superior completo, seguido de 82,9% com ensino médio e 8,3% com ensino fundamental. O fato de os professores de escolas pantaneiras possuírem ensino superior completo na totalidade da amostra pode ocorrer porque na cidade de Aquidauana/MS existe um *campus* da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul desde o ano de 1970, disponibilizando para a população local e cidades vizinhas cursos de licenciatura plena como Pedagogia, Letras, Biologia, Matemática, História e Geografia, contribuindo para a formação de professores, nesta região.

No presente estudo, 100% dos homens e 81% das mulheres consideraram sua Qualidade de Vida (QV) como “Boa”, semelhantes aos achados de Oliveira Filho,

Netto-Oliveira e Oliveira (2012), em que 84,3% dos docentes percebem sua QV como boa ou muito boa; sendo verificadas diferenças a favor dos homens, quando se avalia cada grupo de forma isolada e que uma percepção mais positiva da QV ocorre em 86,3% dos homens e 82,9% das mulheres. Outros estudos sobre QV com professores indicam índice de 49% para boa QV e de 30% para muito boa QV, como é o caso do estudo de Koetz, Rempel e Périco (2013) e de 65,6% na pesquisa de Penteado e Pereira (2007). Alguns estudos relacionando a qualidade de vida entre homens e mulheres no público em geral também revelam que as mulheres são mais propensas a desenvolver escores médios inferiores de QV em relação ao sexo masculino (Martinelli, Mizutani, Mutti, D'elia, Coltro & Matsubara, 2008; Vuillemin, Boini, Bertrais, Tessier, Oppert, Hercberg, Guillemin & Briançon, 2008; Karini, 2009). Vale ressaltar que a Qualidade de Vida é uma noção subjetiva independente das condições reais, objetivas e concretas de trabalho.

Em relação às exigências quantitativas, 57,1% dos professores de escolas pantaneiras do município de Aquidauana/MS/Brasil precisam realizar tarefas fora do horário de trabalho, porque ficam alojados nas fazendas onde trabalham por um período de 15 dias a 2 meses. Em algumas escolas, onde funciona o sistema de internato para alunos, os educadores precisam conviver e cuidar de seus alunos em tempo integral, pois além de desempenhar o papel de professor, precisam também desempenhar o papel de cuidadores, até mesmo à noite e aos finais de semana, quando estão na fazenda.

Existe apenas uma escola pantaneira, entre as cinco, onde o professor vai e volta para casa todos os dias, mas por conta da distância da escola em relação à cidade, o professor sai de casa ainda de madrugada para embarcar no transporte e volta para casa somente no início da tarde, sendo que as aulas terminam às 11 horas da manhã. Esse movimento de sair de casa muitas horas antes do início da aula e voltar mais tarde também significa uma carga a mais de trabalho e menos tempo para outras atividades. Seligmann-Silva (1994, 2015) afirma que as cargas de trabalho representam um conjunto de esforços despendidos para atender as exigências das tarefas laborais, abarcando esforços físicos, cognitivos e emocionais. As exigências quantitativas do emprego (e.g., demaisido trabalho para o tempo disponível) apontam para a noção geral de que o *burnout* é a resposta a uma sobrecarga, segundo Gomes e Quintão (2011).

Sobre o ritmo de trabalho, que foi um dos itens do COPSOQ que se mostrou como risco psicossocial para os professores de escolas pantaneiras, Leal e Teixeira

(2010) afirmam que os ritmos de trabalho docente são produzidos na “correria” da escola, transitando de um conteúdo a outro, de casa para a escola e da escola para casa, em ritmos marcados pelas modulações e ordenamentos dos horários e calendários escolares. Apesar das extensas jornadas de trabalho, o tempo lhes parece curto, porque são inúmeras as atividades que precisam realizar no período em que permanecem nos espaços escolares. O ritmo de trabalho refere-se à intensidade com que uma tarefa é desenvolvida, significando o esforço físico, intelectual ou emocional empregado para executar uma quantidade de trabalho em uma unidade de tempo, podendo também estar ligado a altos níveis de pressão do tempo (Rosso, 2002).

Seja aquele professor de escola pantaneira que tem que transitar em um ônibus, em média 100 km por dia, em estradas sem infraestrutura para ir e voltar da escola, seja aquele professor que precisa ficar 15 dias ou meses na escola pantaneira, por não ter acesso de retorno à sua casa-escola, o tempo constitui-se um importante elemento no processo de ensino-aprendizagem. O tempo ainda regula a vida do aluno que sai às 3 horas da manhã de casa para pegar o ônibus escolar e chegar às 7 horas da manhã na escola pantaneira e, muitas vezes, dorme na sala, cansado da rotina de estradas. Os professores não podem pedir tarefas escolares, visto que muitos alunos saem de madrugada de suas casas e só retornam às 17 horas, horário em que precisam tomar banho, jantar e dormir, para enfrentar novamente sua dura rotina escolar. Portanto, o tempo que se leva pra chegar à escola, ou o tempo que se leva para voltar para casa, seja para o professor ou para o aluno, conta como ritmo de trabalho de todo o contexto da escola pantaneira.

Outro risco psicossocial apontado pelos professores de escolas pantaneiras é a falta de influência no trabalho, relacionado com as pessoas com quem trabalham, a quantidade e o tipo de tarefa que realizam. Segundo Carlotto e Palazzo (2006), o professor que trabalha diuturnamente tem sido excluído das decisões institucionais, sendo apenas um executor de tarefas elaboradas por outros. Um dos desafios das escolas refere-se a sua tarefa de conceber, estimular, manter e avaliar o trabalho coletivo e não pode ser pensado por uma única pessoa, de forma processual e coletivamente avaliada (Mamedes, 2005). Alberton, Sechini e Mezzari (2011) entrevistaram professores de duas escolas municipais de uma cidade do interior do estado do Paraná e concluíram que as direções das escolas pesquisadas oportunizam pouco espaço para a participação

dos professores nos processos decisórios, o que contribui para que essa situação continue sem avanços democráticos.

Na escola pantaneira, assim como ocorre nas escolas urbanas, o professor não decide quem serão seus colegas de trabalho, a quantidade de trabalho que recairá sobre si e em qual escola irá lecionar, seja a mais próxima da cidade que fica a 50 km de distância, ou a mais distante, localizada a 170 km. Monteiro (2006) evidencia que essa democratização interfere decisivamente na maneira como os professores desenvolvem atividades que inovam sua prática em sala de aula, de forma a respeitar as individualidades e um trabalho reflexivo e crítico.

Os conflitos trabalho-família (quando os conflitos do trabalho afetam a vida familiar) e família-trabalho (quando os conflitos da família afetam o trabalho) constituem-se como um fenômeno com potencial para afetar todos aqueles que conciliam atividades domésticas com obrigações de trabalho, mas somente nos últimos anos, no Brasil, este fenômeno tem sido objeto de estudo de pesquisadores (Santujá & Barham, 2005; Aguiar, 2012). Os professores de escolas pantaneiras percebem mais interferência da família no trabalho (78,6%) do que do trabalho na família (39%), diferentemente de diversas pesquisas sobre o tema que revelam uma maior frequência do conflito do trabalho na família (Casper, Martin, Buffardi & Erdwins, 2002; Santujá & Barham, 2005; Souza, 2007). Tal achado pode ser explicado pelo fato de que os professores pantaneiros passam muito tempo longe da família, alojados nas escolas em um período que varia de 15 dias a dois meses e quando estão em casa, nos finais de semana em que podem visitar a família e os amigos, possuem pouco tempo para os afazeres domésticos que lhe são solicitados, tendo a sensação de que a vida particular e familiar lhes exige muita energia e tempo.

A Eurofound & EU-OSHA (2014) afirmam que os riscos para este tipo de conflito estão ligados a horários de trabalho irregulares, a demandas conflituosas do trabalho e da casa e baixo apoio das pessoas que residem na casa. Aguiar, Bastos, Jesus e Lago. (2014) afirmam que três elementos distintos podem estar na origem da percepção de conflito entre trabalho e família ou família-trabalho: o tempo, a tensão e o comportamento. Em relação ao tempo, considera-se que ele é um recurso finito e que gastá-lo em atividades de um domínio (trabalho; família) pode impedir que ele seja investido em outra esfera da vida (família; trabalho). No segundo tipo de conflito, a tensão é gerada porque um domínio passa a ser a fonte de dificuldades para o bom

desempenho em outro domínio. Por fim, tem-se o comportamento conflituoso, em que os padrões comportamentais específicos de um papel são incompatíveis com as expectativas comportamentais para outro papel. Para Carlotto (2010), as novas organizações de trabalho já não permitem ao professor atender no horário de trabalho todas as atribuições que lhe são exigidas, ocorrendo desta forma o conflito entre trabalho e vida além do trabalho.

Da amostra, 67,9% apresentou problemas relacionados ao sono, dado que a rotina da escola pantaneira começa muito cedo. Para quem leciona em uma única escola para a qual se desloca diariamente, o dia começa por volta das 4 horas da manhã para a utilização do transporte escolar que o leva até seu destino. Aqueles professores que moram e trabalham na escola em um período que varia de 15 dias a 2 meses, têm uma rotina diária de acordar cedo, acompanhando o ritmo de trabalho do campo. Esses resultados não podem ser comparados, pela inexistência de estudos similares feitos com professores pantaneiros. No entanto, estudos realizados com professores universitários, (Inocente, Inocente, Inocente & Reimão, 2009) e com professores da rede pública de ensino da cidade de Poços de Caldas, interior do estado de Minas Gerais (Valle, Valle, Reimão & Malvezzi, 2011) corroboram os achados obtidos.

Da população estudada de professores pantaneiros (N=26), 50% apresentaram sintomas de extenuação, risco psicossocial que é caracterizado como a sensação de sentir-se esgotado e exausto física e emocionalmente. Segundo Carlotto (2014), a exaustão emocional é caracterizada pela falta ou carência de energia e entusiasmo e sentimento de esgotamento de recursos; enquanto Benevides-Pereira (2012) caracteriza a exaustão física como a sensação de fadiga constante, distúrbios do sono, cefaleia, mialgias, enxaquecas, perturbações gastrointestinais, imunodeficiência, transtornos cardiovasculares, alterações do sistema respiratório, disfunções sexuais e alterações menstruais em mulheres.

Tanto os sintomas físicos quanto os emocionais do esgotamento podem levar à falta de atenção e concentração, alterações da memória, lentificação do pensamento, sentimento de alienação, solidão, insuficiência, impaciência, desânimo, disforia, depressão, desconfiança e paranoia, e até sintomas como ausência ou excesso de escrúpulos, irritabilidade, da agressividade, incapacidade para relaxar, dificuldade de aceitação de mudanças, perda da iniciativa, aumento do consumo de substâncias, comportamento de alto risco, probabilidade de suicídios. Podem ocorrer também

sintomas defensivos, como: tendência para o isolamento, sentimento de onipotência, perda do interesse pelo trabalho ou lazer, insônia e cinismo (Carlotto & Pizzinato, 2013; Carlotto, 2011; Benevides-Pereira, 2012).

Os professores de escolas pantaneiras do município de Aquidauana apresentaram índices de estresse (50%), fator psicossocial de risco considerado como dos mais importantes, que pode se apresentar sob a forma de sintomas relacionados ao sentimento de irritabilidade, tensão e ansiedade. Não se encontrou na literatura dados de pesquisa relacionados ao estresse do professor de escolas pantaneiras, mas uma revisão sistemática realizada por Baião e Cunha (2013) sobre as principais disfunções ou doenças ocupacionais em docentes encontrou os seguintes registros: o estresse (33,3%) e a exaustão emocional (33,3%) foram as doenças que obtiveram maior destaque na literatura pesquisada, seguidos de distúrbios da voz (20%) e distúrbios musculoesqueléticos (20%). Pereira, Teixeira, Pelegrini, Meyer, Andrade e Lopes (2014), que realizaram pesquisa sobre estresse com 349 professores de educação básica de escolas públicas municipais e estaduais de Florianópolis, estado de Santa Catarina, identificaram alta prevalência de morbidades como disfonias, tensão emocional, problemas psiquiátricos, psicológicos, visuais, neurológicos e físicos, do sistema imunológico e cardiovascular.

No caso deste estudo, 75% dos professores pantaneiros apresentaram estresse somático representado por dores na barriga, peito, cabeça, palpitação e tensões e 53,6% apresentaram estresse cognitivo, que diz respeito às dificuldades de concentração, decisão e memória. Baião e Cunha (2013) sugerem que o processo de adoecimento do educador/professor ocorre principalmente pelos agentes estressores enfrentados diariamente na docência. Professores pantaneiros precisam viajar frequentemente em estradas com pouca infraestrutura e em transportes precários, fator que pode influenciar os resultados deletérios à saúde propiciados pelo estresse. Outros fatores que podem estar associados a estes resultados são o longo tempo que ficam distantes da família e amigos, o recebimento de salários atrasados com frequência, a falta de benefícios salariais e a falta de estrutura física nas escolas, como quadras, laboratórios, alojamentos adequados para professores e alunos e materiais em sala de aula.

Na presente pesquisa, os sintomas depressivos apresentaram-se com altos índices (78,6%) no total da amostra, revelando que a maioria dos professores de escolas pantaneiras sente-se triste, insegura, desinteressada pelas ocorrências do dia a dia e com

sentimento de culpa. Além disso, outros sintomas associados podem surgir como as crises de choro, os lapsos de memória, a dificuldade de concentração e de tomada de decisão, a subjugação, a despersonalização, entre outros. Batista, Carlotto e Moreira (2013) realizaram um estudo em 414 fichas médicas individuais de professores do município de João Pessoa, no estado da Paraíba, cujos diagnósticos que afastaram os sujeitos do trabalho correspondiam aos transtornos mentais e constataram que mais da metade das licenças (51%) foi causada por diagnóstico de depressão, que os impossibilitou de exercerem sua função por um período de tempo que variou de 10 a 360 dias. Seligmann-Silva (2015) afirma que nos Centros de Referência do Trabalhador (CERESTS) as depressões foram os quadros clínicos mais encontrados e a análise dos históricos de trabalho e saúde permitiu constatar que a depressão muitas vezes teve início em íntima conexão com as pressões do trabalho precarizado. Gomes e Quintão (2011) apontam que os professores com mais sintomas depressivos são os que lecionam em níveis de ensino inferiores e que possuem uma maior carga horária.

Diante dos resultados apresentados pelos professores pantaneiros, é possível fazer um paralelo entre a depressão e a Síndrome de *Burnout* (SB). A SB, segundo Jackson e Maslach (1981), é considerada uma síndrome psicológica, em resposta aos estressores crônicos presentes no ambiente de trabalho, caracterizada por sintomas de exaustão emocional, despersonalização e diminuição da satisfação pessoal com o trabalho, estando associada também aos sentimentos de incompetência e ineficácia. Para Glass e McKnight (1996), Lautert (1997) e o Manual Diagnóstico e Estatístico dos Transtornos Psiquiátricos (DSM-IV-TR, 2002), existem fortes evidências da relação entre a ocorrência de eventos estressantes e o desencadeamento de sintomas depressivos, sendo possível avaliar simultaneamente a sintomatologia depressiva e a SB.

Professores pantaneiros apresentaram um alto índice (92,9%) na dimensão comportamentos ofensivos, relacionada ao envolvimento em conflitos, discussões, rumores, calúnias, insultos, provocações verbais, assédio sexual ou violência física. Quanto a essa dimensão, os riscos psicossociais podem se refletir em consequências organizacionais, resultando em comportamentos hostis, aumento do absenteísmo, presenteísmo e redução na produtividade e na eficiência, maior possibilidade de erro e de acidentes de trabalho, maiores custos com a saúde, aumento de conflitos e das

reclamações de toda a comunidade que oferece ou usufrui do serviço prestado (Resende, 2013; Silva & Marques, 2013; Sobral 2015).

Os educadores das escolas pantaneiras precisam conviver de forma muito próxima com seus colegas de trabalho por um período muito longo, que varia de 15 dias a 2 meses, dividindo alojamentos, transporte, refeições e o dia a dia no trabalho. Essa aproximação pode causar atritos no ambiente de trabalho, refletindo-se, como demonstrou esta pesquisa, em alta incidência de comportamentos ofensivos, que podem ser atribuídos a uma convivência muito próxima e intensa, com ausência de políticas e ações suportivas.

Os participantes desta pesquisa apontam como fatores psicossociais de risco no exercício de sua profissão:

- (i) altas exigências quantitativas;
- (ii) alto ritmo de trabalho;
- (iii) baixa influência no trabalho, demonstrando desta forma, pouco poder decisório na execução de suas tarefas docentes;
- (iv) percebem mais interferência da família no trabalho do que do trabalho na família;
- (v) a maioria apresenta extenuação, problemas para dormir, estresse, estresse somático, estresse cognitivo;
- (vi) os sintomas depressivos apresentaram resultados preocupantes, chegando a quase 80% da população estudada; e
- (vii) alto envolvimento em discussões, conflitos, provocações e violência no ambiente de trabalho. Diante dos resultados apontados neste estudo, onde as respostas para depressão e estresse mostraram índices altos, sugere-se que em próximas pesquisas sejam avaliadas a presença e os níveis da Síndrome de *Burnout* em professores de escolas pantaneiras.

Os riscos psicossociais na carreira do docente pantaneiro podem causar consequências negativas nos aspectos fisiológico, cognitivo, afetivo e comportamental; e para a sociedade, nos aspectos econômicos e em um padrão de ensino inferior, bem como na administração de recursos para os gestores públicos das instituições de ensino. Neste estudo, os achados obtidos revelaram a necessidade da construção e aplicação de

uma política de saúde mental voltada para o professor de escola pantaneira, como forma de prevenção, visto que sua condição de exercício profissional revela um quadro preocupante, dada a crescente prevalência e incidência de transtornos mentais neste grupo ocupacional.

Referências

- Aguiar, C. V. N. (2012). Conflito trabalho-família e comprometimento organizacional: um estudo com trabalhadores de diferentes segmentos produtivos (Master's Thesis). Universidade Federal da Bahia, Salvador, BA.
- Aguiar, C. V. N., Bastos, A. V. B., Jesus, E. S. de, & Lago, L. N. A. (2014). Um estudo das relações entre conflito trabalho-família, comprometimento organizacional e entrancheiramento organizacional. *Revista Psicologia Organizações e Trabalho*, 14(3), 283-291. [DOI INEXISTENTE]. Recuperado em 06 out. 2016, de http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1984-66572014000300004&lng=pt&tlng=pt.
- Alberton, A. M., Sechini, L. C., & Mezzari, N. F. (2011, Outubro). Um estudo sobre a participação dos educadores no processo de democratização da escola. *Anais do 5º Seminário Nacional Estado e Políticas Sociais*, Cascavel, PR. [DOI INEXISTENTE]. Recuperado em 06 out. 2016, de http://cac.php.unioeste.br/projetos/gpps/midia/seminario6/arqs/Trab_completos_politicas_educacionais/Um_estudo_sobre_participacao_educadores_processo_democrati.pdf.
- American Psychiatric Association. (2002). *Manual Diagnóstico e Estatístico dos Transtornos Psiquiátricos* (Cláudia Dornelles, Trans. 4^a rev. ed.). Porto Alegre: Artmed.
- Baião, L. de P. M., & Cunha, R. G. (2013). Doenças e/ou disfunções ocupacionais no meio docente: uma revisão de literatura. *Rev. Formação@Docente*, 5(1). doi: 10.15601/2237-0587/fd.v5n1p6-21
- 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. *Psico*, Porto Alegre, PUCRS, 44(2), 257-262. [DOI INEXISTENTE]

- Benevides-Pereira, A. M. T. (2012). Considerações sobre a síndrome de burnout e seu impacto no ensino. *Boletim de Psicologia*, 62(137), 155-168. [DOI INEXISTENTE]. Recuperado em 06 de out. de 2016, de http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0006-59432012000200005&lng=pt&tlang=pt.
- Carlotto, M. S. & Palazzo, L. dos S. (2006). Síndrome de burnout e fatores associados: um estudo epidemiológico com professores. *Cadernos de Saúde Pública*, 22(5), 1017-1026. doi: 10.1590/S0102-311X2006000500014
- Carlotto, M. S. (2010). Síndrome de Burnout: o estresse ocupacional do professor. Canoas, RS: Ed. da Ulbra.
- Carlotto, M. S. (2011). Síndrome de Burnout em professores: prevalência e fatores associados. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 27(4), 403-410. doi: 10.1590/S0102-37722011000400003
- Carlotto, M. S. (2014). Prevenção da síndrome de burnout em professores: um relato de experiência. Mudanças. *Psicologia da Saúde*, 22(1), 31-39. doi: 10.15603/2176-1019/mud.v22n1p31-39
- Carlotto, M. S., & Pizzinato, A. (2013). Avaliação e interpretação do mal-estar docente: um estudo qualitativo sobre a Síndrome de Burnout. *Rev. Mal Estar e Subjetividade*, 13(1-2), 195-220. [DOI INEXISTENTE]. Recuperado em 06 de out. de 2016, de http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1518-61482013000100008&lng=pt&tlang=pt.
- Casper, W. J., Martin, J. A., Buffardi, L. C., & Erdwins, C. J. (2002). Work-family conflict, perceived organizational support, and organizational commitment among employed mothers. *Journal of Occupational Health Psychology*, 7(2), 99-108. doi: 10.1037/1076-8998.7.2.99
- Cox, T. & Griffiths, A. (1995). The nature and measurement of work stress: theory and practice. In J. R. Wilson & E. N. Corlett (Eds.), *Evaluation of human work: a practical ergonomics methodology*, London, England: Taylor & Francis.
- Departamento Intersindical de Estatística e Estudos Sócio Econômicos. (2014). Transformações recentes no perfil do docente das escolas estaduais e municipais de educação básica: uma análise a partir dos dados da Pnad (DIEESE No. 141).

- Recuperado em 06 de out. de 2016, de <http://www.dieese.org.br/notatecnica/2014/notaTec141DocentesPnadvf.pdf>
- Eurofound& EU-OSHA. (2014). Psychosocial risks in Europe Prevalence and strategies for prevention. Luxembourg: Publications Office of the European Union.
- Glass, D. C., & McKnight, J. D. (1996). Perceived control, depressive symptomatology and professional burnout: a review of the evidence. *Psychology and Health*, 11, 23-48. doi: 10.1080/08870449608401975
- Gomes, A. P. R., & Quintão, S. dos R. (2011). Burnout, satisfação com a vida, depressão e carga horária em professores. *Análise Psicológica*, 29(2), 335-344. Recuperado em 07 de out. de 2016, de http://www.scielo.mec.pt/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0870-82312011000200010&lng=pt&tlang=pt.
- Inocente, C. O., Inocente, J. J., Inocente, N. J., & Reimão, R. (2009). Estresse, burnout e sono em professores. In Ed. Reimão, R. Sono: medicina do sono, desafios para o século XXI. São Paulo: Associação Paulista de Medicina.
- Instituto Nacional de Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. (2007). Panorama da educação no campo. Brasília, DF: INEP. Recuperado em 07 de out. de 2016, de <http://www.publicacoes.inep.gov.br/portal/download/546>
- International Labour Organization, Committee on Occupational Health. (1986). Psychosocial factors at work: recognition and control. Report of the Joint ILO/WHO (Occupational Safety and Health Series, 56). Geneva, CH. Recuperado em 07 de out. de 2016, de http://www.ilo.org/public/libdoc/ilo/1986/86B09_301_engl.pdf
- Jackson, S. E., & Maslach, C. (1981). The Measurement of Experienced Burnout. *Journal of Occupational Behaviour*, 2, 99-113. doi: 10.1002/job.4030020205
- Kalimo, R., El-Batawi, M. A., & Cooper, C. L. (1987). Psychosocial factors at work and their relation to health. Geneva: World Health Organization. Recuperado em 07 de out. de 2016, de <http://www.who.int/iris/handle/10665/40996>
- Karini, G. de O. (2009). Análise da auto percepção de qualidade de vida de homens e mulheres entre 18 e 64 anos da cidade de Aveiro, Portugal (Doctoral dissertation).

- Universidade do Porto, Faculdade de Desporto, Porto. Recuperado em 07 de out. de 2016, de https://sigarra.up.pt/fdup/pt/pub_geral.pub_view?pi_pub_base_id=22375
- Koetz, L., Rempel, C., & Périco, E. (2013). Qualidade de vida de professores de Instituições de Ensino Superior Comunitárias do Rio Grande do Sul. *Ciência & Saúde Coletiva*, 18(4), 1019-1028. doi: 10.1590/S1413-81232013000400015
- Koga, G. K. C., Melanda, F. N., Santos, H. G. dos, Sant'Anna, F. L., González, A. D., Mesas, A. E., & Andrade, S. M. de. (2015). Fatores associados a piores níveis na escala de Burnout em professores da educação básica. *Cadernos Saúde Coletiva*, 23(3), 268-275. doi: 10.1590/1414-462X201500030121
- Kristensen, T.S. (2002). A new tool for assessing psychosocial factors at work: The Copenhagen Psychosocial Questionnaire. *TUTB Newsletter*.
- Lautert, L. (1997). Desgaste profissional: uma revisão da literatura e implicações para a enfermaria. *Revista Gaúcha Enfermagem*, 18(2), 83-93. [DOI INEXISTENTE]. Recuperado em 07 de out. de 2016, de <http://seer.ufrgs.br/RevistaGauchadeEnfermagem/article/view/4135>.
- Leal, A. A. A., & Teixeira, I. A. C. (2010). Ritmo de trabalho. In D. A. Oliveira, A. M. C. Duarte & L. M. F. Vieira (Coords.). *Dicionário: trabalho, profissão e condição docente*. Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação.
- Leite, F. C. T. (2014). Escola pantaneira: um relato de experiência. In F. M. N. S. Ferreira, H. P. V. Bueno & M. C. Beck. *Pantanal: pesquisas educacionais em destaque*. Campo Grande, MS: Editora UFMS.
- Mamedes, C. B. L. (2005). *Democracia na escola pública e participação de professores*. Cáceres, MT: Editora Unemat.
- Martinelli, L. M. B., Mizutani, B. M., Mutti, A., D'elia, M. P., Coltro, R. S. & Matsubara, B. B. (2008). Quality of life and its association with cardiovascular risk factors in a community health care program population. *Clinical Science*, 63(6), 783-788. doi: 10.1590/S1807-59322008000600013
- Monteiro, M. A. A. (2006). Um estudo da autonomia docente no contexto do ensino de ciências nas séries iniciais do Ensino Fundamental (Doctoral dissertation). Universidade Estadual Paulista, Bauru, SP.

- Oliveira Filho, A. de, Netto-Oliveira, E. R., & Oliveira, A. A. B. de. (2012). Qualidade de vida e fatores de risco de professores universitários. *Revista da Educação Física/UEM*, 23(1), 57-67. doi: 10.4025/reveducfis.v23i1.10468
- Organização Internacional do Trabalho. (1984). A condição dos professores: recomendação internacional de 1966, um instrumento para a melhoria da condição dos professores. Genebra: OIT/Unesco. Recuperado em 07 de out. De 2016, de <http://unesdoc.unesco.org/images/0016/001604/160495por.pdf>
- Palazzo, L. S., Carlotto, M. S. & Aerts, D.R.G.C. (2013). Burnout syndrome: population based study on public servants. Ver *Saude Publica*. 46(6), 1066-73. Recuperado em 07 de out. de 2016, de from http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0034-89102012000600017&lng=en&tlng=pt.
- Penteado, R. Z., & Pereira, I. M. T. B. (2007). Qualidade de vida e saúde vocal de professores. *Revista de saúde pública*, 41(2), 236-243. doi: 10.1590/S0034-89102007000200010
- Pereira, E. F., Teixeira, C. S., Pelegrini, A., Meyer, C., Andrade, R. D., & Lopes, A. da S. (2014). Estresse relacionado ao trabalho em professores de educação básica. *Ciencia & Trabajo*. 16(51), 206-210. doi: 10.4067/S0718-24492014000300013
- Resende, J. C. dos S. C. (2013). A influência de fatores psicossociais no burnout experienciado/percebido pelos professores universitários (Master's Thesis, Universidade da Beira Interior). Recuperado em 07 de out. de 2016, de <http://ubibliorum.ubi.pt/handle/10400.6/3892>
- Resolução CFP n. 016 de 20 de dez. de 2000. Conselho Federal de Psicologia. (2000).
- Resolução n. 466 de 12 de dez. de 2012, Conselho Nacional de Saúde. (2012).
- Rosso, S. D. (2002). Tempo de trabalho. In A.D. Cattani (Org.). *Dicionário crítico sobre trabalho e tecnologia* (4 ed.). Petrópolis, RJ: Vozes.
- Santujá, G. & Barham, E. J. (2005). Uma análise do equilíbrio trabalho e família no contexto brasileiro. *Revista Nucleus*, 3(1), 53-62. doi: 10.3738/nucleus.v3i1.424
- Seligmann-Silva, E. (1994). Desgaste mental no trabalho dominado. São Paulo: Cortez.

- Seligmann-Silva, E. (2015). Desemprego e desgaste mental: desafio às políticas públicas e aos sindicatos. *Revista Ciências do Trabalho*, 4, 89-109. [DOI INEXISTENTE]. Recuperado em 07 de out. de 2016, de <http://www.dmtmdebate.com.br/desemprego-e-desgaste-mental-desafio-as-politicas-publicas-e-aos-sindicatos/>
- Silva, C. F. da (2006). Copenhagen Psychossocial Questionnaire – COPSOQ. Medição do índice de capacidade humana para o trabalho em trabalhadores portugueses. Portugal e Países africanos de língua portuguesa [Review and adaptation of the book Copenhagen Psychossocial Questionnaire – COPSOQ by Kristensen, T. et. al]. Aveiro, PT: Análise Exacta.
- Silva, S. M. & Marques, P. H. (2013, Maio). Pessoal não docente: identificação de fatores de risco psicossociais no desempenho laboral. Paper session presented at the International Congress on Safety and Labour Market, Covilhã.
- Silveira, K. A., Enumo, S. R. F., Paula, K. M. P. de & Batista, E. P. (2014) Estresse e enfrentamento em professores: uma análise da literatura. *Educação em Revista*. 30(4), 15-36. doi: 10.1590/S0102-46982014000400002
- Sobral, R. C. (2015). Fatores psicossociais de risco no trabalho e a síndrome de burnout (Doctoral dissertation). Unicamp, Campinas, SP.
- Souza, A. N. de & Leite, M. de P. (2011). Condições de trabalho e suas repercussões na saúde dos professores da educação básica no Brasil. *Educ. Soc.*, Campinas, 32(117), 1105-1121. doi: 10.1590/S0101-73302011000400012
- Souza, E. S. (2007). Um estudo sobre a repercussão do conflito trabalho – família e família – trabalho na satisfação no trabalho e na família e sua consequência na satisfação do hóspede: o caso da rede hoteleira de Porto de Galinhas (Master's Thesis). Faculdade de Boa Viagem, Recife, PE.
- Thimoteo, F.E. P. (2003). Programa escola pantaneira. In G. S. Lotta, H. B. Barboza, M. A, C. Teixeira & V. Pinto, (orgs.). 20 experiências de gestão pública e cidadania. São Paulo: Programa Gestão Pública e Cidadania.
- Valle, L. E. L. R. (2011). Estresse e distúrbios do sono no desempenho de professores: saúde mental no trabalho (Doctoral dissertation). Universidade de São Paulo, São Paulo, SP.

Valle, L. E. L. R., Valle, E. L. R., Reimão, R. & Malvezzi, S. (2011). Reflexões sobre Psicopedagogia, estresse e distúrbios do sono do professor. *Revista Psicopedagogia*, 28(87), 237-245. Recuperado em 07 de out. de 2016, de http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-84862011000300004&lng=pt&tlang=pt.

Vuillemin, A., Boini, S., Bertrais, S., Tessier, S., Oppert, J.M., Hercberg, S., Guillemin, F. & Briançon, S. (2005). Leisure time physical activity and health-related quality of life. *Preventive Medicine*, 41(2), 562-569. doi: 10.1016/j.ypmed.2005.01.006

**ESTRESSE OCUPACIONAL E TRANSTORNOS MENTAIS COMUNS EM
PROFESSORES DO PANTANAL, BRASIL**

Título 2: Saúde Psíquica em Professores do Pantanal, Brasil

Title 1: Occupational Stress and Common Mental Disorders among Pantanal Teachers,
Brazil.

Title 2: Mental Health in Pantanal Teachers, Brazil

Título 1: Estrés Ocupacional y Trastornos Mentales Comunes en Profesores del
Pantanal, Brasil

Título 2: Salud Mental en Profesores del Pantanal, Brasil

Helen Paola Vieira Bueno, Psicóloga, Mestre em Psicologia pela Universidade Católica Dom Bosco (UCDB), Professora de Psicologia na Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Campus de Aquidauana (UFMS/CPAQ), Integrante do Laboratório de Saúde Mental e Qualidade de Vida do Trabalhador. Endereço para correspondência: Avenida Tamandaré, 6000, Jardim Seminário, Campo Grande, MS, Brasil, CEP 79117-900. E-mail: helen_psi@hotmail.com

Liliana Andolpho Magalhães Guimarães, Psicóloga, Doutora em Saúde Mental pela Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP), Pós-doutora em Saúde Mental e trabalho pela UNICAMP- FCM/DPMP e em Medicina do Estresse pelo Instituto Karolinska, Estocolmo, Suécia. Professora-orientadora do Curso de Graduação, Mestrado e Doutorado em Psicologia da Universidade Católica Dom Bosco (UCDB)/MS. Endereço para correspondência: Avenida Tamandaré, 6000, Jardim Seminário, Campo Grande, MS, Brasil, CEP 79117-900. E-mail: liguimaraes@mpc.com.br

ESTRESSE OCUPACIONAL E TRANSTORNOS MENTAIS COMUNS EM PROFESSORES DO PANTANAL, BRASIL

Resumo

O Estresse Ocupacional (EO), ancorado no modelo teórico-metodológico do *Work Stress*, é acessado pelo Modelo Demanda-Controle (D/C), desenvolvido por Karasek e ampliado por Karasek e Theörell. Os Transtornos Mentais Comuns (TMC) constituem uma expressão utilizada para designar sintomas de insônia, fadiga, irritabilidade, esquecimento, dificuldade de concentração e queixas somáticas. O objetivo desse estudo é avaliar o risco para o estresse ocupacional a que os professores do Pantanal estão expostos, segundo o tipo de trabalho exercido, assim como seus efeitos na saúde mental desses profissionais. Neste estudo exploratório-descritivo envolvendo 26 professores de escolas pantaneiras da região de Aquidauana-MS, foram utilizados os instrumentos *Job Stress Scale* (JSS) e o *Self Reporting Questionnaire* (SRQ-20). Os resultados evidenciaram suspeição para TMC de 15,4%; Humor Depressivo/Ansioso (50%) foi a categoria mais percebida; e o tipo de trabalho apontou para a combinação “alta demanda e baixo controle” (34,6%). As equipes de saúde da região devem intervir objetivando favorecer a saúde mental desses trabalhadores.

Palavras-chave: Estresse ocupacional, Transtornos mentais, Professores, Escolas, Pantanal.

OCCUPATIONAL STRESS AND COMMON MENTAL DISORDERS AMONG PANTANAL TEACHERS, BRAZIL

Abstract

Anchored in the theoretical-methodological model of Work Stress, Occupational Stress (OS) is accessed by Demand-Control Model (D/C), which was developed by Karasek and expanded by Karasek e Theörell. The Common Mental Disorders (CMD) are an expression used to designate symptoms of insomnia, fatigue, irritability, forgetting, lack of concentration, and somatic claims. This article aims to assess the risk for occupational stress to which Pantanal teachers are exposed, according to the kind of work performed, as well as its effects on their mental health. In this exploratory-descriptive study, involving 26 pantanal school teachers in the region of Aquidauana-MS, Job Stress Scale (JSS) and Self Reporting Questionnaire (SRQ-20) instruments have been used. The results showed a suspicion of 15,4% for CMD; Depressive/Anxious Mood (50%) was the most perceived category; and the type of work pointed to a “high demand and low control” combination (34,6%). Regional healthcare teams should intervene aiming at favoring these workers’ mental health.

Keywords: Occupational Stress, Mental disorders, Teachers, Schools, Pantanal.

ESTRÉS OCUPACIONAL Y TRASTORNOS MENTALES COMUNES EN PROFESORES DEL PANTANAL, BRASIL

Resumen

El Estrés Ocupacional (EO) anclado en el modelo teórico y metodológico del *Work Stress*, se accede por el Modelo (D/C), desarrollado por Karasek y ampliado por Karasek e Theörell. Los Trastornos Mentales Comunes (TMC) constituyen una expresión utilizada para señalar los síntomas de insomnio, fatiga, irritabilidad, falta de memoria, dificultad de concentración y quejas somáticas. El objetivo de este estudio es evaluar el riesgo de estrés laboral que los maestros del Pantanal están expuestos al tipo de trabajo, de acuerdo con el tipo de trabajo realizado, así como sus efectos sobre la salud de estos profesionales. Este estudio exploratorio-descriptivo envolviendo 26 profesores de escuelas pantaneras, los instrumentos *Job Stress Scale* (JSS) y el *Self Reporting Questionnaire* (SRQ-20) han sido utilizados. Los resultados mostraron sospecha para TMC de 15,4%; Estado de ánimo Depresivo/Ansioso (50%) y el tipo de trabajo ha apuntado para la alta demanda (34,6%). Los equipos de salud de la región deben intervenir con el objetivo de favorecer la salud mental de estos trabajadores.

Palabras-clave: Estrés ocupacional, Trastornos mentales, Profesores, Escuelas, Pantanal.

Introdução

O estresse no trabalho foi descrito por Humphrey (1998) como uma incompatibilidade entre o indivíduo e seu ambiente de trabalho e o *National Institute for Occupational Safety and Health* (NIOSH, 1999), em uma caracterização mais específica, definiu-o como sendo respostas físicas e emocionais nocivas que ocorrem quando as exigências do trabalho não correspondem às capacidades, recursos, ou necessidades do trabalhador. Outros autores definem estresse ocupacional como um processo que envolve a resposta do trabalhador ao estresse no trabalho, que pode ser tanto física como psicológica e classificada como aguda, pós-traumática, ou crônica (Lazarus, 1991; Cooper & Cartwright, 1994; Kristensen, 1996; Santos & Cox, 2000).

O entendimento sobre o Estresse Ocupacional (EO), nesta pesquisa, está apoiado no modelo teórico-metodológico do *Work Stress*, denominado pela dupla matriz Demanda-Controle (D/C), modelo desenvolvido inicialmente por Karasek (1979) e depois ampliado por Karasek e Theörell (1990) que acrescentaram a dimensão apoio social. Este modelo tem sido utilizado amplamente por diversos pesquisadores (Greco, Magnano, Prochnow, Beck & Tavares, 2011; Schmidt, 2013; Alves, Braga, Faerstein, Lopes & Junger, 2015; Bueno & Guimarães, 2015; Silva & Guimarães, 2016) para avaliar o estresse no ambiente de trabalho. O EO será acessado por meio do instrumento denominado JSS, detalhado em Instrumentos.

Segundo o modelo D/C proposto por Karasek (1979), existem 4 tipos de experiências do indivíduo em relação ao seu trabalho, gerados pela interação dos níveis “alto” e “baixo” em D/C, surgindo as seguintes combinações:

- (a) “**alta exigência**” (alta demanda e baixo controle);
- (b) “**trabalho ativo**” (alta demanda e alto controle);
- (c) “**trabalho passivo**” (baixa demanda e baixo controle); e,
- (d) “**baixa exigência**” (baixa demanda e alto controle).

Seus pressupostos são:

- (a) reações adversas à saúde decorrem da exposição simultânea a elevadas demandas psicológicas e escasso controle sobre o processo de trabalho (trabalhos de alta exigência ou *job strain*); e

(b) existe um “efeito positivo” do estresse frente à elevada demanda psicológica e controle (trabalhos ativos). Porém, a escassez simultânea de demanda e controle levaria à desmotivação (trabalhos passivos), segundo Alves et al. (2015).

O estresse no trabalho pode ser causado por vários fatores e os mais comuns são: carga de trabalho excessiva, prazos inadequados, falta de descrição das tarefas a serem realizadas, pouco ou nenhum reconhecimento ou recompensa pelo desempenho profissional, dificuldade em expressar queixas, muita responsabilidade, pouco poder decisório, pouco apoio de colegas de trabalho e supervisores, insegurança no emprego, rotatividade excessiva e preconceito relativo à idade, sexo, raça ou religião, entre outros (Comissão Europeia, 2002).

Neste contexto, a profissão docente é considerada pela Organização das Nações Unidas para a educação, a ciência e a cultura (UNESCO, 1998) e pela Organização Internacional do Trabalho (OIT, 1984) como uma das mais estressantes, com características de epidemia mundial e que extrapola fronteiras. O espaço escolar, como qualquer ambiente laboral, também sofreu as repercussões das mudanças da sociedade industrial. Deste modo, o professor, além de suas funções docentes, precisa se preocupar com carreira, segurança e salários. Segundo Andrade e Cardoso (2012), estes profissionais passam a ter, além dessa sobrecarga, um tempo reduzido para a sua qualificação, comprometendo seu desenvolvimento e realização profissional. Precisam lidar também com questões relacionadas à indisciplina dos alunos, baixos salários, precárias condições de trabalho, longa jornada ou dupla jornada de trabalho, burocratização e rotina das atividades escolares, violência, entre outros (Souza & Leite, 2011). É evidente, portanto, que a natureza do trabalho docente seja composta por elementos estressores.

Outro aspecto que tem sido uma preocupação crescente dos governos nas esferas municipal, estadual e federal é o grande número de afastamentos do trabalho ocasionados por transtornos mentais e comportamentais entre professores, segundo Maciel, Nogueira, Maciel e Aquino (2012). Esses distúrbios representam os quadros mais frequentes de transtornos mentais (Tófoli, 2006) com apresentação de sintomatologia não psicótica, como insônia, fadiga, irritabilidade, esquecimento, dificuldade de concentração, sintomas depressivos, queixas somáticas e sentimento de inutilidade (Goldberg & Huxley, 1992; Ludermir & Lewis, 2005; Maragno, Goldbaum, Gianini, Novaes, César & Chester, 2006; Arôca, 2009), produzindo sofrimento e

incapacidade funcional nas pessoas, mas sem preencherem os requisitos para os diagnósticos nosológicos do DSM-5.

Segundo a Organização Mundial de Saúde - OMS (Brasil, 2001), os TMC acometem cerca de 30% dos trabalhadores ocupados e embora essa sintomatologia, inicialmente, não necessite de tratamento psiquiátrico, representa um alto custo social e um grande impacto econômico “profundo, durável e enorme”. Os TMC constituem-se em uma causa importante de dias de trabalho perdidos, causando, além de prejuízos econômicos (Goldberg & Huxley, 1992; Almeida & Gutierrez, 2010), um aumento da procura de seus portadores pelos serviços de saúde (Broadhead, Blazer, George & Tse, 1990; Goldberg & Huxley, 1992; Porto, Carvalho, Oliveira & Neto, 2006; Szeto & Dobson, 2013; OMS, 2001). Isso implica em sofrimento psíquico e diminuição da qualidade de vida com comprometimento das atividades diárias, por vezes levando a uma incapacidade funcional, comparável à possibilitada por quadros crônicos, causados por Transtornos Mentais Maiores (Santos, 2002).

Goldberg e Huxley (1992) utilizaram a expressão Transtornos Mentais Comuns (TMC) para caracterizar aqueles agravos mentais que são comumente encontrados na população geral, incluindo depressão não psicótica, ansiedade e sintomas somatoformes. Na presente pesquisa utilizar-se-á a expressão Transtornos Mentais Comuns (TMC), considerando-se que é a mais empregada na literatura científica (Santos, 2002; Lopes, Faerstein & Chor, 2003; Maragno, Goldbaum, Gianini, Novaes, Cesar & Chester, 2006; Carlotto, Amazaray, Chinazzo & Taborda, 2011) que também utiliza as expressões Transtornos Mentais Menores, Transtornos Psiquiátricos Menores (Coutinho, 1995) ou ainda, Morbidades Psiquiátricas Menores (Mari, 1987).

Thornicroft e Maingay (2002) afirmam que os Transtornos Mentais (TM) e de comportamento correspondem a 12% da carga mundial de doenças, segundo dados da Organização Mundial de Saúde (OMS, 2001), e que as taxas de prevalência de TMC em estudos internacionais variam de 26% a 45%. No Brasil, os estudos apontam uma variação entre 17% a 35% para os casos de TMC (Moreira, Bandeira, Cardoso & Scalon, 2011). A OMS (2001) afirma que a previsão para 2020 é de um aumento de 15% dos TMCs na população geral e que os transtornos mentais e comportamentais são observados em pessoas de todas as regiões, países e sociedade, homens ou mulheres, ricos ou pobres, pessoas de áreas urbanas ou rurais. Mas, o que dizer sobre os TMC em professores, particularmente os professores das escolas pantaneiras? Nenhum estudo foi

encontrado que referisse este dado, não sendo possíveis as comparações com este mesmo grupo ocupacional, sendo este estudo o primeiro que aborda esta questão.

Pode-se dizer que os professores de escolas pantaneiras estão sujeitos, assim como qualquer trabalhador, às condições de trabalho às quais estão submetidos e estas circunstâncias estão estreitamente relacionadas às condições de saúde dos profissionais desta categoria (Santos, Marques & Nunes, 2012). Nas últimas décadas, houve um aumento significativo relacionado aos problemas de saúde mental em relação a profissão docente (Cruz & Lemos, 2005). Entre os problemas que surgiram, a Síndrome de *Burnout* é um dos mais significativos, resultando da interação entre aspectos individuais e o ambiente de trabalho, envolvendo fatores macrossociais e fatores sócio-históricos da profissão (Carlotto & Pizzinato, 2013). Alguns fatores como jornadas de trabalho extensas, dificuldades em equilibrar vida pessoal e trabalho e elevado esforço no trabalho contribuem para um maior sofrimento mental (Philips, Sem & Macnamee, 2008; Paiva, Gomes & Helal, 2015).

Em relação ao exercício profissional do professor de escola pantaneira, o mesmo apresenta questões peculiares. Devido à complexidade ambiental do Pantanal e à dificuldade de acesso, muitas escolas funcionam em regime de internato e neste caso, professores e alunos dividem o mesmo espaço em um período que varia de quinze dias a dois meses. Deste modo, os professores assumem variados papéis em relação aos seus alunos, pois além de se responsabilizarem pelo ensino regular, também orientam os discentes em relação à higiene pessoal, execução de tarefas, alimentação, entre outras atividades rotineiras impostas pela convivência diurna entre eles.

O ensino regular no Pantanal é uma necessidade, prevista inclusive para atender a Constituição Federal de 1988, que em seus artigos 205 e 206 estabelece a educação como um direito de todos e dever do Estado e da família, além de considerar como princípio básico a igualdade de condições para o acesso e permanência na escola. Todavia, o que se pode constatar na escola pantaneira é a alta rotatividade de professores, aliada ao acúmulo de papéis, baixos salários, falta de transporte adequado ou transporte em péssimas condições para locomoção Pantanal adentro, dificuldades de comunicação e de infraestrutura (Arantes, Grubits & Freire, 2012) e os longos períodos que professores e alunos ficam ausentes de suas residências, prejudicando o convívio social com familiares e amigos; situações que não condizem com o que preconiza a Lei Máxima do país.

Deste modo, é imprescindível conhecer as condições de vida e de trabalho dos professores de escolas pantaneiras e também as situações de exposição aos fatores de risco psicossociais para que medidas de prevenção, promoção e proteção possam ser planejadas e implementadas no trabalho destes profissionais.

Método

Foi realizado um estudo do tipo exploratório-descritivo, de corte transversal, com 26 professores (população total), das 5 escolas pantaneiras, localizadas no município de Aquidauana, estado de Mato Grosso do Sul, Brasil.

Para a realização da pesquisa, foram utilizados três instrumentos: a) *Job Stress Scale* (JSS), b) *Self-Reporting Questionnaire* (SRQ-20) e c) Questionário Sócio-Demográfico-Ocupacional (QSDO), construído especialmente para este estudo. A *Job Stress Scale* (JSS) é composta por dezessete questões e foi criada por Theörell em 1988, na Suécia. Apresenta um alfa de *Cronbach* de 0,72 para demanda, 0,63 para controle e 0,86 para apoio social. Quanto à consistência interna do instrumento, os três fatores apresentaram resultados acima de 0,81. Esta escala avalia as demandas e controles no ambiente de trabalho, relacionando-os ao risco de adoecimento, identificando ainda, o apoio social ou não, dos colegas e chefes no local de trabalho. Quanto à demanda, a JSS possui cinco questões com respostas do tipo *Likert* (1 a 4), que variam entre frequentemente e nunca/quase nunca. Em relação ao controle, são disponibilizadas seis questões. Para esta dimensão, as respostas também variam de 1 a 4 e estão dispostas numa escala do tipo *Likert*, variando de frequentemente a nunca/quase nunca. A parte destinada ao apoio social contém seis questões e as respostas também estão dispostas em uma escala do tipo *Likert* (1 a 4), com variações que vão desde concordo totalmente até discordo totalmente.

O *Self-Reporting Questionnaire* (SRQ-20) foi utilizado para rastreamento da suspeição de transtornos mentais não psicóticos. É um instrumento multidimensional, cujas respostas são dicotômicas, do tipo sim/não. Cada resposta afirmativa é pontuada com o valor 1 para compor o escore final por meio do somatório destes valores. Os escores obtidos estão relacionados com a suspeição de presença de transtorno não psicótico, variando de 0 (nenhuma probabilidade) a 20 (extrema probabilidade). A

consistência interna obtida por meio do Coeficiente de *Cronbach* do SRQ-20 mostra-se satisfatória (0,86). O ponto de corte utilizado para detectar suspeição de TMC foi de sete ou mais ($7\geq$) respostas positivas para toda a população estudada. O SRQ-20 foi desenvolvido por Harding e colaboradores (1980), validado para uso no Brasil por Mari e Williams (1986) e recomendado pela *World Health Organization - WHO* (Gonçalves, Stein & Kapczinski, 2008).

O questionário para caracterização do perfil do professor pantaneiro, Questionário Sócio-Demográfico-Ocupacional (QSDO), continha condições sociodemográficas, de trabalho e de saúde e foi desenvolvido pelas pesquisadoras especialmente para este estudo. O QSDO contém 23 perguntas fechadas, de múltipla escolha, com o objetivo de investigar as seguintes variáveis: sexo, idade, escolaridade, estado civil, religião, renda familiar, tempo de atuação, carga horária de trabalho, horas de sono, problemas de saúde, realização de tratamento de saúde, uso de medicação, prática de atividade física, entre outros. Os achados obtidos por meio da aplicação dos questionários foram organizados em um banco de dados no programa computacional SPSS, 22a versão.

Para a aplicação dos instrumentos de pesquisa obteve-se, em um primeiro momento, a autorização da Gerência Municipal de Educação de Aquidauana, MS, Brasil (GEMED). Os instrumentos foram aplicados nos locais de trabalho dos professores após estes assinarem o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), no qual se garantia a preservação das respectivas identidades e o direito de desistirem de participar a qualquer momento. Foram ainda observadas e cumpridas as exigências éticas, respeitando-se os princípios e critérios normatizados pela legislação brasileira, sendo observadas as recomendações do Conselho Nacional de Saúde (CNS) 196/96 e do Conselho Federal de Psicologia (CFP) e a aprovação pelo Comitê de Ética em Pesquisa (CEP), da Universidade Católica Dom Bosco (UCDB), sob nº 46891215.6.0000.5162.

Resultados

A população estudada é composta por professores de escolas pantaneiras, sendo a maioria do sexo feminino (80,8%), com idade entre 26 a 40 anos (69,3%), com

graduação concluída (65,4%), solteiro, divorciado ou separado (65,4%) e trabalhando de 0 a 5 anos na escola pantaneira (76,9%).

Os dados da pesquisa mostram que 4 professores das escolas pantaneiras (15,4%) apresentam suspeição para Transtornos Mentais Comuns (TMC), obtida por meio do SRQ-20.

A Tabela 1, a seguir, apresenta os grupos sintomáticos e as questões a eles relacionadas:

- 1 - Humor depressivo/ansioso: (Q4, Q6, Q9 e Q10);
- 2 - Sintomas somáticos: (Q1, Q2, Q3, Q5, Q7, Q19);
- 3 - Decréscimo de energia vital: (Q8, Q11, Q12, Q13, Q18 e Q20) e;
- 4 - Pensamentos depressivos: (Q14, Q15, Q16 e Q17), segundo Iacoponi e Mari (1988).

Também foram obtidos os resultados para aqueles professores que responderam SIM a cada questão do SRQ-20. Ao se observar a forma como os participantes responderam, é possível notar os seguintes percentuais: apenas o item 12 apresentou o percentual mais alto de respostas (35%); três itens (04, 06, 19) apresentaram percentual de 30,8% e cabe ainda destacar que três itens (14, 16 e 17) não apresentaram respostas afirmativas. É possível notar que o grupo sintomático “Pensamentos Depressivos” apresentou percentual menor (15,4%), enquanto que “Humor Depressivo/Ansioso” apresentou percentual igual a 50%. As análises estatísticas para o SRQ-20 mostra média de 3,46 pontos, com desvio-padrão 4,3 e pontuação máxima de 16 pontos e com valor 2 para mediana.

Tabela 1

Respostas afirmativas aos itens do Self-Reporting Questionnaire (SRQ-20) distribuídas por grupos de sintomas

CATEGORIA	ITEM/QUESTÃO	SIM	%
1. Humor Depressivo/Ansioso	04 - Assusta-se com facilidade?	8	31
	06 - Sente-se nervoso(a), tenso(a) ou preocupado(a)?	8	31
	09 - Tem se sentido triste ultimamente?	4	15
	10 - Tem chorado mais do que de costume?	5	19
2. Sintomas Somáticos	01 - Tem dores de cabeça frequentes?	6	23
	02 - Tem falta de apetite?	1	3,8
	03 - Dorme mal?	6	23
	05 - Tem tremores na mão?	4	15
	07 - Tem má digestão?	7	27
	19 - Tem sensações desagradáveis no estômago?	8	31
3. Decréscimo de Energia Vital	08 - Tem dificuldade de pensar com clareza?	4	15
	11 - Encontra dificuldades para realizar com satisfação suas atividades diárias?	4	15
	12 - Tem dificuldades para tomar decisões?	9	35
	13 - Tem dificuldades no serviço (seu trabalho é penoso, causa sofrimento)?	3	12
	18 - Sente-se cansado(a) o tempo todo?	3	12
	20 - Você se cansa com facilidade?	6	23
4. Pensamento Depressivo	14 - É incapaz de desempenhar um papel útil em sua vida?	0	0
	15 - Tem perdido o interesse pelas coisas?	4	15
	16 - Você se sente uma pessoa inútil, sem préstimo?	0	0
	17 - Tem tido ideias de acabar com a vida?	0	0

A Tabela 2, a seguir, apresenta a correlação entre o SRQ-20 com seus quatro grupos sintomáticos (Humor Depressivo/Ansioso; Sintomas Somáticos; Decréscimo da Energia Vital e Pensamentos Depressivos) e o JSS com seus três componentes (Demanda, Controle e Apoio Social). O componente Demanda apresentou forte correlação com a categoria Sintomas Somáticos; o componente Controle apresentou forte correlação com a categoria Humor Depressivo/Ansioso e o componente Apoio Social apresentou uma correlação muito forte com a categoria Decréscimo de Energia Vital e com a categoria Pensamentos Depressivos.

Tabela 2

Matriz de correlação entre Self-Reporting Questionnaire (SRQ-20) e Job Stress Scale (JSS), e suas categorias

	CAT1	CAT2	CAT3	CAT4	TMM	CORTE	DEMANDA	CONTROLE	APOIO
CAT1	1,00								
CAT2	0,81	1,00							
CAT3	0,69	0,63	1,00						
CAT4	0,78	0,56	0,75	1,00					
TMM	0,92	0,89	0,88	0,81	1,00				
CORTE	0,86	0,70	0,68	0,70	0,83	1,00			
DEMANDA	-0,25	-0,19	-0,44	-0,26	-0,33	-0,39	1,00		
CONTROLE	0,05	0,11	-0,03	0,08	0,05	0,03	0,02	1,00	
APOIO	0,50	0,29	0,44	0,49	0,46	0,58	-0,40	0,31	1,00

A figura 1, a seguir, apresenta o tipo de experiência do indivíduo em relação ao seu trabalho, gerado pela interação “alto” e “baixo”, segundo o JSS. A população de professores de escolas pantaneiras apresenta em sua maioria a combinação “alta demanda e baixo controle” (34,6%), denominada por Karasek (1979) de trabalho de alta exigência, considerada a de maior risco para a ocorrência do estresse ocupacional.

Distribuição dos indivíduos por tipo de trabalho de acordo com a *Job Stress Scale* (JSS)

Trabalho de baixa exigência (Baixa demanda e alto controle) 30,77%	Trabalho ativo (Alta demanda e alto controle) 15,38%
Trabalho passivo (Baixa demanda e baixo controle) 19,23%	Trabalho de alta exigência (Alta demanda e baixo controle) 34,62%

Figura 1 Distribuição dos indivíduos por tipo de trabalho, de acordo com a *Job Stress Scale* (JSS).

Fonte: Modelo baseado na proposta de Karasek (1979)

Discussão

A maioria dos professores de escolas pantaneiras, nesta pesquisa, é composta por mulheres (80,8%), dado que corrobora a maioria das pesquisas sobre gênero e docência (Vianna, 2013). Assim, vê-se, segundo dados do Anuário Brasileiro da Educação Básica, que 80% do total de docentes na Educação Básica são mulheres (Todos Pela Educação, 2014). Além disso, um estudo com professores na zona rural realizado por Medeiros (2010) aponta que 96% dos professores são mulheres, reafirmando a condição de feminização também no magistério rural, com resultados semelhantes aos de Ramalho (1993).

Na população estudada, a suspeição para Transtornos Mentais Comuns (TMC) foi de 15,4%, aproximando-se dos estudos de Ferreira, Silveira, Sá, Feres, Souza e Martins (2015) que observaram o TMC em 19,5% dos professores pesquisados em seus estudos. Delcor, Araújo, Reis, Porto, Carvalho, Silva, Barbalho e Andrade (2004) encontraram uma prevalência de 41,5% de TMC nos professores que estudaram. Silva Silva, Tomé, Costa e Santana (2012) constataram, em uma pesquisa com servidores públicos estaduais em Alagoas, que a categoria de profissionais mais atingida por

problemas relacionados à saúde mental foi a de professores, correspondendo a 45,0 % das licenças médicas concedidas.

Segundo a OMS (2001), os TMC acometem em torno de 30,0% dos trabalhadores ocupados e, no Brasil, os Transtornos Mentais (TM) ocupam a terceira posição entre as causas de concessão de benefícios previdenciários, como auxílio doença, afastamento do trabalho por mais de 15 dias e aposentadorias por invalidez (Brasil, 2001). As principais consequências do TMC no ambiente de trabalho são o absenteísmo, os elevados custos às economias, os afastamentos, muitas vezes por tempo indeterminado e as dificuldades nas relações interpessoais (Fonseca & Carlotto, 2011).

Na presente pesquisa, os sintomas do SRQ-20 foram separados por categorias (Iacoponi & Mari, 1988; Oliveira, 2013; Guirado & Pereira, 2016). A categoria do SRQ-20 mais respondida pelos participantes foi “Humor Depressivo/Ansioso” (50%). Embora os manuais de classificação de doenças abordem separadamente os quadros ansiosos dos afetivos, Kendal e Zealley (1983) constataram que o diagnóstico de depressão passa para ansiedade em 2% dos casos e de ansiedade para depressão em 24% dos casos. Na mesma direção, Roth, Gurney, Garside e Kerr (1972) e Roth, Mountjoy e Caetano (1982) afirmam que os quadros ansiosos costumam evoluir para depressão, enquanto Lesse (1982) apresenta a ideia da evolução do estresse para a ansiedade e logo depois, para a depressão.

Os atuais critérios para o diagnóstico e classificação dos estados depressivos encontram-se na quinta edição do Manual Diagnóstico e Estatístico dos Transtornos Mentais (DSM-V). Nele consta que os sintomas causam sofrimento clinicamente significativo, prejuízo no funcionamento social, ocupacional e em outras áreas importantes da vida e não devem ser efeitos de uma substância ou outra condição médica, ou resposta a uma perda significativa.

Os transtornos depressivos e ansiosos apresentam uma forte associação entre si. O transtorno depressivo com característica ansiosa tem que ter pelo menos dois ou mais sintomas presentes durante a maioria dos dias de um episódio depressivo, entre os quais estão: tensão, inquietude, dificuldade de concentração, medo e sensação de perder o controle sobre si mesmo. Por outro lado, altos níveis de ansiedade, associados com o transtorno depressivo maior estão relacionados ao risco de suicídio, maior duração de doenças e tratamento não responsivo, de acordo com o DSM-V (DSM-V, 2013).

Segundo Batista, Carlotto e Moreira (2013), a depressão manifesta-se como

responsável por metade dos afastamentos do trabalho em professores do ensino fundamental, enquanto Ferreira et al. (2015) postulam que devido à gravidade desta doença no meio docente, pouca importância tem se evidenciado nas pesquisas junto a este grupo ocupacional.

Os dados contidos na Fig. 1 mostram que o tipo de experiência do professor pantaneiro em relação ao seu trabalho apontou para a combinação “**alta demanda e baixo controle**”, denominada de **trabalho de alta exigência** (elevadas demandas psicológicas e escasso controle sobre o processo de trabalho), sendo considerada a de maior desgaste. Theörell e Karasek (1996) afirmam que trabalhadores expostos a este tipo de experiência, continuamente, podem apresentar fadiga, ansiedade, depressão e doença física. Alves, Braga, Faerstein, Lopes e Junger (2015) revelam que no trabalho de alta exigência predominam doenças cardiovasculares e fatores de risco como hipertensão arterial. Greco, Magnago, Lopes, Prochnow, Tavares e Viero (2012), em pesquisa feita com agentes socioeducadores, afirmam que 19,2% apresentaram trabalho de alta exigência. Greco, Magnago, Prochnow, Beck e Tavares (2011) destacam que mesmo o trabalho docente propiciando certa liberdade em sala de aula, ao mesmo tempo os docentes estão submetidos a extensas jornadas de trabalho e atividades extraclasse, além de terem que cumprir prazos em curto espaço de tempo e tendo múltiplos empregos.

No que se refere aos achados obtidos com o SRQ-20 e do JSS, o componente **Demandas (JSS)** apresentou forte correlação com a categoria **Sintomas Somáticos (SRQ-20)**. Demanda relaciona-se às exigências psicológicas que o trabalhador enfrenta na realização de suas tarefas (Araújo, Graça & Araújo, 2003) e os sintomas somáticos à categoria do SRQ-20 que investiga condições psiquiátricas que apresentam sintomas físicos que não são explicados por transtornos médicos, neurológicos ou psiquiátricos. Neste estudo com professores pantaneiros, é possível observar que atender as demandas psicológicas do trabalho como lidar com a pressão do tempo e manter o nível de concentração desejável para a execução da função pode causar sintomas somáticos. Segundo o DSM-V (2013), essas são queixas físicas recorrentes que não podem ser explicadas por uma condição médica ou outro transtorno psiquiátrico, e esses sintomas causam sofrimento significativo ou prejuízo no funcionamento social ou ocupacional ou em outras áreas da vida.

O componente **Controle (JSS)** apresentou forte correlação com o grupo sintomático **Humor Depressivo/Ansioso (SRQ-20)**. O “Controle” no trabalho diz respeito ao uso de habilidades e ao poder de autoridade decisória e o “Humor Depressivo/Ansioso” refere-se aos sintomas relacionados à depressão e ansiedade percebidos pelos professores. Professores de escolas do Pantanal assumem uma diversidade de papéis, exercendo função de educador e cuidador, pois tanto o professor quanto o aluno permanecem por um período de dias a meses instalados nos alojamentos das escolas, dentro dos limites da fazenda. Cumprir tais exigências e tomar decisões, muitas vezes sozinho, visto que a coordenação e direção não estão presentes na escola, pode causar no professor sintomas de depressão e ansiedade como: perda de interesse, diminuição da capacidade de concentração, rebaixamento do humor, redução da energia e diminuição da atividade, entre outras (DSM-V), pelo fato de assumirem, na maioria das vezes, as responsabilidades e decisões a serem tomadas em relação ao andamento da escola, aos seus alunos e a todas as contingências da comunidade escolar.

O componente **Apoio Social (JSS)** apresentou uma correlação muito forte com dois grupos sintomáticos das categorias **Decréscimo de Energia Vital e Pensamentos Depressivos (SRQ-20)**. O Apoio Social foi um componente acrescido ao Modelo (D/C) ao longo do tempo, e significa o apoio de colegas e chefes no ambiente de trabalho. O Decréscimo da Energia Vital se expressa nas questões relacionadas com clareza de pensamento, satisfação no trabalho, tomada de decisões, dificuldades no serviço e cansaço. Já a categoria “Pensamentos Depressivos” envolve questões relacionadas a alterações de humor e à redução do funcionamento do indivíduo no ambiente laboral. Segundo Brum, Azambuja, Rezer, Temp, Carpilovsky, Lopes e Schetinger (2012), metade dos docentes estudados por eles referiu encontrar dificuldades para realizar com satisfação suas atividades diárias; o sentimento de tristeza também foi relatado por 50% dos professores e 1/3 relatou dificuldade de pensar com clareza. A presente pesquisa evidencia que um reduzido Apoio Social pode estar ligado à ausência de saúde e aumentaria o efeito negativo da exposição aos trabalhos de alta exigência no ambiente laboral.

Professores de escolas pantaneiras passam uma grande parte de seu tempo no local de trabalho. Das cinco escolas pantaneiras de Aquidauana/MS, Brasil, em apenas uma é possível ir e voltar todos os dias para casa, pois são 50 km de distância do município. Some-se a isso o fato dos professores terem que utilizar um transporte sem

ar condicionado, muito antigo e que constantemente quebra no meio do caminho, fazendo com que inúmeras vezes eles precisem terminar o caminho que leva à escola ou a casa, a pé. Sobreposta a essa situação humilhante, a estrada é precária, característica das estradas do Pantanal, com muita areia, chamados “areiões”, quando está seco e nenhuma estrada quando chove, pois tudo vira uma imensa lagoa. Nas outras escolas, o professor precisa ficar de 15 dias a dois meses inserido no ambiente de trabalho. Nesse sentido, é de suma importância que os indicadores de estresse ocupacional e transtornos mentais comuns encontrados nessa população sejam monitorados pelas equipes de saúde do município, pela equipe de Saúde do Trabalhador e pela Gerência Municipal de Educação com vistas a estabelecer intervenções, de forma a manter a integridade de saúde geral e mental desses trabalhadores.

Referências

- Almeida, M. A. B., & Gutierrez, G. L. (2010). Qualidade de vida: discussões contemporâneas. In: Vilarta, R., Gutierrez, G. L., & Monteiro, M. I. (Orgs.). *Qualidade de vida: evolução dos conceitos e práticas no século XXI* (pp. 151-160). Campinas: Ipes.
- Alves, M. G. de M., Braga, V. M., Faerstein, E., Lopes, C. S., & Junger, W. (2015). Modelo demanda-controle de estresse no trabalho: considerações sobre diferentes formas de operacionalizar a variável de exposição. *Cad. Saúde Pública*, Rio de Janeiro, 31(1), 208-212. doi: 10.1590/0102-311X00080714.
- American Psychiatric Association. (2013). Diagnostic and statistical manual of mental disorders (5th. ed.). Arlington, VA: American Psychiatric Publishing.
- Andrade, P. S. de., & Cardoso, T. A. de O. (2012). Prazer e dor na docência: revisão bibliográfica sobre a síndrome de burnout. *Saúde Soc.* São Paulo, 21(1), 129-140. doi: 10.1590/S0104-12902012000100013
- Arantes, M. H., Grubits, S., & Freire, H. B. G. (2012). *O Pantanal: desenhos e histórias das crianças*. Campo Grande: UCDB, 2012.

- Araújo, T. M. de., Graça, C. C., & Araújo, E. (2003). Estresse ocupacional e saúde: contribuições do Modelo Demanda-Controle. *Ciência e Saúde Coletiva*, 8 (4), 991-1003. doi: 10.1590/S1413-81232003000400021
- Arôca, S. R. S. (2009). *Qualidade de vida: comparação entre o impacto de ter transtorno mental comum e a representação do “sofrimento dos nervos” em mulheres*. 130f. (Dissertação de Mestrado em Ciências na área de Saúde Pública). Fundação Oswaldo Cruz, Rio de Janeiro, 2009. Retirado de <http://www.arca.fiocruz.br/handle/icict/2305>
- 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. *Psico*, 44(2), 257-62. Retirado de <http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/revistapsico/article/view/11551/0>
- Brasil. (2001). Organização Pan-Americana da Saúde no Brasil. Doenças relacionadas ao trabalho: manual de procedimentos para os serviços de saúde. 580 p. *Série A. Normas e Manuais Técnicos*. Brasília: Ministério da Saúde do Brasil.
- Broadhead, W., Blazer, D., George, L., & Tse, C. (1990). Depression disability days and days lost from work in a prospective epidemiologic survey. *Journal of the American Medical Association*, 264(19), 2524–2528. Retirado de <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/2146410>
- Brum, L. M., Azambuja, C. R., Rezer, J. F. P., Temp, D. S., Carpilovsky, C. K., Lopes, L. F., & Schetinger, M. R. C. (2012). Qualidade de vida dos professores da área de ciências em escola pública no Rio Grande do Sul. *Trab. Educ. Saúde*, 10 (1), 125-145. doi: 10.1590/S1981-77462012000100008
- Bueno, H. P. V., & Guimarães, L. A. M. (2015). Estresse ocupacional, síndrome de *burnout* e *hardiness* em professores de Colégio Militar. In: Guimarães, L. A. M., Camargo, D. A. de & Silva, M. C. M. V. da. *Temas e pesquisas em saúde mental e trabalho* (pp. 55-79). Curitiba: CRV.
- Carlotto, M. S., Amazaray, M. R., Chinazzo, I., & Taborda, L. (2011). Transtornos mentais comuns e fatores associados em trabalhadores: uma análise na perspectiva de gênero. *Cad. Saúde Colet.*, 19(2), 172-8. Retirado de http://www.iesc.ufrj.br/cadernos/images/csc/2011_2/artigos/csc_v19n2_172-178.pdf

- Carlotto, M. S., & Pizzinato, A. (2013). Avaliação e interpretação do mal-estar docente: um estudo qualitativo sobre a síndrome de burnout. *Revista Mal-estar e Subjetividade*, 13(1-2), 195 – 220. Retirado de http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1518-61482013000100008
- Comissão Europeia. (2002). O stress no trabalho - sal da vida ou morte anunciada? – Síntese. *Emprego & Assuntos sociais: saúde e segurança no local de trabalho*. 14 p. Luxemburgo.
- Cooper, C.L., & Cartwright, S. (1994). Healthy mind, healthy organisation: A proactive approach to occupational stress. *Human Relations*, 47, 455-470. Retirado de <http://hum.sagepub.com/content/47/4/455.abstract>
- Coutinho, E. S. F. (1995). *Fatores sócio demográficos e morbidade psiquiátrica menor: homogeneidade ou heterogeneidade de efeitos?* (Tese de Doutorado em Saúde Coletiva). Universidade Federal da Bahia, Salvador.
- Cruz, R. M., Lemos, J. C. (2005). Atividade docente, condições de trabalho e processos de saúde. *Motrivivência*, 17(24), 59-80. Retirado de <https://periodicos.ufsc.br/index.php/motrivivencia/article/view/742/0>
- 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. *Cad. Saúde Pública*, 20(1), 187-196. doi: 10.1590/S0102-311X2004000100035
- Ferreira, R. C., Silveira, A. P. da., Sá, M. A. B. de., Feres, S. de B. L., Souza, J. G. S., & Martins, A. M. E. de B. L. (2015). Transtorno mental e estressores no trabalho entre professores universitários da área da saúde. *Trab. Educ. Saúde*, 13(supl. 1), 135-155. doi: 10.1590/1981-7746-sip00042
- Fonseca, R. M. C., & Carlotto, M. S. (2011). Saúde mental e afastamento do trabalho em servidores do judiciário do estado do Rio Grande do Sul. *Psicologia em Pesquisa*, 5(02), 117-125. Retirado de http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1982-12472011000200004

- Goldberg, D., Huxley, P. (1992). *Common mental disorders: a bio-social model.* London: Tavistock.
- 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. *Cad. Saúde Pública*, 24(2), 380-390. Retirado de <http://www.scielo.br/pdf/csp/v24n2/16.pdf>
- Greco, P. B. T., Magnago, T. S. B. de S., Prochnow, A., Beck, C. L. C., & Tavares, J. P. (2011). Utilização do modelo demanda-controle de Karasek na América Latina: uma pesquisa bibliográfica. *R. Enferm.*, 1(2), 272-281. Retirado de <https://periodicos.ufsm.br/reufsm/article/view/2566>
- Greco, P. B. T., Magnago, T. S. B. de S., Lopes, LO. F. D., Prochnow, A., Tavares, J. P., & Viero, N. C. (2012). Estresse psicossocial e distúrbios psíquicos menores em agentes socioeducadores. *Rev. Latino-Am. Enfermagem*, 20 (5), 1-8. doi: 10.1590/S0104-11692012000500020
- Guimarães, L. A. M. (2013). Fatores psicossociais de risco no trabalho. In: Ferreira, J. J., Penido, L. de O. *Saúde mental no trabalho: coletânea do fórum de saúde e segurança no trabalho do estado de Goiás* (pp. 273-282). Goiania: Cir Gráfica.
- Guirado, G. M. de P., & Pereira, N. M. P. (2016). Uso do Self-Reporting Questionnaire (SRQ-20) para determinação dos sintomas físicos e psicoemocionais em funcionários de uma indústria metalúrgica do Vale do Paraíba/SP. *Cad. Saúde Colet.*, 24 (1), 92-98. Retirado de <http://www.scielo.br/pdf/cadsc/v24n1/1414-462X-cadsc-24-1-92.pdf>
- Harding, T. W., De Arango, M. V., Baltazar, J., Climent, C. E., Ibrahim, H. H., Ladrido-Ignacio, L., & Wig, N. N. (1980). Mental disorders in primary health care: a study of their frequency and diagnosis in four developing countries. *Psychological Medicine*, 10(2), 231-41. Retirado de <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/7384326>
- Humphrey, J.H. (1998). *Job Stress*. Needman Heights, MA: Allyn & Bacon.
- Iacoponi, E., & Mari, J. J. (1988). Reliability and factor structure of the Portuguese version of Self-Reporting Questionnaire. *The International Journal of Social*

- Psychiatry, 35(3), 213-222. Retirado de <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/2583955>
- Karasek, R. A. (1979). Job demands, job decision latitude and mental strain: Implications for job redesign. *Administrative Science Quarterly*, 24, 285–308. doi: 10.2307/2392498
- Karasek, R. A., & Theorell, T. (1990). *Healthy work: stress, productivity and the reconstruction of working life*. New York: Basic Books.
- Kendell, R. E., & Zealley, A. K. (1983). *Companion to Psychiatry Studies*. Churchill Linvingstone, Edinburgh.
- Kristensen, T.S. (1996). Job stress and cardiovascular disease: a theoretic critical review. *Journal of Occupational Health Psychology*, 3, 246-260. Retirado de <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/9547050>
- Lazarus, R.S. (1991). Psychological stress in the workplace. In Perrewe, P.L. (Ed.), *Handbook on Job Stress*(pp. 1-13). Corte Madera, CA: Select Press.
- Lesse, P. F. (1982). A phenomenological theory of socio-economic systems with spatial interactions. *Enviroment and Planning A*, 14, 869-888. Retirado de <http://epn.sagepub.com/content/14/7/869.abstract>
- Lopes, C. S., Faerstein, E., Chor, D. (2003). Eventos de vida produtores de estresse e transtornos mentais comuns: resultados do estudo Pró-Saúde. *Caderno de Saúde Pública*, 19(6), 1713-1720. doi: 10.1590/S0102-311X2003000600015
- Ludermir, A.B., Lewis, G. (2005). Is there a gender difference on the association between informal work and common mental disorders? *Soc Psychiatry Psychiatr Epidemiol*, 40(8), 622-7. Retirado de <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/16091859>
- Maciel, R. H., Nogueira, C. V., Maciel, E. C., & Aquino, R. (2012). Afastamentos por transtornos mentais entre professores da rede pública do Estado do Ceará. *O público e o privado*, (19), 167-178. Retirado de <http://www.seer.uece.br/?journal=opublicoeprivado&page=article&op=view&path%5B%5D=329>
- Maragno, L., Goldbaum, M., Gianini, R. J., Novaes, H. M. D., & César, C. L. G. (2006). Prevalência de transtornos mentais em populações atendidas pelo Programa

Saúde da Família (QUALIS) no município de São Paulo, Brasil. *Caderno de Saúde Pública*, Rio de Janeiro, 22(8), 1639-1648. doi: 10.1590/S0102-311X2006000800012

Mari, J. J. (1987). Minor Psychiatric Morbidity in Three Primary care Clinics in the City of São Paulo. Issues on the Mental Health of the Urban Poor. *Soc. Psychiatry Epidemiol*, 21(6), 129-138. doi: 10.1590/S0034-89101987000600006

Mari, J. J., & Williams, P.A. (1986). A validity study of a Psychiatric Screening Questionnaire (SRQ 20) in primary care in city of São Paulo. *Br J Psychiatry*, (148), 23-6. Retirado de <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/3955316>

Medeiros, M. D. de. (2010). *A escola rural e o desafio da docência em salas multisseriadas: o caso do Seridó norteriograndense*. (Dissertação de Mestrado). 138 f. Programa de Pós-Graduação da Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Natal (RN)

Moreira, J. K. P., Bandeira, M., Cardoso, C. S., & Scalon, J. D. (2011). Prevalência de transtornos mentais comuns e fatores associados em uma população assistida por equipes do Programa Saúde da Família. *J Bras Psiquiatr*, 60(3), 221-6. doi: 10.1590/S0047-20852011000300012

National Institute for Occupational Safety and Health (NIOSH). (1999). *Stress...at Work. Centers for Disease Control and Prevention*, U. S. Department of Health and Human Services. Publication no. 99-101, 26 p.

Oliveira, J. C. (2013). Qualidade de vida profissional e transtornos mentais menores em fisioterapeutas de um hospital de grande porte de Campo Grande/MS. (Dissertação de Mestrado) 111 f. Campo Grande, MS, 2013. Retirado de <http://site.ucdb.br/public/md-dissertacoes/13193-final.pdf>

Organização Mundial da Saúde (2001). Relatório sobre a saúde no mundo. Saúde mental: nova concepção, nova esperança. Retirado de <http://www.abebe.org.br/wp-content/uploads/oms2001.pdf>

Organization de las Naciones Unidas para la Educacion, la Ciencia y la Cultura - UNESCO. (1998). *Informe mundial sobre la educacion: los docentes y la enseñanza en un mundo en mutation*. 174 p. Madrid: Santillana.

Organização Internacional do Trabalho. (1984). A condição dos professores: recomendação internacional de 1966, um instrumento para a melhoria da condição dos professores. Genebra: OIT/ UNESCO.

Paiva, K. C. M. de., Gomes, M. A. do N., & Helal, D. H. (2015). Estresse ocupacional e síndrome de *burnout*: proposição de um modelo integrativo e perspectivas de pesquisa junto a docentes do ensino superior. *Gestão & Planejamento*, 16(3), 285-309. Retirado de <http://www.revistas.unifacs.br/index.php/rgb/article/view/3570/0>

Philips, S. J., Sem, D., & McNamee R. (2008). Risk factors for work-related stress and health in head teachers. *Occup Med (Lond)*, 58(8), 584-586. Retirado de <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/18796699>

Porto, L. A., Carvalho, F. M., Oliveira, N. F. de., & Neto, A. M. S. (2006). Associação entre distúrbios psíquicos e aspectos psicossociais do trabalho de professores. *Rev. Saúde Pública*, 40(5), 818-826. doi: 10.1590/S0034-89102006005000001

Ramalho, B. L. (1993). *A desprofissionalização do magistério: o caso da educação rural do nordeste brasileiro*. (Tese de Doutorado). Bella Terra, Barcelona.

Roth M., Gurney, C., Garside, R., & Kerr, T. (1972). *Studies in the classification of affective disorders*. *Brit. J. Psychiatry*, 121(561), 147-61. doi: 10.1192/bjp.121.2.147

Roth, M., Mountjoy, C. Q., & Caetano, D. (1982). *Further investigations into the relationship between depressive disorders and anxiety state*. *Pharmakopsychiatry Neuro-Psychopharmacol.*, 15(4), 135-41. Retirado de <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/7146093>

Santos, S.R., & Cox, K. (2000). Workplace adjustment and intergenerational differences between matures boomers, and Xers. *Nursing Economic*, 18(1), 7-13. Retirado de <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/11029913>

Santos, M.E.S.B. (2002). Transtornos mentais comuns em pacientes com AIDS que fazem tratamento com anti-retrovirais no Estado de São Paulo. (Dissertação de Mestrado). Faculdade de Medicina. Universidade de São Paulo.

Santos, M. N. dos., Marques, A. C., & Nunes, I. J. (2012). Condições de saúde e trabalho de professores no ensino básico no Brasil: uma revisão. *EFDeportes.com, Revista Digital*, 15(166). Retirado de

<http://www.efdeportes.com/efd166/condicoes-de-saude-e-trabalho-de-professores.htm>

Schmidt, D. R. C. (2013). Modelo Demanda-Controle e estresse ocupacional entre profissionais de enfermagem: revisão integrativa. *Rev Bras Enferm.* 66(5), 779-88. doi: 10.1590/S0034-71672013000500020

Silva, A. M. da., & Guimarães, L. A. M. (2016). Occupational Stress and Quality of Life in Nursing. *Paidéia*, 26(63), 63-70. doi: 10.1590/1982-43272663201608

Silva, E. B. de F., Tomé, L. A. de O., Costa, T. de J. G., & Santana, M. da C. C. P. (2012). Transtornos mentais e comportamentais: perfil dos afastamentos de servidores públicos estaduais em Alagoas, 2009. *Epidemiol. Serv. Saúde*, 21(3), 505-514. doi: 10.5123/S1679-49742012000300016

Souza, A. N. de & Leite, M. de P. (2011). Condições de trabalho e suas repercussões na saúde dos professores da educação básica no Brasil. *Educ. Soc.*, 32(117), 1105-1121. doi: 10.1590/S0101-73302011000400012

Szeto, A. C. H., & Dobson, K. S. (2013). Mental disorders and their association with perceived work stress: An investigation of the 2010 Canadian Community Health Survey. *Journal of Occupational Health Psychology*, 18(2), 191-197. Retirado de <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/23458060>

Tavares, J. P., Beck, C. L. C., Magnano, T. S. B. de S., Greco, P. B. T., Prestes, F. C., & Silva, R. M. da. (2011). Produção científica sobre os distúrbios psíquicos menores a partir do Self Report Questionnaire. *Revista de Enfermagem da UFSM*, 1(1):113-123. Retirado de <https://periodicos.ufsm.br/reu fsm/article/view/2091>

Todos Pela Educação. *Anuário Brasileiro da Educação Básica* (2014). São Paulo: Editora Moderna/Todos pela educação.

Theorell, T., & Karasek, R. A. (1996). Current issues relating to psychosocial job strain and cardiovascular diseases research. *J Occup Health Psychol*, 1(1), 9-26. Retirado de <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/9547038>

Thornicroft, G., Maingay, S. (2002). The global response to mental illness: An enormous health burden is increasingly being recognised. *BMJ: British Medical Journal*, 325(7365), 608. Retirado de <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC1124145/>

Tófoli, L.F.F. (2006). Transtornos somatoformes, síndromes funcionais e sintomas físicos sem explicação. In: Lopes, A.C.(Org.). *Tratado de clínica médica* (pp. 2507). São Paulo: Roca.

Vianna, C. P. (2013). A feminização do magistério na educação básica e os desafios para a prática e a identidade coletiva docente. In: Yannoulas, S. C. (coord.). *Trabalhadoras: análise da feminização das profissões e ocupações* (pp. 159-180). Brasília: Editorial Abaré.

**FATORES DE RISCOS PSICOSSOCIAIS, TRANSTORNOS MENTAIS
COMUNS E ESTRESSE OCUPACIONAL EM PROFESSORES DE ESCOLAS
PANTANEIRAS**

Título 2: Saúde Mental em Professores do Pantanal

Title 1: Psychosocial Risk Factors, Common Mental Disorders and
Occupational Stress in Pantanal School Teachers

Title 2: Mental Health in Pantanal Teachers

Título 1: Factores de Riesgo Psicosociales, Trastornos Mentales Comunes y Estrés
Ocupacional en Profesores de Escuelas Pantaneras

Título 2: Salud mental en Profesores del Pantanal

Helen Paola Vieira Bueno, Psicóloga, Mestre em Psicologia pela Universidade Católica Dom Bosco (UCDB), Professora de Psicologia na Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Campus de Aquidauana (UFMS/CPAQ), Integrante do Laboratório de Saúde Mental e Qualidade de Vida do Trabalhador. Endereço para correspondência: Avenida Tamandaré, 6000, Jardim Seminário, Campo Grande, MS, Brasil, CEP 79117-900. E-mail: helen_psi@hotmail.com

Liliana Andolpho Magalhães Guimarães, Psicóloga, Doutora em Saúde Mental pela Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP), Pós-doutora em Saúde Mental pela UNICAMP- FCM/DPMP (1994) e em Medicina do Estresse pelo Instituto Karolinska, Estocolmo, Suécia. Professora-orientadora do Curso de Graduação, Mestrado e Doutorado em Psicologia da Universidade Católica Dom Bosco (UCDB). Endereço para correspondência: Avenida Tamandaré, 6000, Jardim Seminário, Campo Grande, MS, Brasil, CEP 79117-900. E-mail: lguimaraes@mpc.com.br

FATORES DE RISCOS PSICOSSOCIAIS, TRANSTORNOS MENTAIS COMUNS E ESTRESSE OCUPACIONAL EM PROFESSORES DE ESCOLAS PANTANEIRAS

Resumo

Introdução: Os Fatores de Riscos Psicossociais (FRP) são as percepções que o trabalhador possui da organização do trabalho e das interações entre trabalho, ambiente laboral e de suas características pessoais. **Objetivos:** Visando acessar as percepções dos participantes sobre o trabalho, investigou-se quais os FRP que podem contribuir para a ocorrência de Transtornos Mentais Comuns (TMC) e de Estresse Ocupacional (EO) em professores de escolas do Pantanal sul-mato-grossense. **Método:** Trata-se de um estudo exploratório-descritivo, de corte transversal. Os dados foram coletados nos anos 2015 e 2016. Participaram todos os professores (N=26) que exercem atividade docente em escolas pantaneiras do município de Aquidauana/MS, Brasil. Os instrumentos utilizados foram: i) Questionário Sócio Demográfico e Ocupacional (QSDO) construído especialmente para este estudo; ii) *Copenhagen Psychosocial Questionnaire* (COPSOQ), para avaliar os FRP no trabalho; iii) *Self-Reporting Questionnaire* (SRQ-20), para avaliar os TMC; e iv) *Job Stress Scale* (JSS) visando avaliar as dimensões do Modelo *Demand-Controle*. **Resultados:** A população pesquisada apresentou uma prevalência para suspeição de TMC de 15,4% pelo SRQ-20. O tipo de percepção do indivíduo em relação ao seu trabalho foi de “alta exigência” (34,6%), segundo o JSS. Os FRP que mais apresentaram riscos à saúde dos participantes no geral foram: exigências quantitativas, ritmo de trabalho, influência no trabalho, conflito família-trabalho, problemas em dormir, extenuação, estresse, sintomas depressivos, estresse somático, estresse cognitivo e comportamentos ofensivos, pelo COPSOQ. Do cruzamento dos dados entre o COPSOQ e o SRQ-20 (somente para aqueles que apresentaram suspeição de TMC 15,4%), foi possível perceber que os FRP aumentaram em 11 categorias. Os dados obtidos por meio do COPSOQ comparados com o tipo de trabalho (JSS) apontado pela maioria dos respondentes (trabalho de alta exigência, 34,6%) permitem afirmar que em quatro subescalas do COPSOQ os fatores de risco atingiram o valor máximo (100%), a saber: comportamentos ofensivos, estresse somático, problemas para dormir e saúde geral. **Conclusões:** Esses resultados remetem à necessidade de ações preventivas por parte dos gestores públicos e voltados para a população de professores que atuam no Pantanal sul-mato-grossense.

Palavras-chave: Fatores de risco, Transtornos mentais, Estresse ocupacional, Professores, Pantanal.

PSYCHOSOCIAL RISK FACTORS, COMMON MENTAL DISORDERS AND OCCUPATIONAL STRESS IN PANTANAL SCHOOL TEACHERS

Abstract

Introduction: Psychosocial Risk Factors (PRF) are perceptions that the worker has on work organization and interactions between work, work environment and his/her personal characteristics. **Objectives:** Aiming at accessing participants' perceptions about work, this research has sought to investigate what PRF that may contribute for the occurrence of Common Mental Disorders (CMD) and Occupational Stress (OS) among pantanal school teachers, in Mato Grosso do Sul. **Method:** This is a cross sectional exploratory-descriptive study. Data were collected in 2015 and 2016. All the teachers who exercise teaching activity at pantanal schools, in Aquidauana/MS, Brazil (N= 26) took part in the study. The following instruments were used: i) Sociodemographic and Occupational Questionnaire (SDOQ), specially developed for this study; ii) Copenhagen Psychosocial Questionnaire (COPSOQ), to assess the PRF at work; iii) Self-Reporting Questionnaire (SRQ-20), to evaluate the CMD; and iv) Job Stress Scale (JSS), aiming at assessing the dimensions of the *Demand-Control Model*. **Results:** The surveyed population presented a prevalence for a suspicion of CMD of 15,4% through SRQ-20. The individual's type of perception regarding his/her work was "high demand" (34,6%), according to JSS. The PRF which presented more risks to participants' health in general were: quantitative demands, pace of work, teacher's influence in the workplace, family-work conflict, sleeping problems, fatigue, stress, depressive symptoms, somatic stress, cognitive stress and offensive behavior through COPSOQ. From the cross-checking data between COPSOQ and SRQ-20 (only for those who presented suspicion of CMD of 15,4%), it was possible to note that the PRF increased in 11 categories. Data obtained through COPSOQ, compared with the type of work (JSS) pointed by the majority of respondents (high demand job, 34,6%), allow to state that in four COPSOQ subscales the risk factors reached a peak of 100%, namely: offensive behavior, somatic stress, sleeping problems and general health. **Conclusions:** These results point to the need for preventive actions by public managers oriented towards the population of teachers who work in the Pantanal region, state of Mato Grosso do Sul.

Keywords: Risk factors, Mental disorders, Occupational stress, Teachers, Pantanal.

FACTORES DE RIESGO PSICOSOCIALES, TRASTORNOS MENTALES COMUNES Y ESTRÉS OCUPACIONAL EN PROFESORES DE ESCUELAS PANTANERAS

Resumen

Introducción: Los Factores Psicosociales de Riesgo (FRP) son las percepciones que el trabajador posee de la organización y de las interacciones entre trabajo, entorno laboral y de sus características personales. **Objetivos:** Para acceder a las percepciones de los participantes acerca del trabajo, esta encuesta trató de investigar cuales los FRP, que pueden contribuir para la aparición de los Trastornos Mentales Comunes (TMC) y de Estrés Ocupacional (EO) en los profesores de las escuelas del Pantanal del Mato Grosso do Sul. **Método:** Se trata de un estudio exploratorio-descriptivo, de corte transversal. Los datos han sido recogidos en los años 2015 y 2016. Formaron parte todos los profesores (N=26) que ejercen actividad docente en escuelas pantaneras del municipio de Aquidauana/MS, Brasil. Los instrumentos utilizados fueron: i) Cuestionario Sociodemográfico y Ocupacional (CSDO) construido especialmente para este estudio; ii) *Copenhagen Psychosocial Questionnaire* (COPSOQ), para evaluar los FRP en el trabajo; iii) *Self-Reporting Questionnaire* (SRQ-20), para evaluar los TMC y; iv) *Job Stress Scale* (JSS) para evaluar las dimensiones del Modelo de Control de la *Demandada*. **Resultados:** La población encuestada mostró una prevalencia para sospecha de TMC de 15,4% por la SRQ-20. El tipo de percepción del individuo en relación con su trabajo fue “alta demanda” (34,6%) según el JSS. Los FRP que mostraron más riesgos a la salud de los participantes en general fueron: demandas cuantitativas, ritmo de trabajo, influencia en el trabajo, conflicto familia-trabajo, problemas para dormir, extenuación, estrés, síntomas depresivos, estrés somático, estrés cognitivo y comportamientos ofensivos por la COPSOQ. De la intersección de datos entre el COPSOQ y el SRQ-20 (solamente para aquellos que mostraron sospecha de TMC (15,4%), se reveló que los FRP aumentaron en 11 categorías. Los datos obtenidos a través del COPSOQ comparados con el tipo de trabajo (JSS) apuntado por la mayoría de los encuestados (trabajo de alta demanda, 34,6%) permiten afirmar que en cuatro subescalas del COPSOQ los factores de riesgo alcanzaron un máximo (100%) a saber: comportamientos ofensivos, estrés somático, problemas para dormir y salud en general. **Conclusiones:** Esos resultados apuntan a la necesidad de acciones preventivas de los gestores públicos y dirigidos a la población de profesores que actúan en el Pantanal de Mato Grosso do Sul.

Palabras-clave: Factores de riesgo, Trastornos mentales, Estrés ocupacional, Profesores, Pantanal.

Introdução

O mundo do trabalho sofreu mudanças significativas nos últimos anos influenciando não somente a indústria, os modos de produção e os serviços, mas também o trabalhador, sua saúde física, mental e seu modo de produção. Essas mudanças resultaram em riscos emergentes relacionados à saúde ocupacional e segurança do trabalhador e como consequência de exigências demasiadas, o estresse aumentou acentuadamente, aumentando também as faltas ao trabalho por motivo de doença e o aumento nos custos de tratamento (Silva, 2006). Os riscos que antes eram apenas físicos, químicos e biológicos passaram a ser também psicossociais e estes têm sido identificados como um dos grandes desafios da atualidade, ligados aos problemas relacionados ao estresse, à violência, ao assédio e à intimidação no trabalho (OIT, 2011). Assim sendo, a atenção para a subjetividade do trabalhador e para os aspectos psicossociais ainda é minimizada ou ignorada em alguns ambientes de trabalho (Seligmann-Silva, Bernardo, Maeno & Kato, 2010).

Guimarães (2013) e Villalobos (2004) definem Fatores de Riscos Psicossociais (FRP) como as percepções subjetivas que o trabalhador tem dos fatores da organização do trabalho e das interações entre trabalho, ambiente laboral e as características pessoais do trabalhador. A maioria dos autores consultados concorda que os elementos do ambiente organizacional e do contexto com os fatores subjetivos podem afetar diretamente a saúde física e emocional desses trabalhadores. Pode ser entendido também como aquelas características do trabalho que são estressoras, isto é, que implicam em grande exigência e são combinadas com recursos insuficientes para seu enfrentamento (Guimarães, 2015).

A profissão docente na contemporaneidade não foge à regra desse panorama de problemas psicossociais relacionados ao trabalho. Muito pelo contrário, a Organização Internacional do Trabalho (OIT, 1984) reconhece o lugar essencial que os professores ocupam na sociedade, uma vez que são os responsáveis pelo preparo do cidadão para a vida, para o progresso da educação e para o desenvolvimento do homem na sociedade moderna, mas também reconhece que a profissão docente é hoje considerada uma das mais estressantes e uma profissão de risco. Preocupada com esta questão de risco, a OIT e a UNESCO (2008) lançaram recomendações relacionadas com as principais apreensões dos professores, no plano profissional, social, ético e material. Estas recomendações seguem padrões internacionais e servem como um guia para a execução

de um trabalho digno e decente relacionado ao professor. Conhecida como *Recomendação de 1966*, o documento objetiva discutir os seguintes temas: o profissionalismo do ensino; a cooperação na política educativa; a formação continuada de professores; a liberdade profissional; a manutenção dos padrões relacionados ao desempenho dos docentes; a manutenção dos direitos salariais e as condições de trabalho; o cuidado com as horas de trabalho exercidas e salários justos e adequados ao desempenho da função.

Os problemas relacionados à profissão docente vão além do ambiente escolar (Kupfer, 1998; La Taille, 2002; Lins, 2006; Carlotto & Pizzinato, 2013) e, consideram o “mal estar docente” um problema dos campos social e familiar traduzidos como uma crise na educação, cujos efeitos têm sido devastadores no cotidiano escolar, na vida e saúde dos professores. Porém, esse tema tão atual já era discutido por *Comenius* (1592-1670), o fundador da didática e da pedagogia moderna, que demonstrava preocupação com o ambiente laboral dos professores e afirmava em seu clássico *Didática Magna* de Comenius (2002) que as lamentações sobre a desordem das escolas e do método por elas empregado eram muito antigas e os professores passaram da ansiedade para o uso dos remédios, e com que sentido, se as escolas permaneciam tais como eram, e todas as tentativas eram em vão.

Recentes pesquisas sobre a saúde do professor (Batista, Carlotto, Oliveira, Zaccara, Barros & Duarte, 2016; Silva, 2015; Martins, 2011; Gomes & Quintão, 2011) demonstram que problemas como os Transtornos Mentais Comuns (TMC) e o Estresse Ocupacional (EO) nos trabalhadores da área da educação são consequências do desgaste que o educador se submete ao entrar em contato diário com seus alunos. Com a burocratização do ensino, a falta de recursos materiais e humanos e a perda da autonomia, entre outros aspectos, aparecem como os principais fatores que afetam a vida dos professores (Tito, 2013).

O Transtorno Mental Comum (TMC) é uma expressão criada por Goldberg e Huxley (1992) e ocorre quando há alterações orgânicas significativas mediante a presença do estímulo estressor. Diante dessa situação os indivíduos relatam tristeza, ansiedade, fadiga, diminuição da concentração, preocupação somática, irritabilidade e insônia (Silva, Nóbrega, Brito, Gonçalves & Avanci, 2011), que podem estar associados segundo as características demográficas, condições de vida e atividade ocupacional (Rodrigues, Rodrigues, Oliveira, Laudano & Sobrinho, 2014). Embora os sintomas

comuns dos TMCs não configurem categoria nosológica para a 10^a Classificação Internacional de Doenças (CID-10), ou dos Manuais Diagnóstico e Estatístico dos Transtornos Mentais (DSM) da Associação Psiquiátrica Americana, caracterizam-se como um importante problema de saúde pública (Busetti, 2015).

Outro problema relacionado à saúde mental do professor é o EO, com característica bidimensional, acessado neste estudo pelo Modelo *Demand-Controle D/C* (Karasek, 1979), que tem o objetivo de sistematizar a influência das demandas do ambiente externo e do nível que o trabalhador tem sobre seu trabalho. A demanda se refere aos eventos estressores que podem afetar os trabalhadores durante sua jornada laboral e envolve aspectos como carga de trabalho, conflitos pessoais e relacionamento com colegas e chefes. O controle se refere às ferramentas utilizadas pelos trabalhadores para prevenir ou controlar as demandas de trabalho. Johnson e Hall (1988) adicionaram, posteriormente, uma terceira dimensão ao Modelo *D/C*, denominada suporte social, visando avaliar a percepção do trabalhador em relação ao apoio social que recebe de colegas, colaboradores e chefia (Karasek & Theorell, 1990; Turner, 2012). No modelo *D/C*, portanto é possível verificar quatro tipos de características psicossociais no ambiente laboral:

- (i) o trabalho com alta demanda e baixo controle, denominado trabalho de alta exigência;
- (ii) o trabalho com alta demanda e alto controle, denominado trabalho ativo;
- (iii) o trabalho com baixa demanda e baixo controle, chamado de trabalho passivo; e
- (iv) o trabalho com alto controle e baixa demanda, chamado de baixa exigência (Silva & Guimarães, 2016).

Neste sentido, os professores de escolas pantaneiras estão sujeitos a diversos riscos psicossociais relacionados à profissão docente, adicionado a uma característica laboral significativa que é o fato de permanecerem alojados em seus locais de trabalho, que são as escolas pantaneiras, por um período de 15 dias a dois meses, morando junto com os alunos. Como é o ciclo das águas que interfere diretamente no modo de vida do pantaneiro e de todos os sujeitos que convivem no Pantanal, não seria diferente para professores e alunos de escolas pantaneiras.

Como garantir a permanência dos alunos e um ensino de qualidade nas escolas pantaneiras, já que o Art. 53 do Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA (Brasil, 2002) assegura, entre outras garantias, o acesso à escola pública e gratuita próxima da residência de crianças e adolescentes, se nesse caso, a residência do aluno é no próprio Pantanal sul-mato-grossense? Se existem alunos e escolas, no Pantanal tem que existir professor. Desse modo, os professores pantaneiros também enfrentam todas as adversidades do local em que atuam, como as intempéries da natureza e a falta de infraestrutura nas estradas que dão acesso às escolas, ou até mesmo a falta de um transporte escolar adequado. Por isso o professor de escola pantaneira deve ter envolvimento com a cultura, costumes, lendas e histórias do Pantanal, para poder interagir neste ambiente, porque ele está absorvido pelo seu trabalho diuturnamente. Conforme afirma Thimoteo (2003, p.12), o aspecto fundamental é o compromisso (engajamento) dos professores e auxiliares que trabalham na escola, compartilhando os valores e princípios norteadores do programa.

Há muitos anos faz-se referência e pesquisa-se a profissão docente e, este estudo em particular, constitui um desafio para entender e delinear os fatores de risco psicossociais, os transtornos mentais comuns e o estresse ocupacional em professores pantaneiros. A pesquisa também busca contribuir com os estudos relacionados à saúde mental docente, permitindo um olhar mais atento das autoridades para as políticas públicas voltadas para a saúde física e mental desses profissionais.

Método

Delineamento do estudo

Foi realizado um estudo do tipo exploratório-descritivo, de corte transversal.

Participantes e *locus* de pesquisa

A pesquisa se constituiu da população total de professores (N=26) que exercem atividade docente em escolas pantaneiras no município de Aquidauana, estado de Mato Grosso do Sul, Brasil. As escolas pantaneiras oferecem aulas nos períodos matutino e vespertino do 1º ao 9º ano do Ensino Fundamental, possuem em média um total de 273

alunos distribuídos em cinco escolas que se localizam de 50 Km a 170 Km de distância do município de Aquidauana/MS/Brasil. Em apenas uma das escolas é possível o professor ir e voltar todos os dias da escola para a sua casa, nas outras quatro escolas, os docentes precisam ficar alojados de 15 dias a 2 meses nas escolas pantaneiras, por conta da distância do município de Aquidauana (MS) e também devido à precariedade das estradas que dão acesso as escolas. Os professores investigados, em sua maioria, são mulheres (80,8%), entre 26 a 40 anos (69,3%). A categoria de solteiros, separados e divorciados corresponde à maioria, indicando 65,4%. Da população pesquisada, 65,4% possuem graduação e o restante, com pós-graduação, totalizando 100% da população entrevistada com ensino superior completo. A maioria dos profissionais tem filhos (61,5%), trabalham de 0 a 5 anos como professor (61,5%) e cumprem por semana 26 h/a (42,3%).

Instrumentos

O protocolo de pesquisa destinado aos professores de escolas pantaneiras constituiu-se dos seguintes instrumentos:

a) Para avaliar os Fatores de Riscos Psicossociais no trabalho foi utilizado o *Copenhagen Psychosocial Questionnaire* (COPSOQ), considerado um instrumento multidimensional que reúne consenso internacional quanto à sua “validade, modernidade e comprehensibilidade” (Silva, 2011) na avaliação dos FPR. Nesta pesquisa optou-se pela versão longa, contendo 119 questões para avaliar 35 dimensões. É um instrumento do tipo *Likert*, de 1 a 5 pontos e apresenta um *alpha* de *Cronbach* variando entre 0,60 e 0,90, obtido na validação para o português (Silva, 2006).

b) Para avaliar os Transtornos Mentais Comuns optou-se pela utilização do *Self-Reporting Questionnaire* (SRQ-20), instrumento desenvolvido para rastrear transtornos psiquiátricos, desenvolvido por Harding Arango, Baltazar, Climent, Ibrahim, Ladrido-Ignacio e et al. (1980), validado no Brasil por Mari e Williams (1986) e recomendado pela *World Health Organization* (WHO, 1994). Composto por 20 questões, com respostas dicotômicas (sim/não), possui 4 respostas para detectar os sintomas físicos e 16 sobre os sintomas psíquicos. Cada resposta afirmativa pontua o valor 1 para compor o escore final por meio da somatória desses valores e as respostas que apresentaram escore ≥ 7 são consideradas como indicadores de possível TMC. Apresenta um

coeficiente alfa de Cronbach de 0,8628 e embora apresente alta sensibilidade (83%) e especificidade (80%), trata-se de um instrumento para rastreamento e não diagnóstico (Carlotto, Amazarray, Chinazzo & Taborda, 2011). Optou-se pelo ponto de corte mais utilizado para o SRQ-20, que é ≤ 7 , independente do sexo do participante.

c) Visando avaliar as dimensões do Modelo *Demand-Controle*, foi empregada a versão reduzida e modificada do *Job Content Questionnaire* (JCQ), denominada *Job Stress Scale* (JSS), instrumento elaborado por Theörell, Tsutsumi, Hallquist, Reuterwall, Hogstedt, Fredlund, Emlund e Johson (1998) e validado para o Brasil por Alves, Chor, Faerstein, Lopes e Werneck (2004). Nesta validação, obtiveram-se os seguintes índices: alfa de Cronbach de 0,72 para demanda, 0,63 para controle e 0,86 para apoio social e quanto à consistência interna do instrumento, os três fatores obtiveram resultados acima de 0,81. Esta versão é composta por 17 questões, sendo que cinco são destinadas a avaliar a dimensão demanda psicológica, seis para avaliar a dimensão controle e seis para avaliar apoio social.

d) Para a coleta de dados das variáveis Sociodemográficas e Ocupacionais foi utilizado o Questionário Sociodemográfico e Ocupacional (QSDO), elaborado especialmente para este estudo, com perguntas abertas e fechadas.

Foram utilizados ainda um diário de campo, com informações sobre a rotina do funcionamento das escolas pantaneiras e entrevistas individuais com professores pantaneiros.

Procedimento

Primeiramente foi realizado um contato com a Gerência Municipal de Educação do município de Aquidauana/MS, Brasil para exposição dos objetivos da pesquisa e obtenção da Carta de Autorização Institucional para prosseguir com os estudos. Os instrumentos foram aplicados de maneira individual nos locais de trabalho dos professores, sendo recolhidos após o preenchimento. A aplicação ocorreu entre o segundo semestre de 2015 e o primeiro semestre de 2016 e foi conduzida pela pesquisadora.

Considerações éticas

Os professores foram esclarecidos sobre a confidencialidade das respostas, a ciência da participação voluntária, a desistência da aplicação em qualquer momento, a ciência de que os dados obtidos com as questões respondidas serviriam para fins acadêmicos e científicos e que o tempo médio para preenchimento seria em média de 30 minutos.

O Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) ainda explanava que não havia risco significativo em participar do estudo, mas se algum professor sentisse algum tipo de desconforto psicológico por conta dos conteúdos abordados, teria a opção de ser encaminhado pela pesquisadora para atendimento psicológico com profissional de Saúde Mental e a aplicação dos instrumentos seria interrompida imediatamente.

Foram também cumpridas as exigências éticas normatizadas pela legislação brasileira:

- i) Conselho Nacional de Saúde (CNS) 196/96;
- ii) Conselho Federal de Psicologia (CFP); e
- iii) aprovação pelo Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da Universidade Católica Dom Bosco (UCDB), sob o nº 46891215.6.0000.5162.

Resultados

A prevalência para suspeição de Transtorno Mental Comum (TMC) na população estudada foi de 15,4%, segundo os dados obtidos por meio do *Self-Reporting Questionnaire* (SRQ-20).

O tipo de percepção do indivíduo em relação ao seu trabalho, segundo dados da *Job Stress Scale* (JSS), foi o trabalho de alta exigência (34,6%), obtido pela interação “alta demanda de trabalho e baixo controle do indivíduo sobre seu trabalho”. No caso, o Apoio Social não atuou como mediador desta interação.

Em relação aos Fatores de Riscos Psicossociais, aqueles que mais repercutem na saúde dos professores, no geral, são: exigências quantitativas, ritmo de trabalho, influência no trabalho, conflito família-trabalho, problemas em dormir, extenuação,

estresse, sintomas depressivos, estresse somático, estresse cognitivo e comportamentos ofensivos.

Do cruzamento dos dados entre o COPSOQ e o SRQ-20 (Figura 1), ou, dos dados obtidos para os FRP e dos professores que apresentaram TMC (15,4%), é possível perceber que os fatores de risco aumentaram em 11 categorias: conflito trabalho/família (34,6% para 75%); exigências para esconder emoções (42,6% para 50%); significado do trabalho (15,4% para 50%); previsibilidade (11,5% para 50%); conflitos de papéis laborais (19,2% para 50%); justiça e respeito (42,3% para 50%); transparência do papel laboral desempenhado (3,8% para 25%); qualidade da liderança (3,8% para 25%); apoio social de colegas (19,2% para 25%); satisfação laboral (7,7% para 25%) e confiança horizontal (3,8% para 25%). Ainda dos resultados obtidos com o cruzamento de dados entre o COPSOQ e os professores que apresentaram suspeição para TMC, em 6 subescalas os resultados foram os mesmos e em 18 subescalas os riscos foram reduzidos. Os fatores de risco nessa amostra diferenciam que os não suspeitos, não apresentam estes 11 FPR. Este dado é importante, porque seu diagnóstico poderá servir para implementar ações de enfrentamento, diminuição ou mesmo, desaparecimento destes FRP, contribuindo para uma melhor saúde mental dos professores estudados.

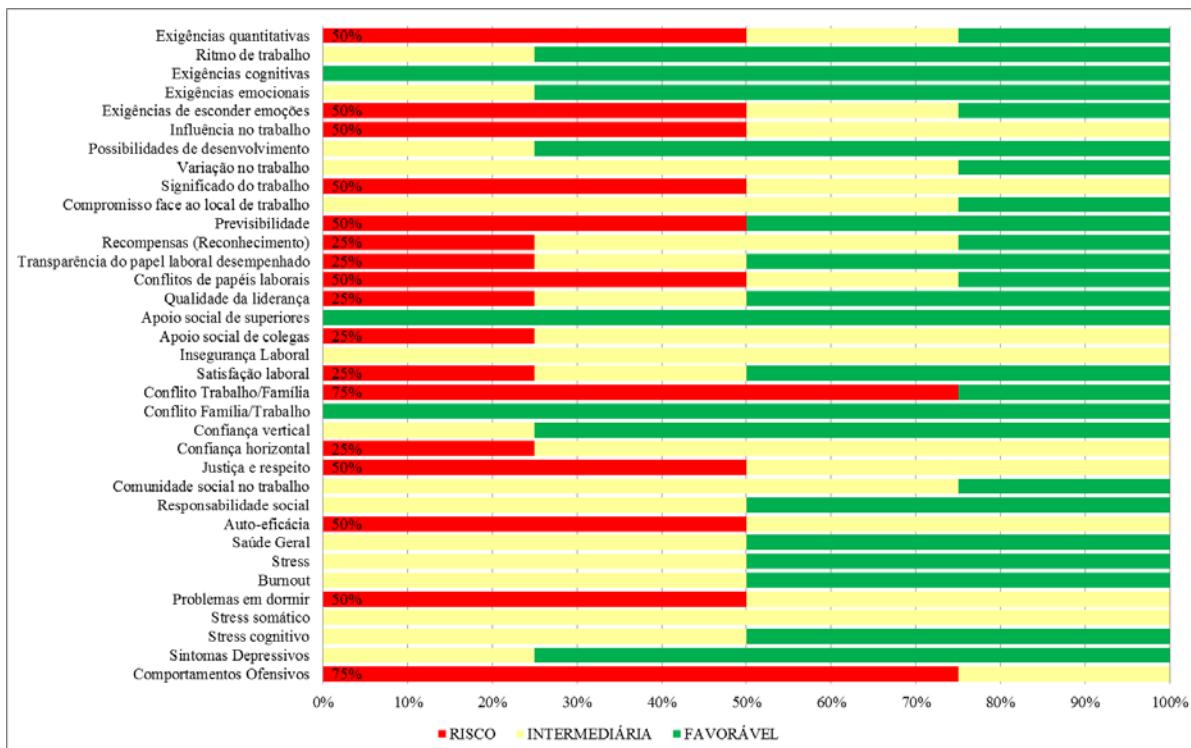


Figura 1 – Comparação entre os FPR (COPSOQ) no grupo de professores que apresentaram TMC (SRQ-20).

Os dados obtidos por meio do COPSOQ sobre os FRP, comparados com o tipo de trabalho apontado pela maioria dos respondentes nesta pesquisa, por meio do JSS (Figura 2), apontaram para um trabalho de alta exigência (34,6%), permitindo afirmar que em quatro subescalas do COPSOQ os fatores de risco atingiram o valor máximo de 100%, a saber: comportamentos ofensivos, estresse somático, problemas em dormir e saúde geral (Figura 2). A importância deste diagnóstico permite atuar em itens específicos a serem considerados pelos órgãos públicos, quando da elaboração de políticas públicas, para promover, proteger e prevenir estas ocorrências. Ainda com o cruzamento desses dados é possível observar que para 17 subescalas os FRP foram superiores aos FRP da população, comparado com professores que apresentaram trabalho de alta exigência (combinação entre alta demanda e baixo controle).

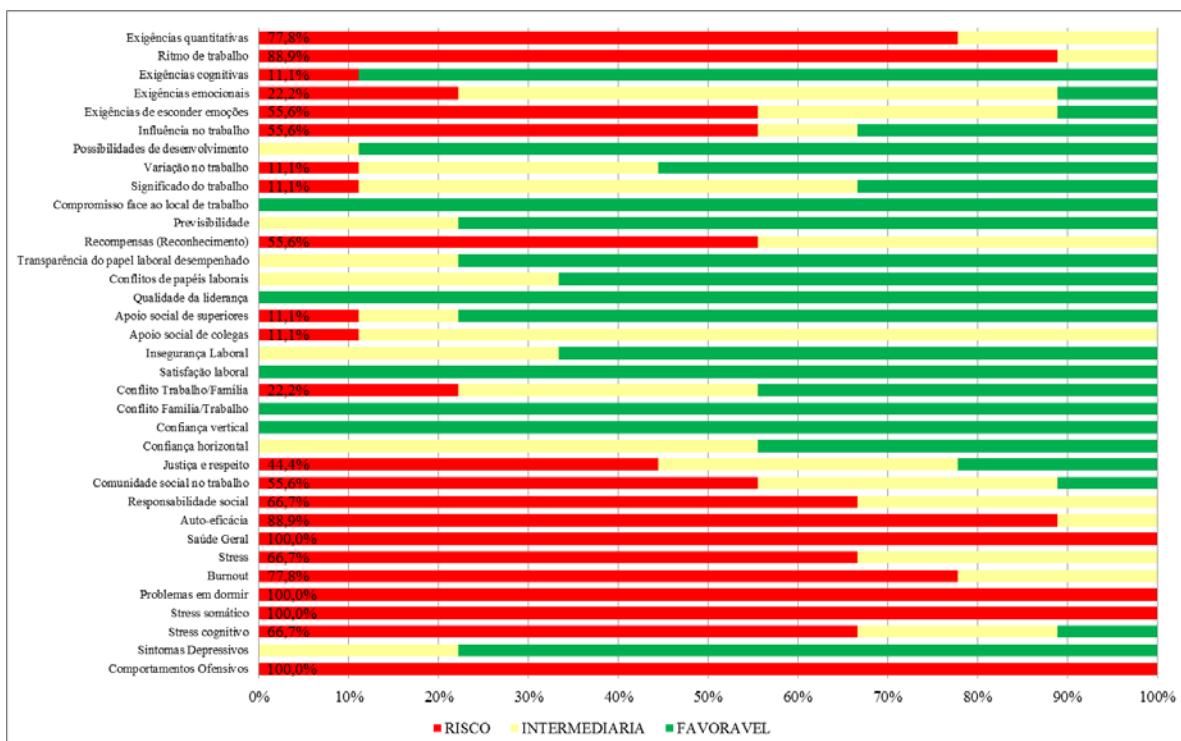


Figura 2 – Comparação entre os FPR (COPSOQ) no grupo de professores que apresentaram trabalho de alta exigência (JSS).

Discussão

O presente estudo revelou uma prevalência para suspeição de Transtorno Mental Comum de 15,4%. Embora na literatura consultada para a elaboração deste trabalho inexistam estudos que possibilitem quaisquer comparações, serão realizadas algumas comparações que deverão ser entendidas com parcimônia.

Silva e Silva (2013) entrevistaram 111 professores pré-escolares da rede municipal e estadual de ensino na cidade de Pelotas, no estado do Rio Grande do Sul e a prevalência de TMC encontrada foi de 17,8%. Na pesquisa de Tavares, Magnago, Beck, Silva e Lautert (2014) com professores do ensino superior de uma universidade pública no estado do Rio Grande do Sul os achados foram de 20,1%, percentuais muito

próximos aos encontrados nesta pesquisa com professores do pantanal. Em contrapartida, Silva (2013), em uma amostra composta por 270 professores do ensino fundamental, de 21 unidades escolares da cidade de João Pessoa, no estado da Paraíba, encontrou 30% de prevalência de TMC e em outro estudo brasileiro com 244 professores da cidade de Avaré, cidade do interior de São Paulo, constatou-se 48,8% de docentes com suspeição de TMC (Pereira, 2016). Os achados de Silva (2013) e Pereira (2016) são superiores aos percentuais observados na presente pesquisa e na população geral, onde a suspeição para TMC variou de 24,6% a 45,3% (Moreira, Bandeira, Cardoso & Scalon, 2011). Oliveira (2013) aponta que os professores que mais apresentavam queixas de problemas gerais de saúde foram justamente, os que mais apresentaram TMC em comparação aos que não apresentaram. Esta é uma informação importante para que novas abordagens sejam propostas e que culminem em políticas públicas voltadas a esta categoria específica de trabalhadores.

Nesta pesquisa, o tipo de percepção do indivíduo em relação ao seu trabalho, foi “trabalho de alta exigência”, correspondendo a 34,6% dos professores pantaneiros, obtidos pela interação “alta demanda e baixo controle”. Neste caso, o Apoio Social não atuou como mediador desta interação.

O trabalho de alta exigência surge da combinação entre alta demanda e baixo controle. Demanda psicológica são aquelas situações de trabalho em que o indivíduo é exigido quanto à concentração, tempo para realizar tarefas, ritmo e volume de tarefas. O controle no trabalho diz respeito às habilidades que o indivíduo pode usar em seu universo laboral, como criatividade, desenvolver tarefas diferentes e a possibilidade de poder usar da autoridade de decisão. O trabalho de alta exigência está relacionado a riscos à saúde, tais como, como fadiga, ansiedade, depressão e doenças físicas (Karasek & Theorell, 1990). Nessa mesma direção, Araújo, Graça e Araújo (2003) afirmam que o não balanceamento entre as demandas laborais e o controle sobre o trabalho, de forma contínua, eleva a produção de hormônios do estresse que, por sua, vez, pode desencadear adoecimento físico e mental.

Na pesquisa com professores de escolas pantaneiras, a maioria dos indivíduos apresentou alta demanda de trabalho, significando que são exigidos quanto a prazos, grandes volumes de trabalho e alto nível de concentração para desempenhar suas atividades. Neste ponto, Reis, Carvalho, Araújo, Porto e Neto (2005) afirmam que esses professores com alta demanda de trabalho têm menos chances de aplicar sua

criatividade e poucas ou nulas possibilidades de aprender coisas novas ou tarefas diferentes, interferir nas decisões de políticas.

Outros estudos com professores que também pesquisaram Estresse Ocupacional (EO) baseado na teoria D/C de Karasek encontraram resultados de alta exigência semelhantes aos dos professores pantaneiros, porém com maiores percentuais. Delcor (2003) encontrou trabalho de alta exigência em 53,9% dos professores da rede particular de ensino em Vitória da Conquista, no estado da Bahia e na mesma cidade, porém pesquisando o EO em professores da rede pública de ensino, pesquisadores encontraram alta exigência em 50,8% dos professores (Reis, Carvalho, Araújo, Porto & Neto 2005). Em estudos mais recentes, 50,7% dos professores do ensino fundamental da cidade de Bauru, estado de São Paulo, apresentaram trabalho de alta exigência (Carraro 2015), assim como em 60,2% dos professores pesquisados por Pereira (2016) na cidade de Avaré, SP. Os resultados do EO encontrados em professores de escolas pantaneiras podem ter sido menores que o encontrado em outras cidades, provavelmente pelo motivo de que em nenhum momento os docentes citaram a indisciplina do aluno, ou a superlotação de alunos em sala, ou a violência nas escolas, motivos comuns relacionados ao estresse e citados em pesquisas com professores de escolas urbanas (Lima & Lima-Filho, 2009; Araújo & Carvalho, 2009; Baião & Cunha, 2013).

Os resultados da presente pesquisa apontaram que o Apoio Social, que é um dos componentes do modelo proposto por Karasek no Modelo D/C não atuou como mediador desta interação “alta demanda e baixo controle”. O suporte social no trabalho foi acrescentado ao Modelo de Karasek (Johnson & Hall, 1988) e sustenta que este apoio constitui fator de proteção à saúde dos trabalhadores. O apoio social é definido como sendo a interação social existente no trabalho, tanto com os colegas quanto com os chefes (Silva, 2009). A presença de apoio social tem sido associada aos níveis de saúde, pois elevado grau de apoio funciona como um agente de proteção frente aos riscos de doenças induzidas pelo estresse. Em contrapartida, o apoio social baixo afeta diretamente o sistema de defesa do corpo, aumentando a suscetibilidade para a enfermidade (Fonseca, Araújo, Bernardes & Amado, 2013; Marques, Landim, Collares & Mesquita, 2011). Tamayo, Lima e Silva (2004) postulam que boas relações sociais abrem um espaço maior para a valorização e a ressignificação do trabalho e podem servir como moderadoras do impacto psicológico adverso do trabalho. Na contra mão dos resultados da pesquisa com professores do Pantanal, Pereira (2016) encontrou que

53,9% de professores de uma cidade no interior de São Paulo obtiveram pontuação que os classificou como apresentando elevado suporte social no trabalho e Carraro (2015) observou que 48,7% dos professores do ensino fundamental apresentavam elevado grau de suporte social no trabalho.

Na população de professores do Pantanal sul-mato-grossense, de um modo geral, os FRP que mais apresentaram riscos à saúde foram:

- i) exigências quantitativas - referem-se à quantidade excessiva de atividades que os professores exercem em suas atividades laborais. Professores pantaneiros exercem múltiplos papéis. Em algumas fazendas são supervisores, responsáveis pela limpeza e também pelos alunos nos horários em que estes não estão em sala de aula. O professor é responsável pelo aluno que permanece nos alojamentos da escola, acompanhando-o em todas as suas atividades diárias. Cruz, Lemos, Welter e Guisso (2010) afirmam que os excessos de trabalho extra-classe, o atendimento do tempo institucional e o desinteresse dos alunos constituem-se fatores associados às cargas de trabalho vivenciadas pelos docentes. Campos e Ito (2009), em pesquisa com professores do estado do Rio Grande do Sul, relatam que os principais fatores prejudiciais à saúde dos professores no ensino apontam diretamente para a organização do trabalho e as relações no ambiente laboral, entre elas o excesso de atividades. Sousa (2016) afirma que o professor tem expressiva sobrecarga de tarefas, o que afeta as suas condições de trabalho e a sua saúde;
- ii) ritmo de trabalho - são numerosos os fatores que podem interferir negativamente no desempenho e na saúde dos professores, entre eles a falta de autonomia no trabalho e o ritmo de trabalho acelerado (Pereira 2016). Existem classes multisseriadas em quatro das cinco escolas pantaneiras, o que implica na aceleração do ritmo de trabalho. A intensificação do trabalho, associado a um ritmo intenso e objetivos pouco claros são considerados fatores de riscos psicossociais (Gollac & Bodier, 2011; Araújo & Carvalho, 2009);
- iii) influência no trabalho - são as questões relacionadas à participação do empregado nas escolhas das tarefas que realiza, o tipo e a quantidade de tarefas que lhe compete e aos aspectos relacionados à autonomia no trabalho (Silva, 2006). Esta questão é ambígua nas escolas pantaneiras, pois existe ao mesmo tempo, uma liberdade na escolha de tarefas que o professor pode desempenhar e realizar o que é preconizado pela GEMED e em alguns casos, pelo fazendeiro, que dita algumas normas no

funcionamento da escola. Tardiff e Lessard (2007) afirmam que o trabalho docente não consiste apenas em cumprir ou executar, mas é também uma atividade de pessoas que não podem trabalhar sem dar um sentido ao que fazem, é uma interação com outras pessoas e que a autonomia possibilita de forma mais adequada essa realidade. Para Martins (2010), a autonomia possibilita à escola o poder para organizar seu trabalho de forma mais eficiente e mais democrática;

iv) conflito família-trabalho - representa o conflito entre papéis profissionais e familiares com consequências, na maioria das vezes, nos níveis do bem-estar individual, familiar e profissional. No caso dos professores pantaneiros, em que a maioria se ausenta de suas casas por dias ou meses, este deve ser um risco à saúde dos docentes que merece muita atenção por parte dos gestores públicos. Em alguns casos, professores ficam até dois meses alojados nas fazendas, pela dificuldade de acesso terrestre. Mesmo aqueles professores que ficam em média duas semanas alojados nas fazendas, quando voltam para casa tem apenas o sábado para ficar em casa, pois no domingo já precisam retornar às escolas pantaneiras. No nível individual podem surgir riscos à saúde como, por exemplo, depressão, baixa autoestima, o consumo de substâncias aditivas, entre outras. Na esfera familiar, pode ocorrer insatisfação geral com a família, fraca participação nas atividades familiares, ausência em momentos importantes da vida doméstica e dificuldades de interação com os filhos e familiares. No domínio social, pela necessidade do indivíduo desprender um grande esforço físico e psicológico para conciliar papéis, pode produzir tensão e irritabilidade (Pereira, 2013). A jornada de trabalho é uma variável que pode contribuir para o surgimento de conflitos trabalho-família (Faria & Rachid, 2015). De acordo com Pereira (2013), o tema conflito trabalho-família/família-trabalho e as suas repercussões é um domínio ainda por explorar, como se verifica pela ausência de literatura disponível;

v) problemas em dormir - o sono é uma função biológica fundamental na consolidação da memória, na visão binocular, na termorregulação, na conservação e restauração da energia (Reimão, 1996). Embora não se tenha estudado especificamente sobre o sono em professores pantaneiros, observações permitem supor que aqueles professores que precisam ir e voltar todos os dias de casa para a fazenda estão submetidos a mais componentes de estresse e riscos psicossociais. As perturbações do sono podem acarretar alterações significativas no funcionamento físico, ocupacional, cognitivo e social do indivíduo, além de comprometer substancialmente a qualidade de vida (Müller

& Guimarães, 2007). Lima e Lima-Filho (2009) apontam a insônia como um dos principais distúrbios do sono em professores e Silva e Mafra (2014) advogam que, dentre outras perturbações frequentes em professores de todos os níveis em ambientes de trabalho, o distúrbio do sono mais comum é a insônia.

vi) extenuação - são as condições do trabalho que podem provocar a fadiga e a exaustão (Ferreira, 2013) e acarretam ao docente vários distúrbios físicos e psicológicos, dentre eles cansaço extremo, alterações de sono, fadiga, *burnout*, problemas de concentração, esquecimento, mau humor (Bastos & Mafra, 2010). Os professores da Escola Taboco, são os únicos entre as cinco escolas pantaneiras que podem ir para a escola e voltar todos os dias para casa, mas essa dinâmica apresenta um alto custo no que diz respeito ao cansaço e à fadiga. Esses professores precisam acordar por volta das 4 horas da manhã todos os dias, para embarcar no transporte que os levará à escola pantaneira por volta das 5 horas da manhã. O horário de chegada na escola acontece em torno das 7 horas da manhã, onde ainda vão fazer um lanche antes de entrar em sala de aula. Às 11h30, os professores finalizam a aula, almoçam ainda no refeitório da escola e retornam no transporte escolar para suas casas, chegando ao município de Aquidauana (MS) por volta das 13 horas. As estradas são precárias e os ônibus geralmente são sucateados, gerando cansaço físico e psicológico;

vii) estresse, estresse somático e estresse cognitivo - o estresse tem ocupado um lugar de destaque não só a partir da área científica, mas também no mundo do trabalho (Resende, 2013). Para a população em estudo são muitas as variáveis que podem contribuir para o estresse somático e cognitivo como: ausência por longo tempo da família, trabalhar com salas multisseriadas, falta de recursos pedagógicos, salários atrasados, entre outros. Professores precisam lidar, na maioria das vezes, com alta exigência de trabalho, problemas como a pressão de tempo, a carga de trabalho, a falta de motivação e a indisciplina dos alunos, sendo que a falta de flexibilidade na execução de tarefas aumenta o estresse (Sousa, 2016). Pesquisas apontam que um dos principais riscos à saúde do professor é o estresse (Caran, Freitas, Alves, Pedrão & Robazzi, 2011; Carlotto & Pizzinato, 2013);

viii) sintomas depressivos - professores têm salários baixos, falta de recursos e um menor prestígio da profissão. Estas condições podem levar ao mal-estar docente, ao estresse, ao *burnout*, à ansiedade e à depressão (Sousa, 2016). Em professores

pantaneiros, ficar por longos períodos ausentes de suas casas, familiares e amigos, ter acesso a menos tecnologia, dividir alojamentos com colegas de religiões e hábitos diferentes dos seus, ficar responsável pelo aluno dia e noite, inclusive aos finais de semana, entre outros aspectos, podem ocasionar sintomas depressivos. Há estudos que revelam que os distúrbios que mais se destacam são o estresse, seguidos da disfonia, problemas musculoesqueléticos, *burnout* e depressão (Baião & Cunha, 2013; Cruz, Lemos, Welter & Guisso, 2010) e,

ix) comportamentos ofensivos - professores estão sujeitos a ambientes de trabalho conflituosos (Sousa, 2016). Para os participantes deste estudo, os conflitos surgem de forma mais acentuada, principalmente nas escolas em que a permanência no ambiente de trabalho ocorre por várias semanas ou meses. É comum surgirem conflitos entre os professores, devido à intensificação das relações entre si, são docentes que terminam suas aulas e não podem ir para casa, como ocorre com a maioria dos profissionais nesta área. Em escolas pantaneiras é preciso continuar no ambiente de trabalho, convivendo com seus colegas e cuidando de seus alunos, mesmo após o término das aulas, devido à necessidade de permanência no ambiente de trabalho. Para Araújo e Caravlho (2009), como consequência das precárias condições de trabalho, os efeitos para a saúde são o adoecimento físico e psicológico (*burnout*), o abandono da profissão, a diminuição da qualidade de vida e da qualidade da educação.

Nesta pesquisa, foram cruzados os dados gerais dos Fatores de Riscos Psicossociais (FRP) pelo COPSOQ da população de professores de escolas pantaneiras, com os resultados daqueles professores que apresentaram TMC (15,4%). Os dados revelaram que os FRP aumentaram em 11 categorias do COPSOQ naqueles professores que apresentaram suspeição para o TMC. A seguir, serão discutidas cada uma destas 11 categorias.

Uma das definições mais usadas na temática **conflito trabalho-família** é a de Greenhaus e Beutell (1985), que o define como uma forma de conflito de papéis, no qual as pressões do trabalho e os domínios da família são incompatíveis entre si em algum aspecto. De acordo com Fernandes e Pereira (2016), as exigências do trabalho e as demandas familiares aumentaram a necessidade de gestão eficaz dos tempos por parte do trabalhador, podendo levar a conflitos e à impossibilidade de conciliação entre a família e o trabalho. Na escola pantaneira, esse é um risco muito difícil de ser revertido, pois uma das principais características do trabalho do professor pantaneiro é

ausentar-se de sua casa por longos períodos, que variam de dias a meses, para permanecer no local de trabalho, visto a distância das fazendas e a dificuldade de acesso por conta das estradas precárias.

As exigências para esconder as emoções constituem-se em outro FRP aumentado em professores que apresentaram TMC. Dizem respeito à manifestação de emoções, sentimentos e opiniões no local de trabalho (Silva, 2006). São exigências para manter uma aparência neutra, independente do comportamento de usuários ou clientes, especialmente em postos de trabalho, cujas tarefas se centram em prestar serviços às pessoas. Em trabalhos que envolvem atenção às pessoas, estas exigências formam parte da natureza e das tarefas e não podem ser eliminadas (Moncada, Llorens, André, Moreno & Molinero, 2014), como é o caso de professores de um modo geral e especialmente de professores pantaneiros que precisam se dedicar diuturnamente aos seus alunos. Assim sendo, o desenvolvimento de habilidades e de estratégias de proteção representam vias de prevenção importantes.

Outro risco psicossocial que apresentou aumento em professores com suspeição para TMC foi o **significado do trabalho**, que são os aspectos que revelam o grau de envolvimento do indivíduo em relação ao seu emprego, assim como a importância do trabalho na vida do trabalhador (Silva, 2011). Pode estar relacionado com outros valores, como sentir-se útil, ter importância social por causa do trabalho, tem a ver também com o conteúdo do trabalho e o respectivo significado por ele mesmo, além da visualização da contribuição que o professor faz à sociedade como um produto final (Moncada, Llorens, André, Moreno & Molinero, 2014). Professores de escolas pantaneiras revelam que a comunidade e os gestores públicos não reconhecem a importância de suas atividades, ficando o reconhecimento apenas por parte dos pais e alunos. Esse dado pode explicar o motivo do significado do trabalho em professores de escolas pantaneiras ser um risco psicossocial e não um fator de proteção: a falta de reconhecimento social.

A **previsibilidade** é a capacidade do trabalhador de dispor de informações adequadas a tempo de poder realizar de forma correta o trabalho e adaptar-se às mudanças. A falta de previsibilidade, portanto, apontada pelos participantes do estudo, está relacionada com a ausência de informação e comunicação e também com a falta de formação, acompanhamento e apoio às mudanças (Moncada, Llorens, André, Moreno & Molinero, 2014). A subescala previsibilidade apresentou um aumento significativo no

presente estudo, de 11,5% para 50%, em professores com suspeição de TMC. Esse fato pode ocorrer nas escolas pantaneiras por conta da falta de assistência de coordenação e direção no local em que as escolas se encontram, sendo o professor o responsável por tomar as decisões sozinho, seja do andamento de acontecimentos da escola no dia a dia, seja dos problemas que surgem na sala de aula ou com os pais de alunos. Por conta da distância e da dificuldade de comunicação, como ausência de telefone e internet, os professores têm também menos acesso aos comunicados, à formação e ao apoio.

O conflito de papéis laborais são as exigências contraditórias que se apresentam no trabalho e que podem representar conflitos de caráter profissional e ético e acontece muitas vezes, quando o trabalhador deve enfrentar a realização de tarefas que podem discordar ou que representaria conflitos éticos (Moncada, Llorens, André, Moreno & Molinero, 2014). Professores de escolas da região do Pantanal precisam se adequar primeiramente às exigências do fazendeiro em que a escola está inserida, à cultura local e às regras da gerência de educação. Esses fatores podem gerar conflitos, pois quem deve tomar decisões são os professores, muitas vezes sozinho, por não terem contato direto com a coordenação e a direção. A falta de apoio e as inúmeras exigências advindas de diversas instâncias podem vir a ser um gerador de conflitos de papéis laborais.

A justiça e o respeito no ambiente laboral são fatores que dizem respeito ao tratamento com equidade que o trabalhador recebe. Estão relacionados à tomada de decisões e ao nível de participação destes, além da possibilidade de poder questionar, permitir, ou impedir a arbitrariedade das decisões tomadas em relação aos conflitos, por exemplo (Moncada, Llorens, André, Moreno & Molinero, 2014). Na presente pesquisa, os professores apresentaram esse item como sendo um risco à saúde, podendo-se deduzir que professores de escolas pantaneiras não possuem participação nas decisões tomadas em relação ao ambiente laboral em que atuam. Um exemplo disso: não há reuniões de trabalho com a direção, coordenação e professores pantaneiros e quando estas eventualmente acontecem são pontuais, para resolver problemas que surgem, e apenas com o professor em questão. Mais uma vez, a distância e a dificuldade de acesso não permitem que esses momentos ocorram com mais frequência. Em relatos de professores pantaneiros, geralmente ocorrem de 1 a 2 reuniões anuais com a presença de todos, impedindo a possibilidade do professor participar das decisões por não ter contato suficiente que lhe permita estar melhor informado de todo o processo escolar.

A **transparência do papel laboral** é outro FRP que aumentou significamente em relação aos professores que apresentaram TMC. A transparência diz respeito aos objetivos claros do trabalho, o conhecimento das responsabilidades que precisa desempenhar e quais as expectativas que são esperadas do trabalhador (Silva, 2006). Diz respeito também à clareza dos recursos que o trabalhador tem para usar e a existência e conhecimento por todos os trabalhadores de uma definição concisa de postos de trabalho e hierarquia (Moncada, Llorens, André, Moreno & Molinero, 2014). Como a transparência de papel laboral surge como um fator de risco psicossocial, é possível afirmar que professores de escolas pantaneiras não são bem informados dos diversos papéis que precisam desempenhar ao assumir um cargo nas escolas pantaneiras, das responsabilidades que precisa desempenhar e dos objetivos do trabalho que irá realizar.

A **qualidade da liderança** refere-se às questões relacionadas à gestão de equipe que oferece aos funcionários boas oportunidades de desenvolvimento, um bom planejamento e a resolução de conflitos quando surgem (Silva, 2006) e esta questão está diretamente ligada ao apoio social dos superiores. Está relacionada com os princípios e procedimentos de gestão de pessoal, treinamento e tempo para implementar atividades (Moncada, Llorens, André, Moreno & Molinero, 2014). Professores de escolas pantaneiras, provavelmente, não percebem a chefia atuando no cotidiano de seu trabalho, pelo fato dela não estar presente nos locais de trabalho em que os professores exercem suas funções. Portanto, a resolução de conflitos e as oportunidades de desenvolvimento não são questões trazidas pela gestão e precisam ser resolvidas pelos próprios educadores.

O **apoio social** de colegas se refere ao apoio recebido por colegas de trabalho que ajudam, escutam, falam e apoiam uns aos outros (Silva, 2006). A falta de apoio dos pares pode ter a ver com as práticas de gestão que dificultam a cooperação e a formação de equipes, encorajando a competitividade, ou atribuindo tarefas ou mudanças de forma arbitrária ou não transparente (Moncada, Llorens, André, Moreno & Molinero, 2014). É possível perceber, nas entrevistas com professores de escolas pantaneiras, que eles precisam conviver muitos dias ou meses uns com os outros e começam a apresentar problemas no relacionamento, visto que precisam dividir alojamentos, horários de refeições, banheiros, entre outros espaços comuns. Essa convivência diária permite que as diferenças relacionadas, e.g., à religião ou aos costumes, apareçam como um

problema na partilha dos espaços comuns, caracterizando-se como um fator de risco à saúde destes trabalhadores.

A **satisfação laboral** foi outro FRP que aumentou em professores de escolas pantaneiras com suspeição de TMC. São os quesitos relacionados às perspectivas de trabalho, às condições físicas do trabalho e à satisfação com o trabalho de uma forma global (Silva, 2006). Uma baixa satisfação relacionada ao trabalho tem sido associada a vários efeitos negativos à saúde física e psicológica (Moncada, Llorens, André, Moreno & Molinero, 2014). Professores de escolas pantaneiras relatam que as condições físicas das salas e dos alojamentos são precárias, materiais e uniformes escolares chegam com atraso às unidades de ensino do Pantanal, os ônibus que transportam os professores quebram com frequência, entre outros problemas relacionados à infraestrutura das salas de aula, das escolas, da alimentação entre outros. Instalações físicas adequadas e confortáveis, formas de organização e de gerenciamento do trabalho que privilegiam a participação, ter à disposição materiais e equipamentos considerados necessários ao trabalho são fatores, entre outros, que contribuem para o bem-estar e a satisfação dos professores. O contrário, sobretudo se persistir ao longo do tempo, tende a provocar perda de entusiasmo e insatisfação com o trabalho, podendo afetar a saúde física e, ou mental dos trabalhadores (Pereira, 2016).

A **confiança horizontal** também se apresentou como um FRP em professores com suspeição de TMC. Segundo Silva (2006), são os aspectos relacionados à partilha de informações e confiança entre os pares. Esse é um dado preocupante relacionado aos professores de escolas pantaneiras, pois com a ausência de direção e coordenação no local de trabalho, os professores poderiam contar uns com os outros para distribuir tarefas e solucionar problemas, e com a falta de confiança entre si isso pode vir a não acontecer, fazendo com que cada professor resolva seus problemas sem o apoio social de colegas. Marques, Landim, Collares e Mesquista (2011) afirmam que a presença de apoio social tem sido associada aos níveis de saúde, pois elevado grau de apoio funciona como um agente de proteção frente aos riscos de doenças induzidas pelo estresse, inibindo o desenvolvimento de doenças.

Embora neste estudo o cruzamento de dados dos FRP entre a população geral de professores e professores com suspeição de TMC tenha apresentado redução de risco em 18 subescalas do COPSOQ, não se deve subestimar os sinais apresentados por esses indivíduos sem TMC, uma vez que esses fatores de risco interferem tanto na saúde

física e emocional, quanto na atuação profissional dos docentes. Os FRP comparados com os resultados dos professores que apresentaram “trabalho de alta exigência” obtido por meio do instrumento JSS, em quatro subescalas atingiram o pico de 100%. As subescalas que apresentaram aumento foram: comportamentos ofensivos, estresse somático, problemas em dormir e saúde geral.

Os **comportamentos ofensivos** estão relacionados aos conflitos, discussões, calúnias, provocações verbais, assédio e ameaças de violências no ambiente de trabalho (Silva, 2006). O **estresse somático** faz referência a dores na barriga, aperto ou dor no peito, dores de cabeça, palpitações e tensões musculares (Silva, 2006). Os **problemas em dormir** são os questionamentos referentes a dormir mais ou menos tempo do que o de costume, dificuldades para adormecer, acordar e não adormecer mais ou acordar várias vezes durante a noite (Silva, 2006). A **saúde geral** refere-se à percepção do indivíduo em relação a sua saúde, e segundo Moncada, Llorens, André, Moreno e Molinero (2014), é um indicador confiável e utilizado nos serviços de saúde em geral para obter, detectar e interpretar problemas relacionados à saúde.

O trabalho de alta exigência apresentado pela maioria dos professores de escolas pantaneiras, representando (34,6%) dos respondentes, é o tipo de trabalho que mais expõe ao alto desgaste e estresse. Segundo Alves, Braga, Faerstein, Lopes e Junger (2015), as reações adversas à saúde decorrem da exposição simultânea a elevadas demandas psicológicas e escasso controle sobre o processo de trabalho (trabalhos de alta exigência). Esses aspectos do trabalho de alta exigência podem acarretar um conjunto de reações emocionais, fisiológicas, físicas e comportamentais nocivas ao trabalhador. O modelo de Karasek (Karasek & Theorell, 1990) pressupõe que trabalhos com elevadas exigências psicológicas configuram risco à saúde, entre os quais doenças cardiovasculares, hipertensão arterial e transtornos mentais. Pereira (2016) afirma que o grau de controle sobre o próprio trabalho, se elevado, teria efeito de proteção à saúde, o mesmo acontecendo em relação à existência de suporte social no trabalho. Segundo esses autores, das quatro possibilidades de trabalho definidas pelo cruzamento entre demandas psicológicas e grau de controle, a pior em termos de riscos à saúde é a denominada situação de trabalho de alta exigência.

Além de novas investigações relacionadas à saúde mental de professores que atuam na região pantaneira, faz-se necessário e urgente que autoridades da educação, gestores públicos do município de Aquidauana/MS, Brasil, e representantes sindicais

tenham acesso aos resultados obtidos por esta pesquisa e analisem a situação, procurando enfrentá-la. Serão realizadas devolutivas individuais para os professores e relatórios serão gerados e entregues aos órgãos supracitados, com base nos dados da presente pesquisa. É recomendável que professores possam realizar exames de saúde periódicos disponibilizados pela secretaria de saúde do município e suporte médico-psicológico para aqueles que buscarem auxílio, visto que esta pesquisa e outras apresentadas neste estudo demonstraram que a profissão docente é uma profissão de alto risco à saúde.

Cabe lembrar que o professor pantaneiro precisa de insumos, não somente na área da saúde física e psicológica, mas também, deve-se atentar para os fatores ocupacionais, ambientais e organizacionais que também interferem na qualidade de vida deste profissional. Esses fatores precisam estar em harmonia para que haja qualidade de vida no trabalho dos professores e consequentemente, qualidade no ensino que proporcionam.

Referências

- Alves, M. G. de M.; Chor, D.; Faerstein, E.; Lopes, C. de S. & Werneck, G. L. (2004). Versão resumida da “job stress scale”: adaptação para o português. *Revista Saúde Pública*, v. 38, n. 2, p. 164-171.
- Araújo, T. M. de.; Graça, C. C., & Araújo, E. (2003). Estresse ocupacional e saúde: contribuições do Modelo Demanda-Controle. *Ciência e Saúde Coletiva*, 8 (4), 991-1003.
- Araújo, T. M. de. & Carvalho, F. M. (mai-ago/2009). Condições de trabalho docente e saúde na Bahia: estudos epidemiológicos. *Educ. Soc.*, Campinas, vol 30, n. 107, p. 427-449.
- Batista, J. B. V.; Carlotto, M. S.; Oliveira, M. N. de; Zaccara, A. A. L.; Barros, E. de O. & Duarte, M. C. S. (abr-jun/2016). Transtornos mentais em professores universitários: estudo em um serviço de perícia médica. *J. res.: fundam. care. online*. 8(2):4538-4548

- Baião, L. de P. M. & Cunha, R. G. (jan-jun/2013). Doenças e/ou disfunções ocupacionais no meio docente: uma revisão de literatura. *Revista Formação@Docente*, Belo Horizonte – vol. 5, no 1.
- Bastos, J. & Mafra, L. (2010). *O mal-estar docente, o adoecimento e as condições de trabalho no exercício magistério no ensino fundamental da cidade Betim, Minas Gerais, Brasil*. In VIII seminário internacional red estrado universidade ciências y humanidades 1, 1-12.
- Brasil. (2002). *Estatuto da criança e do adolescente*. Lei federal nº 8069, de 13 de julho de 1990. Rio de Janeiro: Imprensa Oficial.
- Busetti, M. V. (2015). *Transtornos mentais comuns em trabalhadores: revisão sistemática da literatura*. (Dissertação de mestrado). 24 f. Porto Alegre, RS.
- Campos, W. C. R. & Ito, A. M. (2009). Docência: condições de trabalho e saúde. *Revista textual*. 21-29.
- Caran, V. C. S.; Freitas, F. C. T.; Alves, L. A.; Pedrão, L. J. & Robazzi, M. L. do C. C. (2011). Riscos ocupacionais psicossociais e a sua repercussão na saúde de docentes universitários. *Revista enfermagem UERJ*, Rio de Janeiro 19 (2) 255-261.
- Carraro, M. M. (2015). *Condições de trabalho e transtornos mentais comuns em professores da rede básica municipal de ensino de Bauru – SP*. (Dissertação de Mestrado). 105 f. Botucatu, SP.
- Carlotto, M. S.; & Pizzinato, A. (mar-jun-2013). Avaliação e Interpretação do Mal-estar Docente: Um Estudo Qualitativo sobre a Síndrome de Burnout. *Revista Mal-estar e Subjetividade - Fortaleza - Vol. XIII - Nº 1-2 - p. 195 – 220*.
- Carlotto, M. S.; Amazaray, M. R.; Chinazzo, I. & Taborda, L. (2011). Transtornos Mentais Comuns e fatores associados em trabalhadores: uma análise na perspectiva de gênero. *Cad. Saúde Colet.*, Rio de Janeiro, 19 (2): 172-8.
- Comenius, J. A. (2002). *Didática magna*. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes.
- Cruz, R. M.; Lemos, J. C.; Welter, M. M.; Guisso, L. (jul/2010). Saúde docente, condições e carga de trabalho. *Revista Electrónica de Investigación y Docencia (REID)*, 4, 147-160.

- Delcor, N. S. (2003). *As condições de trabalho e saúde dos professores da rede particular de ensino em Vitória da Conquista-BA*. (Dissertação de mestrado). 122 f. Salvador, Bahia.
- EUROFOUND; EU-OSHA. (2014). *Psychosocial risks in Europe Prevalence and strategies for prevention*. Luxembourg: Publications Office of the European Union. 2014.
- Faria, G. S. S. & Rachid. A. (2015, jul-dez). Jornada de trabalho dos professores da rede pública de ensino. *Rev. FAE*, Curitiba, v. 18, n. 2, p. 162 – 177.
- Fernandes, C. & Pereira, A. (2016). Exposição a fatores de risco psicossocial em contexto de trabalho: revisão sistemática. *Rev Saúde Pública*. 50:24.
- Ferreira, C. (2013). *Os olhares de futuros professores sobre a metodologia do trabalho de projeto*. Educar em revista, Curitiba, Brasil, Editora UFPR, 48, 309-329.
- Fonseca, I. S. S.; Araújo, T. M. de; Bernardes K. O. & Amado, N. (2013). Apoio social e satisfação no trabalho em funcionários de uma empresa de petróleo. *Psicología para América Latina*, 25, 43-56 43.
- Gollac, M., & Bodier, M. (2011). Mesurer les facteurs psychosociaux de risque au travail pour les maîtriser. Rapport du Collège d'expertise sur le suivi des risques psychosociaux au travail, faisant
- Goldberg, D., & Huxley, P. (1992). *Common mental disorders: a bio-social model*. Londres / Nova York: Tavistock / Routledge.
- Gomes, A. P. R. & Quintão, S. dos R. (2011). Burnout, satisfação com a vida, depressão e carga horária em professores. *Análise Psicológica*. 2 (XXIX): 335-344
- Gomes , A.; Bem-Haja, P.; Aliberty, A.; Brito-Costa, S.; Fernández, M. I. R.; Silva, C. & Almeida, H. de. (2015). Capacidade para o trabalho e fatores psicossociais de saúde mental: uma amostra de profissionais de saúde portugueses. n2.v1.326. *International Journal of Developmental and Educational Psychology* 96 INFAD *Revista de Psicología*, Nº2-Vol.1, 2015. ISSN: 0214-9877. pp:95-104
- Guimarães, L. A. M. (2013). *Fatores psicossociais de risco no trabalho*. In: Ferreira, J. J.; Penido, L. de O. Saúde mental no trabalho: coletânea do Fórum de Saúde e Segurança no Trabalho do estado de Goiás. Goiânia: Cir Gráfica.

- Guimarães, L. A. M. (2015). *Fatores psicossociais de risco no trabalho: atualizações*. In: Feliciano, G. G.; Urias, J.; Maranhão, N.; Severo, V.S. (Orgs) Direito ambiental do trabalho; vol 2: Apontamentos para uma Teoria Geral. São Paulo: LTr.
- Greenhaus, J. H., & Beutell, N. J. (1985). Sources of conflict between work and family roles. *The Academy of Management Review*, 10(1), 76-88.
- Harding, T. W.; Arango, M. V.; Baltazar, J.; Climent, C. E.; Ibrahim, H. H.; Ladrido-Ignacio, L. & et al. (1980). Mental disorders in primary health care: a study of their frequency and diagnosis in four development countries. *Psychol Med*. (2):231-41.
- Johnson, J. V. & Hall, E. M. (1988). Job strain, workplace social support and cardiovascular disease: a cross-sectional study of a random sample of the Swedish working population. *American Journal of Public Health*, v. 78, n. 10, p. 1336-1342.
- Karasek, R. (1979). Job Demand, job decision latitude and mental strain: implications for job redesign. *Administrative Science Quarterly*, v. 24, p. 285-308.
- Karasek, R. A. & Theorell, T. (1990). *Healthy work-stress, productivity, and the reconstruction of working life*. New York: Basic Books.
- Kupfer, M. C. (1998). *Violência na educação ou educação violenta?* In: Levisky, D. (Org.). Adolescência pelos caminhos da violência. São Paulo: Casa do Psicólogo.
- La Taille, I. (2002). *Mal estar na educação*. In: Macedo, L. e Assis, B. Psicanálise e pedagogia. São Paulo: Casa do Psicólogo.
- Lima, M. F. E. M. & Lima-Filho, D. O. (2009). Condições de trabalho e saúde do/a professor/a universitário/a. *Ciências & Cognição*, vol. 14 (3), p. 62-82
- Lins, F. R. S. (2006). *Psicologia e educação: o que se transmite ao educador?* In: Psicanálise, educação e transmissão, v. 6, São Paulo.
- Mari, J. J; & Williams, P. A. (1986). A validity study of a Psychiatric Screening Questionnaire (SRQ 20) in primary care in city of São Paulo. *Br J Psychiatry*. 148:23-6.
- Marques, A. K. M. C., Landim, F. L. P., Collares, P. M. & Mesquita, R. B. (2011). Apoio social na experiência do familiar cuidador. *Ciência & Saúde Coletiva*, 16(Supl. 1), 945-955.

- Martins, E. B. de A. (jul-dez/2010). Formação de professores e autonomia docente: algumas reflexões. *Revista Eletrônica da Faculdade Metodista Granbery*. N. 9.
- Martins, L. F. (2011). *Estresse ocupacional e esgotamento profissional entre crianças da atenção primária à saúde*. (Dissertação de mestrado). 142 f. Juiz de Fora, MG.
- Moncada, S.; Llorens, C.; Andrés, R.; Moreno N. & Molinero, E. (2014). *Manual del método CoPsoQ-istas21 (versión 2) para la evaluación y la prevención de los riesgos psicosociales en empresas con 25 o más trabajadores y trabajadoras*. Barcelona: Instituto Sindical de Trabajo, Ambiente y Salud.
- Moreira, J. K. P.; Bandeira, M.; Cardoso, C. S. & Scalon, J. D. (2011). Prevalência de transtornos mentais comuns e fatores associados em uma população assistida por equipes do Programa Saúde da Família. *J Bras Psiquiatr*. 60(3):221-6.
- Müller, M. R. & Guimarães, S. S. (out-dez/2007). Impacto dos transtornos do sono sobre o funcionamento diário e a qualidade de vida. *Estudos de Psicologia*. Campinas 24(4) 519-528.
- Oliveira, L. F. (2013). *Prevalência de transtornos mentais comuns e fatores associados em professores*. (Dissertação de mestrado). 98 f. Salvador, Bahia.
- Organização Internacional do Trabalho e Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura - OIT/UNESCO. (2008). *Recomendação da OIT/UNESCO de 1966 relativa ao Estatuto dos Professores*. Viana do Castelo, Portugal.
- Organização Internacional do Trabalho - OIT. (1984). *A condição dos professores: a condição dos professores recomendação Internacional de 1966, um instrumento para a melhoria da condição dos professores*. Genebra: OIT/ Unesco.
- Organização Internacional do Trabalho - OIT. (2011). *Sistema de gestão da segurança e saúde no trabalho: um instrumento para uma melhoria contínua*. Lisboa: OIT.
- Pereira, A. R. (2013). *Conflito trabalho-família/família-trabalho e capital psicológico positivo em professores*. (Dissertação de Mestrado) 93 f. Leiria, Portugal.
- Pereira, P. E. M. (2016). *Condições de trabalho e transtornos mentais comuns em professores do ensino fundamental de Avaré – SP*. (Dissertação de mestrado). 120 f. Botucatu, SP.

- Reimão, R. (1996). *Sono: estudo abrangente* (2a. ed.). São Paulo: Atheneu.
- Reis, E. J. F. B.; Carvalho, F. M.; Araújo, T. M.; Porto, L. A. & Neto, A. M. S. (2005). Trabalho e distúrbios psíquicos em professores da rede municipal de Vitória da Conquista, Bahia, Brasil. *Cad Saúde Pública*. 21(5): 1480-1490.
- Resende, J. C. dos S. C. (2013). *A influência de fatores psicossociais no burnout experienciado/percebido pelos professores universitários*. (Dissertação de mestrado). 165 f. Covilhã, Portugal.
- Rodrigues, E. P; Rodrigues, U. S.; Oliveira, L. de M. M.; Laudano, R. C. S. & Sobrinho, C. L. N. (mar-abr/2014). Prevalência de transtornos mentais comuns em trabalhadores de enfermagem em um hospital da Bahia. *Rev Bras Enferm.*; 67(2): 296-301.
- Seligmann-Silva, E.; Bernardo, M. H.; Maeno, M.; Kato, M. (jul-dec/2010). O mundo contemporâneo do trabalho e a saúde mental do trabalhador. *Rev. bras. saúde ocup.* vol.35 no.122 São Paulo.
- Silva, C. F. da. (2006). *Copenhagen Psychosocial Questionnaire – COPSOQ. Medição do índice de capacidade humana para o trabalho em trabalhadores portugueses*. Portugal e Países africanos de língua portuguesa. Versão original: Kristensen, T. et al., 2000. Aveiro – Portugal: Análise Exacta.
- Silva, R. R. da. (2009). Uma análise da pressão no trabalho, da liberdade e do apoio social entre servidores de um tribunal. *Cad. psicol. soc. trab.* v.12 n.1 São Paulo.
- Silva, J. L.; Nóbrega, A. C.; Brito, F. G.; Gonçalves, R. C. & Avanci, B. S. (2011). Tensão no trabalho e a prevalência de transtornos mentais comuns entre trabalhadores de enfermagem. *Rev Enferm UFPE*. 5(1):1-9.
- Silva, P. O. C. (2013). *Relação entre distúrbio vocal, fatores ocupacionais e aspectos biopsicossociais em professores*. (Dissertação de mestrado). 110 f. João Pessoa/PB.
- Silva, L. G. da & Silva, M. C. da (2013) Condições de trabalho e saúde de professores pré-escolares da rede pública de ensino de Pelotas, RS, Brasil. *Ciência & Saúde Coletiva*, 18(11): 3137-3146.
- Silva, I. C. da & Mafra, F. L. N. (2014). *Trabalho docente, trabalho decente ou trabalho doente? Reflexões sobre o trabalho de professores universitários na*

contemporaneidade. VIII Encontro de Estudos Organizacionais da ANPAD. Gramado-RS.

Silva, S. L. (2015). *Estresse ocupacional em professores: estudo no Instituto Federal de Educação, Ciências e Tecnologia de Minas Gerais*. (Dissertação de mestrado). 134 f. Belo Horizonte, MG.

Silva, A. M. da & Guimarães, L. A. M. (jan-apr/2016). Occupational Stress and Quality of Life in Nursing. *Paidéia*, Vol. 26, No. 63, 63-70.

Sousa, D. L. (2016). *Ser professor: riscos psicossociais e consequências para a saúde e bem-estar no trabalho*. (Dissertação de mestrado). 191 f. Porto, Portugal.

Tamayo, A., Lima, D. & Silva, A. V. (2004). *Clima organizacional e estresse no trabalho*. In A. Tamayo (Org.), *Cultura e saúde nas organizações* (pp. 77-101). Porto Alegre: Artmed.

Tardif, M. & Lessard, C. (2007). *O trabalho docente hoje: elementos para um quadro de análise*. In: Tardiff, M. *O trabalho docente: elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas* 3.^a edição. Petrópolis: Vozes, 2007, p.15-54.

Tavares, J. P.; Magnago, T. S. B. de S.; Beck, C. L. C.; Silva, R. M. da & Lautert, F. C. P. (2014). Prevalência de distúrbios psíquicos menores em enfermeiros docentes. *Esc Anna Nery*. 18(3):407-414.

Tavares, J. P.; Beck, C. L. C.; Magnago, T. S. B. S.; Greco, P. B. T.; Prestes, F. C. & Silva, F. C. (2011). Produção científica sobre os distúrbios psíquicos menores a partir do Self Report Questionnaire. *REUFSM*. 1(1):113-23.

Theorell, T.; Tsutsumi, A.; Hallquist, J.; Reuterwall, C.; Hogstedt, C.; Fredlund, P.; Emlund, N. & Johson, J. V. (1998). Decision latitude, job strain, and myocardial infarction: a study of working men in Stockholm. *American Journal of Public Health* 88(3): 382-388.

Thimoteo, F.E. P. (2003). *Programa escola pantaneira*. 2003. In: Lotta, G. S.; Barboza, H. B.; Teixeira, M. A. C. & Pinto, V. (org.). 20 experiências de gestão pública e cidadania. São Paulo: Programa Gestão Pública e Cidadania.

- Tito, R. S. (2013). *Burnout e Transtornos Mentais Comuns nos trabalhadores de enfermagem que assistem crianças com cardiopatia grave*. (Dissertação de mestrado). 129 f. São Paulo, SP.
- Turner, N. et al. (2012). Job Demands-Control-Support model and employee safety performance. *Accident Analysis and Prevention*, v. 45, p. 811-817.
- Villalobos, J. O. (2004). *Estrés y trabajo*. Instituto Mexicano del Seguro Social. México: Medspain.
- World Health Organization – WHO. (1994). *A user's guide to the Self Reporting Questionnaire (SRQ)*. Geneva: Division of Mental Health.

Referências da Introdução

- Araujo, A. P. C. de. (2006). *Pantanal: um espaço em transformação*. Tese de Doutorado não publicada, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, RJ.
- Araujo, G. de J. (2010/2011). *Desafios a um desenvolvimento sustentável em Aquidauana, Pantanal mato-grossense, Brasil: contradições e confusões no território das águas*. (on line). pp. 194-218.
- Barros, M. *Livro de pré-coisas*: roteiro para uma excursão poética no pantanal. 4º ed. Rio de Janeiro, Record, 2003.
- Bigatão. R. (2010). Pantanal na visão da mídia: da inexistência ao paraíso: uma abordagem sobre as inter-relações do meio e da produção cultural. *Revista Cordis: Revista Eletrônica de História Social da Cidade*.
- Carlotto, M. S. (2011). Síndrome de Burnout em professores: prevalência e fatores associados. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 27(4), 403-410. doi: 10.1590/S0102-37722011000400003
- Corrêa Filho, V. (2009). *Pantanais mato-grossenses: devassamento e ocupação*. Campo Grande: Governo de MS.
- Costa, M. de F. (1999). *História de um país inexistente*: o Pantanal entre os séculos XVI e XVIII. São Paulo: Estação Liberdade/Kosmos.
- Cox, T.; Baldursson, E. B. & Rial-González, E. (2000), 'Occupational health psychology' *Work and Stress*, vol 14, no. 2, pp. 101-104.
- Empresa Brasileira de Pesquisa Agropecuária. (2011). *Zoneamento agroecológico do município de Aquidauana - MS* / Maria José Zaroni [et al.]. -- Dados eletrônicos. Rio de Janeiro: Embrapa Solos, 2011. 63 p. - (Boletim de Pesquisa e Desenvolvimento / Embrapa Solos).
- Galdino, S. (2005). *Hidrologia do Pantanal*. In: Roese, A. & Curado, F. F. (Edit). Contribuições para a educação ambiental no Pantanal. Págs 43-45. Corumbá: EMBRAPA Pantanal, 2005.
- Giannini, S. P. P.; Latorre, M. do R. D. de O & Ferreira, L. P. (2012). Distúrbio de voz e estresse no trabalho docente: um estudo caso-controle. *Cad. Saúde Pública*, Rio

- de Janeiro, 28(11):2115-2124.
- Hrusková, L. (2009). *Os símbolos contemporâneos da cultura pantaneira do estado de Mato Grosso do Sul*.
- Ishy, A. & Medeiros, Y. (2009). *A ocupação humana do Pantanal. Planeta Pantanal (OSCIP)*.
- John, L. (2012, 02 Abril). Professora pantaneira. *Revista Brasileiros*.
- Medri, I. M. & Mourão, G. de M. (2005). *A fauna do Pantanal*. In: Roese, A. D. & Curado, F. F. (Edit). Contribuições para a educação ambiental no Pantanal. Págs 46-50. Corumbá: EMBRAPA Pantanal.
- Morrone, J. J. (2001). *Biogeografía de América Latina y el Caribe*. M&T-Manuales & Tesis SEA, vol. 3.Zaragoza, 148 pp. UNESCO.
- Moura, P. R. de S. (2011). Saúde, sofrimento e estresse na profissão docente. *Mal-Estar e Sociedade* - Ano IV - n. 7 – Barbacena.
- Organização Internacional do Trabalho. (1984). A condição dos professores: recomendação internacional de 1966, um instrumento para a melhoria da condição dos professores. Genebra: OIT/Unesco. Recuperado em 07 de out. De 2016, de <http://unesdoc.unesco.org/images/0016/001604/160495por.pdf>
- Palazzo, L. S., Carlotto, M. S. & Aerts, D.R.G.C. (2013). Burnout syndrome: population based study on public servants. Ver *Saude Publica*. 46(6), 1066-73. Recuperado em 07 de out. de 2016, de from http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0034-91022012000600017&lng=en&tlang=pt.
- Sauter, S. L., & Hurrell, J. J., Jr. (1999). Occupational health psychology: origins, context, and direction: *Professional Psychology: Research and Practice* Vol 30(2) Apr 1999, 117-122.
- Silva, G. B. da. (1997). *Os diários de Langsdorff*. Campinas: Associação Internacional de EstudosLangsdorff-Rio de Janeiro: Fiocruz.
- Silva, J. S. V. & Abdon, M. M. (1998). *Delimitação do Pantanal brasileiro e suas subregiões*. Pesquisa Agropecuária. V.33, Número Especial. Brasília. p. 1703-1711.

- Silva, S. L. (2015). Estresse ocupacional em professores: estudo no Instituto Federal de Educação, Ciências e Tecnologia de Minas Gerais.
- Silveira, K. A., Enumo, S. R. F., Paula, K. M. P. de & Batista, E. P. (2014) Estresse e enfrentamento em professores: uma análise da literatura. *Educação em Revista*. 30(4), 15-36. doi: 10.1590/S0102-46982014000400002
- Souza, C.A; Sousa, J. B. & Lani J. L. (2009). *Questões ambientais: pantanal matogrossense*. Editora UNEMAT. 110p.
- Souza, A. N. de & Leite, M. de P. (2011). Condições de trabalho e suas repercussões na saúde dos professores da educação básica no Brasil. *Educ. Soc.*, Campinas, 32(117), 1105-1121. doi: 10.1590/S0101-73302011000400012
- Thimoteo, F.E. P. *Programa Escola Pantaneira*. (2003). In: Lotta, G. S. (org.) et al. 20 Experiências de Gestão Pública e Cidadania. São Paulo: Programa Gestão Pública e Cidadania.

Apêndices

Apêndice A

ROTEIRO DE ENTREVISTA COM PROFESSOR DE ESCOLA PANTANEIRA

Os dados pessoais serão mantidos sob sigilo. Somente a pesquisadora terá acesso.

Identificação do sujeito entrevistado

Entrevista Número..... (será preenchido pela pesquisadora)

Data da entrevista:

Tipo de entrevista: Online () Presencial ()

Hora de início e de término:

Duração:

1 - Nome completo:

2 - Escolaridade:

3 - Qual graduação?

4 - Fez especialização? ()Sim ()Não

5 - Qual a especialização?

6 - Data de nascimento:

7 - Sexo:

8 - Há quanto tempo trabalha como professor?

9 - Há quanto tempo trabalha como professor de escola pantaneira?

10 - Você acredita que existe diferença entre o ensino na escola pantaneira da região de Aquidauana e o ensino em escolas municipais da cidade?

11 - Quais as principais dificuldades/ou aspectos negativos para lecionar em escola pantaneira?

12 - Quais são os aspectos positivos de se trabalhar em escolas pantaneiras?

13 - Você acredita que o trabalho de professor de escola pantaneira é valorizado pelos gestores públicos?

14 - Você acredita que o trabalho de professor de escola pantaneira é valorizado pelos alunos de escola pantaneira?

15 - Você acredita que o trabalho de professor de escola pantaneira é valorizado pelos pais de alunos de escola pantaneira?

- 16 - Você acredita que o trabalho de professor de escola pantaneira é valorizado pela sociedade?
- 17 - O que sua família comenta sobre seu trabalho?
- 18 - O que seus amigos comentam de seu trabalho?
- 19 - Quando você fica na escola pantaneira nos finais de semana, quais atividades desenvolve com os alunos? (se for o caso)
- 20 - Como é a relação da comunidade escolar pantaneira com os donos da fazenda onde está localizada a escola pantaneira? E vice versa?
- 21 - Atualmente o professor de escola pantaneira da região de Aquidauana tem os mesmos benefícios que o professor que atua na cidade?
- 22 - Você acha isso justo?
- 23 - Você considera que o professor de escola pantaneira deveria receber outros benefícios em relação ao professor que atua na cidade? Por quê?
- 24 - Quais benefícios?
- 25 - Como você considera seu estado de saúde física?
- 26 - Como você considera seu estado de saúde mental?
- 27 - O que dizer sobre as estradas que dão acesso as escolas pantaneiras?
- 28 - O que dizer sobre o transporte escolar que dá acesso as escolas pantaneiras?
- 29 - Vocês sempre têm cursos de formação continuada voltados para o professor de escola pantaneira?
- 30 - O que você pensa que poderia mudar para melhor em escolas pantaneiras de um modo geral?
- 31 - Existe rotatividade de alunos na escola pantaneira? Por quê?
- 32 - Existe rotatividade de professores na escola pantaneira? Por quê?
- 33 - O que é o Pantanal para você?
- 34 - O que a escola pantaneira significa para você?

Apêndice B

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO - Professores

Você está sendo convidado (a) para participar, como voluntário, em uma pesquisa. Após ser esclarecido (a) sobre as informações a seguir, no caso de aceitar fazer parte do estudo, assine ao final deste documento, que está em duas vias. Uma delas é sua e a outra é do pesquisador responsável.

Título do Projeto de Pesquisa: **FATORES DE RISCOS PSICOSOCIAIS, TRANSTORNOS MENTAIS COMUNS E ESTRESSE OCUPACIONAL EM PROFESSORES DE ESCOLAS PANTANEIRAS**

Pesquisadora: Helen Paola Vieira Bueno **Telefone:** (67) 9226 4845 **E-mail:** helen_psi@hotmail.com
Orientadora: Prof. Dra. Liliana Andolpho Magalhães Guimarães (Universidade Católica Dom Bosco - UCDB). **Telefone:** (67) 3312 3605.

Esta pesquisa faz parte da tese para fins de obtenção do título de Doutor em Psicologia da Saúde, junto à Universidade Católica Dom Bosco (UCDB) Campo Grande /MS, sob a orientação da Prof. Dra. Liliana Andolpho Magalhães Guimarães. Seu objetivo é verificar os riscos psicosociais, a saúde psíquica e o estresse ocupacional dos professores de escolas pantaneiras por meio da aplicação de quatro questionários.

Para a realização desta pesquisa obtivemos a autorização da Gerência Municipal de Educação de Aquidauana – GEMED e do Conselho de Ética em Pesquisa (CEP) da UCDB.

Os resultados individuais, caso sejam de interesse do participante, poderão ser solicitados via e-mail da pesquisadora (helen_psi@hotmail.com).

Considerando as informações constantes neste termo, e as normas expressas na Resolução n. 466, de 12 de dezembro de 2012, do Conselho Nacional de Saúde e as da Resolução n. 16, de 20 de dezembro de 2000 do Conselho Federal de Psicologia, consinto, de forma livre e esclarecida a participação na presente pesquisa, na condição de participante, ciente de que:

, na condição de participante, ciente de que:

- a) Minha participação é inteiramente voluntária e não implica em quaisquer tipos de despesa e/ou resarcimento financeiro.
- b) Essa atividade não é obrigatória e, caso eu não queira participar, isso em nada mudará o trabalho que realizo nesta escola;
- c) Responderei aos quatro questionários, que contém questões relacionadas à minha vida, meu trabalho e minhas necessidades. O tempo médio para preenchimento dos mesmos é de 30 minutos.
- d) Estou ciente que as informações que fornecerei poderão mais tarde, ser utilizadas para trabalhos científicos e que minha identificação será mantida sob sigilo, isto é, não haverá chance de meu nome ser identificado, sendo assegurado completo anonimato;
- e) Devido ao seu caráter confidencial, essas informações serão utilizadas apenas para objetivos de estudo;
- f) Não há nenhum risco significativo em participar deste estudo. Contudo, alguns conteúdos abordados eventualmente causarão algum tipo de desconforto psicológico. Em função disso, terei a possibilidade de ser encaminhado (a) pela pesquisadora ao atendimento psicológico com profissional de Saúde Mental, caso seja de minha vontade e necessidade;
- g) Estou livre para desistir da participação em qualquer momento da aplicação dos questionários;
- h) Aceito participar voluntariamente dessa atividade e não tenho sofrido nenhuma forma de pressão para tanto;
- i) A pesquisa aqui proposta foi aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa (CEP), da Universidade Católica Dom Bosco (UCDB), que a referenda.
- j) Poderei contatar o Comitê de Ética em Pesquisa da UCDB para apresentar recursos pelo telefone (67) 3312-3605.

Recebi uma cópia deste termo e a possibilidade de lê-lo.

....., MS, de de 2015.

Nome do Participante

RG do Participante

Helen Paola Vieira Bueno – RG 719213 SSP/MS

Apêndice C**QUESTIONÁRIO SÓCIODEMOGRÁFICO E OCUPACIONAL (QSDO)****1. Sexo:**

Masculino	Feminino

2. Idade:

20 a 25	26 a 30	31 a 35	36 a 40	41 a 45	46 a 50	51 a 55	56 a 60	Mais 60

3. Escolaridade:

Graduação	Especialização		Mestrado		Doutorado	
	Completo	Incompleto	Completo	Incompleto	Completo	Incompleto

4. Estado Civil:

Solteiro (a)	Casado (a)	União Estável	Separado (a)/Divorciado (a)	Viúvo (a)

5. Reside com: (assinala uma ou mais alternativas)

Pais	Irmãos	Cônjugue	Filhos	Sobrinhos	Outros

6. Tem filhos?

Sim. Quantos?	Não

7. Qual a idade dos filhos?

8. Seus filhos moram com quem?

Pais	Pai	Mãe	Avós	Outros

9. Qual é a sua religião?

10. Há quanto tempo trabalha como professor?

0 a 5 anos	6 a 10 anos	11 a 15 anos	16 a 20 anos	21 ou mais

11. Há quanto tempo trabalha como professor na Escola Pantaneira?

0 a 5 anos	6 a 10 anos	11 a 15 anos	16 a 20 anos	21 ou mais

12. Informe sua carga horária de trabalho na Escola Pantaneira:

20 horas/aula	40 horas/aula	Outros (informe a carga horária)

13. Qual a sua renda mensal nesta instituição?

Entre 1 e 2 salários mínimos	Entre 3 e 4 salários mínimos	Entre 5 e 6 salários mínimos	Mais que 6 salários mínimos

14. Qual a sua renda familiar?

Até R\$ 1.000,00	Até R\$ 2.000,00	Até R\$ 3.000,00	Acima de R\$ 3.000,00

15. Aspectos positivos no seu exercício profissional na Escola Pantaneira:

16. Aspectos negativos no seu exercício profissional na Escola Pantaneira:

17. Avalie sua Qualidade de Vida:

Excelente	Boa	Regular	Ruim	Péssima

18. Toma alguma medicação?

Sim	Não

19. Se a resposta em relação a medicação for sim, por favor responda:

Qual medicação	Com que frequência

20. Com receita médica?

Sim	Não

21. Quantas horas em média costuma dormir a noite?

0 a 3 horas	3 a 6 horas	6 a 9 horas	9 a 12 horas	Mais de 12 horas

22. Pratica atividade física?

Sim	Não

23. No geral como você avalia seu ambiente de trabalho?

Excelente	Bom	Regular	Ruim	Péssimo

Apêndice D

CARTA DE AUTORIZAÇÃO INSTITUCIONAL GEMED/AQUIDAUANA/MS/ BRASIL



UNIVERSIDADE CATÓLICA DOM BOSCO
Programa de Pós Graduação Mestrado e Doutorado em Psicologia

CARTA DE AUTORIZAÇÃO INSTITUCIONAL

Pela presente autorização, declaro que fui informada, de forma clara e detalhada, sobre os objetivos e a justificativa do projeto de pesquisa intitulado: **"FATORES DE RISCOS PSICOSSOCIAIS, TRANSTORNOS MENTAIS COMUNS E ESTRESSE OCUPACIONAL EM PROFESSORES DE ESCOLAS PANTANEIRAS"**. Dessa forma, autorizo a realização da pesquisa por meio da instituição Universidade Católica Dom Bosco, assim como a participação consentida dos professores.

Compreendo que os pesquisadores, vinculados à Universidade Católica Dom Bosco, manterão sigilo sobre os dados coletados. Autorizo, também, a utilização dos dados coletados em eventuais trabalhos acadêmicos, publicações científicas, sem a identificação do local nem de seus participantes.


Assinatura da Gerente Municipal de Educação (GEMED)
do Município de Aquidauana-MS.

Aquidauana (MS), 26 de julho de 2013.

Identificação do responsável pela instituição:
Gleide Godoy Veloso Gomes

Anexo A

COPSOQ – Versão Longa com Subescalas

(Kristensen, T., 2001) (Tradução e adaptação Silva, C. F. da, 2006).

Das seguintes afirmações indique (X) a que mais se adequa à sua resposta de acordo com as seguintes alternativas:

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

Exigências Quantitativas	1	2	3	4	5
1. A sua carga de trabalho é desigualmente distribuída de forma que se acumula?					
2. Com que frequência não tem tempo para completar todas as tarefas do seu trabalho?					
3. Precisa fazer horas-extra?					

Ritmo de trabalho	1	2	3	4	5
4. Precisa trabalhar muito rapidamente?					

Exigências cognitivas	1	2	3	4	5
5. O seu trabalho exige a sua atenção constante?					
6. O seu trabalho requer que seja bom a propor novas ideias?					
7. O seu trabalho exige que tome decisões difíceis?					

Exigências emocionais	1	2	3	4	5
8. O seu trabalho coloca-o em situações emocionalmente perturbadoras?					
9. O seu trabalho exige emocionalmente de si?					
10. Sente-se emocionalmente envolvido com o seu trabalho?					

Exigências para esconder emoções	1	2	3	4	5
11. O seu trabalho requer que não manifeste a sua opinião?					
12. O seu trabalho requer que esconda os seus sentimentos?					
13. É exigido de você que trate todas as pessoas de forma igual embora não se sinta satisfeito com isso?					
14. É exigido de você que seja simpático com todos, embora sinta que o mesmo não lhe é retribuído?					

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

Influência no trabalho	1	2	3	4	5
15. Tem um elevado grau de influência no seu trabalho?					
16. Participa na escolha das pessoas com quem trabalha?					
17. Pode influenciar a quantidade de trabalho que lhe compete a si?					
18. Tem alguma influência sobre o tipo de tarefas que faz?					

Possibilidades de desenvolvimento	1	2	3	4	5
19. O seu trabalho exige que tenha iniciativa?					
20. O seu trabalho lhe permite aprender coisas novas?					
21. O seu trabalho lhe permite usar as suas habilidades ou perícias?					

Variação no trabalho	1	2	3	4	5
22. O seu trabalho é variado?					

Previsibilidade	1	2	3	4	5
23. No seu local de trabalho, é informado com antecedência sobre decisões importantes, mudanças ou planos para o futuro?					
24. Recebe toda a informação de que necessita para fazer bem o seu trabalho?					

Transparência do papel laboral desempenhado	1	2	3	4	5
25. O seu trabalho apresenta objetivos claros?					
26. Sabe exatamente quais as suas responsabilidades?					
27. Sabe exatamente o que é esperado de si?					

Recompensas	1	2	3	4	5
28. O seu trabalho é reconhecido e apreciado pela gerência?					
29. Há boas perspectivas no seu emprego?					
30. A gerência do seu local de trabalho respeita-o?					
31. É tratado de forma justa no seu local de trabalho?					

Conflitos laborais	1	2	3	4	5
32. Faz coisas no seu trabalho que uns concordam mas outros não?					
33. No seu trabalho lhe são colocadas exigências contraditórias?					
34. Por vezes tem que fazer coisas que deveriam ser feitas de outra maneira?					
35. Por vezes tem que fazer coisas que considera desnecessárias?					

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

	1	2	3	4	5
Apoio social de colegas					
36. Com que frequência tem ajuda e apoio dos seus colegas de trabalho?					
37. Com que frequência os seus colegas estão dispostos a ouvi-lo(a)sobre os seus problemas de trabalho?					
38. Com que frequência os seus colegas falam consigo acerca do seu desempenho laboral?					

	1	2	3	4	5
Apoio social de superiores					
39. Com que frequência o seu superior imediato fala consigo sobre como está a decorrer o seu trabalho?					
40. Com que frequência tem ajuda e apoio do seu superior imediato?					
41. Com que frequência é que o seu superior imediato fala consigo em relação ao seu desempenho laboral?					

	1	2	3	4	5
Comunidade social no trabalho					
42. Existe um bom ambiente de trabalho entre você e os seus colegas?					
43. Existe uma boa cooperação entre os colegas de trabalho?					
44. No seu local de trabalho sente-se parte de uma comunidade?					

	1	2	3	4	5
Qualidade da liderança					
Em relação à sua chefia direta até que ponto considera que...					
45. Oferece aos indivíduos e ao grupo boas oportunidades de desenvolvimento?					
46. Dá prioridade à satisfação no trabalho?					
47. É bom no planejamento do trabalho?					
48. É bom a resolver conflitos?					

As questões seguintes referem-se ao seu local de trabalho no seu todo.

	1	2	3	4	5
Confiança horizontal					
49. Os funcionários ocultam informações uns dos outros?					
50. Os funcionários ocultam informação à gerência?					
51. Os funcionários confiam uns nos outros de um modo geral?					

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

Confiança vertical	1	2	3	4	5
52. A gerência confia nos seus funcionários para fazerem o seu trabalho bem?					
53. Confia na informação que lhe é transmitida pela gerência?					
54. A gerência oculta informação aos seus funcionários?					

Justiça e respeito	1	2	3	4	5
55. Os conflitos são resolvidos de uma forma justa?					
56. Os funcionários são apreciados quando fazem um bom trabalho?					
57. As sugestões dos funcionários são tratadas de forma séria pela gerência?					
58. O trabalho é igualmente distribuído pelos funcionários?					

Responsabilidade social	1	2	3	4	5
59. Os homens e as mulheres são tratados da mesma forma?					
60. Existe lugar para funcionários de diferentes raças e religiões?					
61. Existe lugar para funcionários com doenças ou deficiências?					
62. Existe lugar para funcionários da terceira idade?					

1- Nada/ quase nada 2- Um pouco 3- Moderadamente 4- Muito 5- Extremamente

Significado do trabalho	1	2	3	4	5
63. O seu trabalho tem significado?					
64. Sente que o seu trabalho é importante?					
65. Sente-se motivado e envolvido com o seu trabalho?					

Compromisso face ao local de trabalho	1	2	3	4	5
66. Gosta de falar com os outros sobre o seu local de trabalho?					
67. Sente que os problemas do seu local de trabalho são seus também?					
68. O seu local de trabalho é de grande importância pessoal para você?					

Satisfação no trabalho Em relação ao seu trabalho em geral, quanto satisfeito está com...	1	2	3	4	5
69. As suas perspectivas de trabalho?					
70. As condições físicas do seu local de trabalho?					
71. A forma como as suas capacidades são utilizadas?					
72. O seu trabalho de uma forma global?					

Insegurança laboral Sente-se preocupado com...	1	2	3	4	5
73. Ficar desempregado?					
74. Que uma nova tecnologia o torne dispensável?					
75. Dificuldade em conseguir outro trabalho caso ficasse desempregado?					
76. Ser transferido para outro local de trabalho contra a sua vontade?					

	Excelente	Muito boa	Boa	Razoável	Deficitária
77. Em geral, sente que a sua saúde é:					

As próximas três questões referem-se ao modo como o seu trabalho afeta a sua vida privada:

1- Nada/ quase nada 2- Um pouco 3- Moderadamente 4- Muito 5- Extremamente

Conflito trabalho/ família	1	2	3	4	5
78. Sente que o seu trabalho lhe exige muita energia que acaba por afetar a sua vida privada negativamente?					
79. Sente que o seu trabalho lhe exige muito tempo que acaba por afetar a sua vida privada negativamente?					
80. A sua família e os seus amigos dizem-lhe que trabalha demais?					

As próximas três questões referem-se ao modo como a sua vida privada afeta o seu trabalho:

Conflito família/trabalho	1	2	3	4	5
81. Sente que a sua vida privada lhe exige muita energia e que acaba por afetar o seu trabalho negativamente?					
82. Sente que a sua vida privada lhe exige muito tempo e que acaba por afetar o seu trabalho negativamente?					

Com que frequência durante as últimas 4 semanas sentiu...

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

Problemas em dormir	1	2	3	4	5
83. Dificuldade a adormecer?					
84. Dormiu mal e de forma sobressaltada?					
85. Acordou demasiado cedo e depois teve dificuldade em adormecer novamente?					
86. Acordou várias vezes durante a noite e depois não conseguia adormecer novamente?					

Extenuação	1	2	3	4	5
87. Cansado?					
88. Esgotado?					
89. Fisicamente exausto?					
90. Emocionalmente exausto?					

Stress	1	2	3	4	5
91. Dificuldades em relaxar?					
92. Irritado?					
93. Tenso?					
94. Ansioso?					

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

Sintomas depressivos	1	2	3	4	5
95. Triste?					
96. Falta de autoconfiança?					
97. Peso na consciência ou sentimento de culpa?					
98. Falta de interesse por coisas cotidianas?					

Stress somático	1	2	3	4	5
99. Dores de barriga?					
100. Aperto ou dor no peito?					
101. Dores de cabeça?					
102. Palpitações?					
103. Tensão em vários músculos?					

	1	2	3	4	5
Stress cognitivo					
104. Dificuldade em concentrar-se?					
105. Dificuldade em tomar decisões?					
106. Dificuldade em lembrar-se de algo?					
107. Dificuldade em pensar claramente?					

	1	2	3	4	5
Auto eficácia					
108. Sou sempre capaz de resolver problemas, se tentar o suficiente.					
109. Mesmo que as pessoas trabalhem contra mim, encontro sempre forma de atingir o que pretendo.					
110. É fácil para mim seguir os meus planos e atingir os meus objetivos.					
111. Sinto-me confiante em lidar com acontecimentos inesperados.					
112. Quando tenho um problema, usualmente tenho várias maneiras de lidar com o mesmo.					
113. Independentemente do que acontecer, costumo encontrar soluções para os meus problemas.					

Nos últimos 12 meses, no seu local de trabalho:

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

	1	2	3	4	5
Comportamentos ofensivos					
114. Tem se envolvido em conflitos ou discussões?					
115. Tem sido alvo de rumores ou calúnias?					
116. Tem sido alvo de insultos ou provocações verbais?					
117. Tem sido exposto a assédio sexual indesejado?					
118. Tem sido exposto a ameaças de violência?					
119. Tem sido exposto a violência física?					

Obrigado pela sua colaboração.

Anexo B

Self Reporting Questionnaire (SRQ-20)

Harding e cols. (1980)

(Validação para uso no Brasil Mari & Williams, 1986)

O (a) Sr (a). Poderia, por favor, responder às seguintes perguntas a respeito de sua saúde:

01- Tem dores de cabeça frequentes?	1-Sim	2-Não
02- Tem falta de apetite?	1-Sim	2-Não
03- Dorme mal?	1-Sim	2-Não
04- Assusta-se com facilidade?	1-Sim	2-Não
05- Tem tremores na mão?	1-Sim	2-Não
06- Sente-se nervoso (a), tenso (a) ou preocupado (a)?	1-Sim	2-Não
07- Tem má digestão?	1-Sim	2-Não
08- Tem dificuldade de pensar com clareza?	1-Sim	2-Não
09- Tem se sentido triste ultimamente?	1-Sim	2-Não
10- Tem chorado mais do que de costume?	1-Sim	2-Não
11- Encontra dificuldades para realizar com satisfação suas atividades diárias?	1-Sim	2-Não
12- Tem dificuldades para tomar decisões?	1-Sim	2-Não
13- Tem dificuldades no serviço (seu trabalho é penoso, causa sofrimento)?	1-Sim	2-Não
14- É incapaz de desempenhar um papel útil em sua vida?	1-Sim	2-Não
15- Tem perdido o interesse pelas coisas?	1-Sim	2-Não
16- Você se sente uma pessoa inútil, sem préstimo?	1-Sim	2-Não
17- Tem tido ideias de acabar com a vida?	1-Sim	2-Não
18- Sente-se cansado (a) o tempo todo?	1-Sim	2-Não
19- Tem sensações desagradáveis no estômago?	1-Sim	2-Não
20- Você se cansa com facilidade?	1-Sim	2-Não

Anexo C

JOB STRESS SCALE – JSS

Theörell (1988) (Validado por Alves, Chor, Faerstein, Lopes e Werneck (2004))

Responda as perguntas a seguir marcando a alternativa que melhor define o seu sentimento em relação ao item perguntado.

1- Com que frequência você tem que fazer suas tarefas de trabalho com muita rapidez?

- | | |
|-----------------------|-----------------------------|
| 1. () Frequentemente | 3. () Raramente |
| 2. () Às vezes | 4. () Nunca ou quase nunca |

2- Com que frequência você tem que trabalhar intensamente (isto é, produzir muito em pouco tempo)?

- | | |
|-----------------------|-----------------------------|
| 1. () Frequentemente | 3. () Raramente |
| 2. () Às vezes | 4. () Nunca ou quase nunca |

3- Seu trabalho exige demais de você?

- | | |
|-----------------------|-----------------------------|
| 1. () Frequentemente | 3. () Raramente |
| 2. () Às vezes | 4. () Nunca ou quase nunca |

4- Você tem tempo suficiente para cumprir todas as tarefas do seu trabalho?

- | | |
|-----------------------|-----------------------------|
| 1. () Frequentemente | 3. () Raramente |
| 2. () Às vezes | 4. () Nunca ou quase nunca |

5- O seu trabalho costuma lhe apresentar exigências contraditórias ou discordantes?

- | | |
|-----------------------|-----------------------------|
| 1. () Frequentemente | 3. () Raramente |
| 2. () Às vezes | 4. () Nunca ou quase nunca |

6- Você tem possibilidade de aprender coisas novas através de seu trabalho?

- | | |
|-----------------------|-----------------------------|
| 1. () Frequentemente | 3. () Raramente |
| 2. () Às vezes | 4. () Nunca ou quase nunca |

7- Seu trabalho exige muita habilidade ou conhecimentos especializados?

- | | |
|-----------------------|-----------------------------|
| 1. () Frequentemente | 3. () Raramente |
| 2. () Às vezes | 4. () Nunca ou quase nunca |

8- Seu trabalho exige que você tome iniciativas?

- | | |
|-----------------------|-----------------------------|
| 1. () Frequentemente | 3. () Raramente |
| 2. () Às vezes | 4. () Nunca ou quase nunca |

9- No seu trabalho, você tem que repetir muitas vezes as mesmas tarefas?

1. () Frequentemente 3. () Raramente
 2. () Às vezes 4. () Nunca ou quase nunca

10- Você pode escolher COMO fazer o seu trabalho?

1. () Frequentemente 3. () Raramente
 2. () Às vezes 4. () Nunca ou quase nunca

11- Você pode escolher O QUE fazer no seu trabalho?

1. () Frequentemente 3. () Raramente
 2. () Às vezes 4. () Nunca ou quase nunca

12- Existe um ambiente calmo e agradável onde trabalho.

1. () Concordo totalmente 3. () Discordo mais do que concordo
 2. () Concordo mais do que discordo 4. () Discordo totalmente

13- No trabalho, nos relacionamos bem uns com os outros.

1. () Concordo totalmente 3. () Discordo mais do que concordo
 2. () Concordo mais do que discordo 4. () Discordo totalmente

14- Eu posso contar com o apoio dos meus colegas de trabalho.

1. () Concordo totalmente 3. () Discordo mais do que concordo
 2. () Concordo mais do que discordo 4. () Discordo totalmente

15- Se eu não tiver um bom dia, meus colegas me compreendem.

1. () Concordo totalmente 3. () Discordo mais do que concordo
 2. () Concordo mais do que discordo 4. () Discordo totalmente

16- No trabalho, eu me relaciono bem com meus chefes.

1. () Concordo totalmente 3. () Discordo mais do que concordo
 2. () Concordo mais do que discordo 4. () Discordo totalmente

17- Eu gosto de trabalhar com meus colegas.

1. () Concordo totalmente 3. () Discordo mais do que concordo
 2. () Concordo mais do que discordo 4. () Discordo totalmente

Anexo D

PARECER CONSUBSTANCIADO DO COMITÊ DE ÉTICA E PESQUISA (CEP)

Título da Pesquisa: Fatores psicossociais de risco: saúde psíquica e estresse ocupacional em professores de escolas pantaneiras

Pesquisador Responsável: Helen Paola Vieira Bueno

Versão: 1

CAAE: 46891215.6.0000.5162

Submetido em: 23/06/2015

Instituição Proponente: Universidade Católica Dom Bosco

Situação da Versão do Projeto: Aprovado

LISTA DE APRECIAÇÕES DO PROJETO

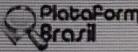
Apreciação	Pesquisador Responsável	Versão	Submissão	Modificação	Situação	Exclusiva do Centro Coord.	Ações
PO	Helen Paola Vieira Bueno	1	23/06/2015	06/08/2015	Aprovado	Não	   

HISTÓRICO DE TRÂMITES

Apreciação	Data/Hora	Tipo Trâmite	Versão	Perfil	Origem	Destino	Informações
PO	06/08/2015 17:00:46	Parecer liberado			Universidade Católica Dom Bosco		
PO	06/08/2015 15:34:56	Parecer do colegiado emitido			Universidade Católica Dom Bosco	Universidade Católica Dom Bosco	
PO	03/08/2015 09:15:36	Parecer do relator emitido			Universidade Católica Dom Bosco	Universidade Católica Dom Bosco	
PO	03/08/2015 09:04:49	Aceitação de Elaboração de Relatoria			Universidade Católica Dom Bosco	Universidade Católica Dom Bosco	
PO	07/07/2015 16:10:20	Confirmação de Indicação de Relatoria			Universidade Católica Dom Bosco	Universidade Católica Dom Bosco	
PO	07/07/2015 10:22:37	Indicação de Relatoria			Universidade Católica Dom Bosco	Universidade Católica Dom Bosco	
PO	07/07/2015 10:21:49	Aceitação do PP			Universidade Católica Dom Bosco	Universidade Católica Dom Bosco	
PO	23/06/2015 16:31:37	Submetido para avaliação do CEP		Pesquisador Principal	PESQUISADOR RESPONSAVEL	Universidade Católica Dom Bosco	

Anexo E

**FOLHA DE ROSTO PARA PESQUISA ENVOLVENDO SERES HUMANOS –
PLATAFORMA BRASIL**

 MINISTÉRIO DA SAÚDE - Conselho Nacional de Saúde - Comissão Nacional de Ética em Pesquisa – CONEP FOLHA DE ROSTO PARA PESQUISA ENVOLVENDO SERES HUMANOS		
1. Projeto de Pesquisa: Fatores psicosociais de risco: saúde psíquica e estresse ocupacional em professores de escolas pantaneiras.	2. Número de Participantes da Pesquisa: 25	
3. Área Temática:		
4. Área do Conhecimento: Grande Área 7. Ciências Humanas		
PESQUISADOR RESPONSÁVEL		
5. Nome: Helen Paola Vieira Bueno		
6. CPF: 789.333.661-72	7. Endereço (Rua, n.º): BARAO DE ITAPARY PANAMA 151 CAMPO GRANDE MATO GROSSO DO SUL 79112200	
8. Nacionalidade: BRASILEIRO	9. Telefone: (67) 3364-2737	10. Outro Telefone: 11. Email: helen_ps@hotmail.com
12. Cargo:		
<p>Termo de Compromisso: Declaro que conheço e cumprirei os requisitos da Resolução CNS 466/12 e suas complementares. Comprometo-me a utilizar os materiais e dados coletados exclusivamente para os fins previstos no protocolo e a publicar os resultados sejam eles favoráveis ou não. Aceito as responsabilidades pela condução científica do projeto acima. Tenho ciência que essa folha será anexada ao projeto devidamente assinada por todos os responsáveis e fará parte integrante da documentação do mesmo.</p>		
Data: <u>15 / 06 / 2015</u>		<u>Helen Paola Vieira Bueno</u> Assinatura
INSTITUIÇÃO PROPONENTE		
13. Nome: Universidade Católica Dom Bosco	14. CNPJ: 03.226.149/0015-87	15. Unidade/Órgão:
16. Telefone: (67) 3312-3479	17. Outro Telefone:	
<p>Termo de Compromisso (do responsável pela instituição): Declaro que conheço e cumprirei os requisitos da Resolução CNS 466/12 e suas complementares e como esta instituição tem condições para o desenvolvimento deste projeto, autorizo sua execução.</p>		
<p>Responsável: <u>Hernerson Pistori</u> CPF: <u>502.003.641-60</u></p>		
<p>Cargo/Função: <u>Pro-Reitor de Pesquisa e Pós-Graduação</u></p>		
Data: <u>15 / 06 / 2015</u>		<u>Hernerson Pistori</u> Assinatura
PATROCINADOR PRINCIPAL		
Não se aplica.		

Anexo F

Diferenças entre Escola do Campo, Quilombola e Indígena

Escola do Campo

De acordo com o Decreto Nº 7.352/2010, de 4 de novembro de 2010, que dispõe sobre a política de educação do campo e o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária – PRONERA **em seu Art. 1º, § 1º**, entende-se por:

I - populações do campo: os agricultores familiares, os extrativistas, os pescadores artesanais, os ribeirinhos, os assentados e acampados da reforma agrária, os trabalhadores assalariados rurais, os quilombolas, os caiçaras, os povos da floresta, os caboclos e outros que produzam suas condições materiais de existência a partir do trabalho no meio rural; e

II - escola do campo: aquela situada em área rural, conforme definida pela Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE, ou aquela situada em área urbana, desde que atenda predominantemente a populações do campo.

Escola Quilombola e Educação Escolar Quilombola

De acordo com a Resolução CNE/CEB Nº 8, de 20 de novembro 2012, Escolas Quilombolas são aquelas localizadas em território quilombola.

A Educação Escolar Quilombola compreende a educação praticada nas escolas quilombolas e nas escolas que atendem estudantes oriundos de territórios quilombolas.

Escola Indígena

De acordo com a Resolução CNE/CEB Nº 3, de 10 de novembro de 1999 as escolas indígenas são reconhecidas como aquelas localizadas em terras habitadas por comunidades indígenas, ainda que se estendam por territórios de diversos Estados ou Municípios contíguos e de exclusividade de atendimento a comunidades indígenas.

Referências

Brasil. (2013). Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. Conselho Nacional da Educação. Câmara Nacional de Educação Básica. Brasília: MEC, SEB, DICEI.

DECRETO 7.352/2010 – Dispõe sobre a política de educação do campo e o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária - PRONERA.

RESOLUÇÃO CNE/CEB Nº 08/2012 – Define Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola na Educação Básica

RESOLUÇÃO CNE/CEB Nº 03/1999 – Fixa Diretrizes Nacionais para o funcionamento das escolas indígenas e dá outras providências.

ANEXO G

COMPROVANTE DA SUBMISSÃO CADASTRADA PELA REVISTA Rpot – ARTIGO 1

Submissão

Autores	Helen Paola Bueno, Liliana Andolpho Magalhães Guimarães
Título	Percepção de professores de escolas pantaneiras sobre o trabalho docente
Documento original	12919-54455-1-SM.DOC 2016-09-22
Docs. sup.	12919-54456-3-SP.DOC 2016-09-22 12919-54457-2-SP.JPG 2016-09-22 12919-54458-2-SP.JPG 2016-09-22
Submetido por	Helen Bueno Helen Paola Bueno 
Data de submissão	setembro 22, 2016 - 02:55
Seção	Relatos de Pesquisas Empíricas
Editor	Ana Carolina de Aguiar Rodrigues 

Situação

Situação	Em avaliação
Iniciado	2016-09-22
Última alteração	2016-09-22

Metadados da submissão

Autores

Nome	Helen Paola Bueno 
Instituição/Afiliação	Universidade Federal de Mato Grosso do Sul e Universidade Católica Dom Bosco
País	Brasil

Contato principal para correspondência.

Nome	Liliana Andolpho Magalhães Guimarães 
Instituição/Afiliação	Universidade Católica Dom Bosco
País	Brasil

ANEXO H

COMPROVANTE DA SUBMISSÃO CADASTRADA PELA REVISTA ESTUDOS DE PSICOLOGIA (NATAL) – ARTIGO 2

Submissão

Autores	Helen Paola Vieira Bueno, Liliana Andolpho Magalhães Guimarães
Título	Fatores de Risco Psicossociais em Professores de Escolas Pantaneiras
Documento original	170959-827950-1-SM.DOC 2016-10-23
Docs. sup.	170959-827951-1-SP.JPG 2016-10-23
Submetido por	Sra Helen Paola Vieira Bueno 
Data de submissão	outubro 23, 2016 - 06:52
Seção	Psicologia Social do Trabalho (Artigo)
Editor	Alexsandro Andrade  (Avaliação) Tatiana Torres  (Avaliação)

Situação

Situação	Em avaliação
Iniciado	2016-10-23
Última alteração	2016-10-23

Metadados da submissão

Autores

Nome	Helen Paola Vieira Bueno 
ORCID iD	http://orcid.org/0000-0002-2013-7800
Instituição/Afiliação	Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
País	Brasil

Contato principal para correspondência.

Nome	Liliana Andolpho Magalhães Guimarães 
Instituição/Afiliação	Universidade Católica Dom Bosco (UCDB)
País	Brasil

ANEXO I

COMPROVANTE DA SUBMISSÃO CADASTRADA PELA REVISTA PSICOLOGIA TEORIA E PESQUISA – ARTIGO 3

SUBMISSÃO

Autores	Helen Paola Vieira Bueno, Liliana Andolpho Magalhães Guimarães
Título	Estresse Ocupacional e Transtornos Mentais Comuns em Professores do Pantanal, Brasil
Documento original	4004-19719-1-SM.DOC 2016-11-11
Docs. sup.	4004-19720-1-SP.DOC 2016-11-11
Submetido por	Helen Helen Paola Vieira Bueno
Data de submissão	novembro 11, 2016 - 04:31
Seção	Estudos Empíricos
Editor	Nenhum(a) designado(a)

SITUAÇÃO

Situação	Aguardando designação
Iniciado	2016-11-11
Última alteração	2016-11-11

METADADOS DA SUBMISSÃO

AUTORES

Nome Helen Paola Vieira Bueno
Instituição/Afiliação Universidade Católica Dom Bosco

Contato principal para correspondência.

Nome Liliana Andolpho Magalhães Guimarães
Instituição/Afiliação Universidade Católica Dom Bosco
País Brasil