

UNIVERSIDADE DE TAUBATÉ

Alvaise Queiroz Calcagno

**CULTURA ORGANIZACIONAL E ESTRESSE
OCUPACIONAL: um estudo com docentes de
escolas da rede pública de Belém do Pará**

Taubaté – SP

2010

Alvaise Queiroz Calcagno

**CULTURA ORGANIZACIONAL E ESTRESSE
OCUPACIONAL: um estudo com docentes de
escolas da rede pública de Belém do Pará**

Dissertação apresentada para obtenção do título de Mestre em Gestão e Desenvolvimento Regional do Departamento de Economia, Contabilidade e Administração da Universidade de Taubaté.

Área de Concentração: Planejamento e Desenvolvimento Regional.

Orientadora: Profa. Dra. Nancy Julieta Inocente

Taubaté – SP

2010

ALVAISA QUEIROZ CALCAGNO

**CULTURA ORGANIZACIONAL E ESTRESSE OCUPACIONAL: um estudo com
docentes de escolas da rede pública de Belém do Pará**

Dissertação apresentada para obtenção do
título de Mestre em Gestão e
Desenvolvimento Regional do Departamento
de Economia, Contabilidade e administração
da Universidade de Taubaté.
Área de Concentração: Planejamento em
Desenvolvimento Regional.
Orientadora: Profa. Dra. Nancy Julieta
Inocente.

Data: _____

Resultado: _____

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. _____ Universidade _____

Assinatura _____

Prof. Dr. _____ Universidade _____

Assinatura _____

Prof. Dr. _____ Universidade _____

Assinatura _____

AGRADECIMENTOS

A Deus, por me proporcionar esta vida maravilhosa ao lado da minha família que tanto amo, especialmente minha mãe, Raimunda.

À Profa. Dra. Nancy Julieta Inocente, por sua orientação na elaboração desta pesquisa.

À Profa. Mestre Suely Menezes, por ter nos dado a oportunidade de fazer o mestrado.

Aos professores das disciplinas do curso de mestrado que tanto contribuíram para ampliação dos nossos conhecimentos.

Aos diretores e professores das instituições escolares pesquisadas.

À minha família, em especial a minha irmã Bana, em contornar as situações difíceis que passamos no período do mestrado.

À minha irmã Aldeíse, pelo companheirismo.

À minha irmã Geni, pela ajuda nas pesquisas.

À amiga Joseneide, pelos livros emprestados.

Aos meus colegas do mestrado, especialmente Keit e Marcyete, pela força nos momentos difíceis.

A minha filha Anna Paula e meu filho Filipe, pelo companheirismo.

Ao meu marido Edson, pela paciência, e por não me deixar desistir.

À minha filha Dani, pela ajuda na elaboração dos eslaides, criação de figuras, e pelo carinho.

Acredito que somente uma pessoa que nada aprendeu não modifica suas opiniões.

(Emil Zatopek)

RESUMO

A cultura organizacional constitui um conjunto complexo de valores, crenças, pressupostos e símbolos que determina o estilo de administração de uma instituição e o comportamento de seus funcionários. O estresse ocupacional, ligado frequentemente à organização do trabalho, afeta diretamente a saúde e o bem-estar do trabalhador. Esta pesquisa tem como objetivo analisar a relação entre Cultura Organizacional Escolar e Estresse Ocupacional docentes do 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental na escola pública em Belém, capital do Estado do Pará. A pesquisa foi descritiva com abordagem quantitativa, e com delineamento de levantamento de dados. A população pesquisada foi constituída de 860 docentes, numa amostra de 274, que responderam aos seguintes instrumentos, para a coleta de dados: Questionário de Identificação da Amostra (QIA), Questionário de Cultura Organizacional e Questionário Esforço e Recompensa no Trabalho. Os resultados foram analisados por meio do programa Excel (2003) e do *software* Minitabe V15. Na amostra pesquisada, o sexo feminino foi predominante (77,8%); a idade média esteve entre 36 e 40 anos (24,8%); 50,3% eram casados. Quanto ao número de horas trabalhadas, verificou-se que 47,8% trabalham entre 31 e 40 horas por semana e têm entre 11 e 15 anos de serviço. A cultura organizacional (real) predominante foi a Grupal, seguida da Inovativa, Racional e Hierárquica. A cultura organizacional (ideal) predominante foi a Cultura Grupal seguida da Cultura Inovativa, Racional e Hierárquica. Quanto ao estresse ocupacional em relação ao desequilíbrio Esforço e Recompensa no Trabalho identificaram-se 71% que obtiveram pontuação para risco e 29% que demonstraram equilíbrio. Quanto ao Supercomprometimento no Trabalho, foi identificado que 85% da amostra pesquisada obtiveram pontuação para o risco, enquanto apenas 15% demonstraram equilíbrio. Os resultados obtidos permitem avaliar as condições de trabalho e apontam a necessidade de buscar estratégias que possibilitem a prevenção e a redução do estresse ocupacional em professores.

Palavras-chave: Cultura Organizacional. Estresse Ocupacional. Docentes.

ABSTRACT

ORGANIZATIONAL CULTURE AND OCCUPATIONAL STRESS: A STUDY WITH TEACHERS OF PUBLIC SCHOOLS IN THE CITY OF BELÉM

Organizational culture is a complex set of values, beliefs, assumptions and symbols that determines the style of administration of an institution and the conduct of its employees. The occupational stress is often linked to work organization and directly affects the health and well being of the workers. This research aims to analyze the relationship between the organizational culture of schools and occupational stress of teachers from 1st to 5th year of elementary public schools in Belém, capital of Pará State. The type of research was descriptive with a quantitative approach and designed using data collection. The research population consisted of 860 teachers with a sample of 274 who answered the following instruments for data collection: Sample Identification Questionnaire (QIA), Organizational Culture Questionnaire and a survey about Effort and Reward at Work. The results were analyzed using Excel 2003 program and of the *software* Minitabe V15. In the researched sample female gender was predominant (77,8%); the average age ranged between 36 – 40 years (24,8%); 50,3% were married. As to the number of worked-hours, 47,8% work 31-40 hours per week and have 11 – 15 years of employment. The predominant organizational culture (real) was the Group followed by Innovative, rational and Hierarchical. The predominant organizational culture (ideal) was Culture Group followed by the Innovative Culture, Rational and Hierarchical. The occupational stress in relation to effort and reward imbalance at work were identified that 71% had a score for risk and 29% showed balance. As to the overcommitment at Work, it was identified that 85% of the sample scored for risk, while only 15% showed balance. The results obtained allow the evaluation of the work conditions and point to new strategies to prevent and reduce occupational stress among the teachers.

Key - words: Organizational Culture. Occupational stress. Teachers.

LISTA DE FIGURAS

Figura1	“Camadas de uma cebola” ou diferentes níveis de manifestação de uma cultura.....	49
Figura2	Modelo Cultural de Quinn.....	54
Figura3	Esquema da Síndrome de Adaptação Geral.....	64
Figura4	Fontes Potencializadoras do Estresse.....	70
Figura5	Mapa do Estado do Pará.....	84
Figura6	Representação gráfica quanto a Idade.....	92
Figura7	Representação gráfica quanto ao Sexo.....	93
Figura8	Representação gráfica quanto ao Estado Civil.....	94
Figura9	Representação gráfica quanto a hora trabalhada por semana.....	95
Figura10	Representação gráfica quanto ao tempo de serviço.....	96
Figura11	Representação gráfica quanto a Formação Acadêmica.....	97
Figura12	Representação gráfica quanto ao Tratamento Psicológico e Psiquiátrico.....	98
Figura13	Representação gráfica quanto ao Tipologia Cultural (Real/ Ideal)	101
Figura14	Representação gráfica quanto ao Esforço e Recompensa no Trabalho.....	108
Figura15	Representação gráfica quanto ao esforço e recompensa x formação acadêmica.....	113
Figura16	Representação gráfica quanto ao esforço e recompensa x tratamento psicológico/psiquiátrico.....	114
Figura17	Representação gráfica quanto ao Supercomprometimento no Trabalho.....	115
Figura18	Representação gráfica quanto ao Supercomprometimento x formação acadêmica.....	119
Figura19	Representação gráfica quanto ao Supercomprometimento x tratamento psicológico/psiquiátrico.....	120
Figura20	Representação gráfica quanto ao Esforço e Recompensa x Cultura Real.....	122
Figura21	Representação gráfica quanto ao Esforço e Recompensa x Cultura Ideal.....	123
Figura22	Representação gráfica quanto ao Supercomprometimento x Cultura Real.....	124
Figura23	Representação gráfica quanto ao Supercomprometimento x Cultura Ideal.....	125

LISTA DE QUADROS

Quadro 1	Pesquisas sobre Cultura Organizacional desenvolvido no Mestrado em Gestão e Desenvolvimento Regional.....	57
Quadro 2	Evolução Histórica do Estresse.....	65
Quadro 3	Sintomas do Estresse em sua fase inicial.....	66
Quadro 4	Sintomas da segunda fase do estresse.....	67
Quadro 5	Sintomas da terceira fase do estresse.....	68
Quadro 6	Pesquisas sobre Estresse Ocupacional desenvolvido no Mestrado em Gestão e Desenvolvimento Regional.....	75
Quadro 7	Comparativo quanto a Cultura Real comparando o estudo atual com outras pesquisas.....	104
Quadro 8	Comparativo quanto a Cultura Ideal comparando o estudo atual com outras pesquisas.....	106
Quadro 9	Resultados dos testes Qui-quadrado (Cultura Organizacional)....	107
Quadro 10	Resultados dos testes Qui-quadrado (ERI).....	116
Quadro 11	Resultados dos testes Qui-quadrado (OC).....	117
Quadro 12	Comparativo de pesquisa sobre Esforço / Recompensa e Supercomprometimento no Trabalho.....	121

LISTA DE TABELAS

Tabela 1	Perfil Sociodemográfico - Idade	91
Tabela 2	Perfil Sociodemográfico – Sexo	92
Tabela 3	Perfil Sociodemográfico Estado Civil	93
Tabela 4	Perfil Sociodemográfico – Horas trabalhadas por semana.....	94
Tabela 5	Perfil Sociodemográfico – Tempo de serviço	95
Tabela 6	Formação Acadêmica.....	96
Tabela 7	Tratamento Psicológico/Psiquiátrico.....	98
Tabela 8	Tipologia Cultural (Situação Real/ Ideal).....	100
Tabela 9	Tipologia Cultural (Situação Real) x Dados Sociodemográficos.....	103
Tabela 10	Tipologia Cultural (Situação Ideal) x Dados Sociodemográficos.....	105
Tabela 11	ERI – Esforço e Recompensa no Trabalho	108
Tabela 12	Aspecto que causam desconforto/incômodo em relação ao Esforço e Recompensa no Trabalho.....	110
Tabela 13	ERI - Esforço e Recompensa no Trabalho X Dados Sociodemográfico.....	112
Tabela 14	Tabela 10 - ERI -Esforço e Recompensa no Trabalho X Formação Acadêmica.....	113
Tabela 15	ERI – Esforço e Recompensa X Tratamento Psicológico/ Psiquiátrico.....	114
Tabela 16	Supercomprometimento no Trabalho.....	115
Tabela 17	Aspectos relacionados que interfere na saúde em relação ao Supercomprometimento no trabalho.....	117
Tabela 18	Supercomprometimento X Dados Sociodemográficos.....	118
Tabela 19	Supercomprometimento X Formação Acadêmica.....	119
Tabela 20	Supercomprometimento X Tratamento Psicológico/ Psiquiátrico.....	120
Tabela 21	ERI - Esforço e Recompensa x Cultura Real.....	121
Tabela 22	ERI - Esforço e Recompensa x Cultura Ideal.....	122
Tabela 23	Supercomprometimento X Cultura Real.....	124
Tabela 24	Supercomprometimento X Cultura Ideal.....	124

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	13
1.1 Problema	14
1.2 Objetivos	14
1.2.1 Objetivo Geral	14
1.2.2 Objetivos Específicos	15
1.3 Delimitação do Estudo.....	15
1.4 Relevância do Estudo.....	15
1.5 Organização do Trabalho	17
2 A METAMORFOSE DA LÓGICA DAS RELAÇÕES DE TRABALHO E SEUS IMPACTOS NA ATIVIDADE DOCENTE	18
2.1 As Mudanças na Organização do Trabalho no Capitalismo Contemporâneo	21
2.2 A Mundialização do Capital e suas Implicações na Vida do Trabalhador	25
2.3 Os Reflexos da Acumulação Flexível no Trabalho Docente.....	29
3 TRABALHO DOCENTE.....	32
3.1 A Categoria Trabalho e suas repercussões na Atividade Docente	32
3.2 A Subjetividade e Objetividade como componentes do Trabalho Docente	38
3.3 O Trabalho Docente e as Implicações Legais	41
4 CONCEITOS GERAIS SOBRE CULTURA, CULTURA NACIONAL E CULTURA ORGANIZACIONAL	45
4.1 Cultura.....	45
4.2 Cultura Nacional	48
4.3 Cultura Organizacional	52
4.3.1 O <i>Competing Value Model</i>	54
4.4 Cultura Organizacional Escolar	58
5 ESTRESSE	62
5.1 Conceito, História e Evolução do Estresse.....	62
5.2 Fases do Estresse.....	66
6 ESTRESSE OCUPACIONAL	69
6.1 Pesquisas sobre Estresse Ocupacional – Modelo Esforço Recompensa no Trabalho – ERI	73
6.1.1 Pesquisas Internacionais utilizando o Modelo Esforço e Recompensa no Trabalho	75

6.1.2 Pesquisas Nacionais utilizando o Modelo Esforço e Recompensa no Trabalho	77
6.2 Estresse em Professor	78
6.2.1 Pesquisas nacionais sobre estresse do professor.....	80
6.2.2 Pesquisas internacionais sobre estresse do professor.....	81
7 MÉTODO.....	83
7.1 Tipo de Pesquisa.....	83
7.2 Local da Pesquisa	84
7.3 População e Amostra	86
7.4 Instrumentos.....	87
7.4.1 Questionário de Identificação da Amostra – (QIA).....	88
7.4.2 Questionário de Cultura Organizacional – (QCO)	88
7.4.3 Questionário Estresse Ocupacional em Professores – Esforço e Recompensa no Trabalho (ERI)	89
7.5 Procedimento para Coleta de Dados.....	89
7.6 Procedimento para Análise dos Dados	90
8 RESULTADOS E DISCUSSÃO.....	91
8.1 Perfil Sociodemográfico.....	91
8.2 Caracterização da Tipologia Cultural.....	99
8.2.1 Teste de associação entre cultura e variáveis sociodemográficas	107
8.3.1 Teste de associação entre estresse e variáveis sociodemográficas	116
9 CONSIDERAÇÕES FINAIS	126
REFERÊNCIAS	129
ANEXO A	135
ANEXO B	136

1 INTRODUÇÃO

A cultura organizacional compreende um conjunto de valores, crenças e princípios que caracterizam particularmente cada empresa no cenário em que atua, constituindo-se num importante objeto de análise do ambiente institucional, para que se possa conhecer a realidade (TEIXEIRA, 2002).

Atualmente, os estudos sobre cultura organizacional são de grande importância para a compreensão da complexidade dos fatores que influenciam no comportamento humano, no aspecto de desenvolvimento pessoal e profissional, considerando-se, não apenas o nível de interpretações, mas também as análises individuais ou de grupos. Constitui, pois, um instrumento para entender os fenômenos macroorganizacionais (CHAMON, 2007).

Segundo Silva e Zanelli (2004), a cultura organizacional é importante para a compreensão do comportamento humano nas organizações em que os valores são compartilhados e influenciam os membros em relação ao modo como se sentem, pensam e agem.

Para Chamon (2007), as culturas são baseadas em um conjunto de crenças, em que conhecimentos e idéias sobre a natureza da vida são compartilhados. Cada sociedade ou nação tem cultura própria, que influencia o comportamento das pessoas e das organizações.

O fato de a sociedade viver em um processo de transformação e crescimento acelerado tem seus reflexos nas organizações, impulsionando um processo de adaptações e mudanças em sua cultura (SANTOS, 2000).

Ao mesmo tempo, esses processos de mudança fazem com que as pessoas, quando se defrontam com situações que provocam reações fisiológicas ou psicológicas no organismo, desenvolvam mecanismos de adaptações de situações e necessidades, o que pode desencadear um processo de estresse.

O estresse está presente na vida e nas relações humanas desde o início da inserção social do homem na terra. O termo estresse passou a ser discutido com intensidade a partir das condições materiais às quais o homem se submeteu no período contemporâneo (LIPP, 2003).

Esse cenário, transportado para o ambiente de trabalho, exige a adaptação do indivíduo, ocorrendo desgaste e provável reação negativa a um fator estressante (JEX; BEEHR, 1991, *apud* SPECTOR, 2003).

Para Walczak (2005), o estresse ocupacional, ao ser investigado a partir do contexto organizacional, indica o quanto a estrutura da organização desempenha um papel relevante em sua produção, destacando-se a presença de normas e regras.

O estresse ocupacional ocorre devido à exposição a fatores de risco de natureza psicossocial e à organização do trabalho, associados aos fatores do ambiente (INOCENTE, 2005).

No ambiente escolar a situação não é diferente. Esteves (1999) observa que a profissão docente depara vários desafios que afetam diretamente a vida pessoal e profissional. A evolução tecnológica, da ciência, da informação e da comunicação, os baixos salários, expressiva carga horária de trabalho, condições de trabalho e número de alunos em sala de aula geram tensões associadas a sentimentos e emoções negativas.

Diante desse contexto, a saúde física, psicológica e emocional do docente acaba sendo comprometida, podendo levar o indivíduo ao estresse. Nesse sentido, surgiu a necessidade de maior conhecimento e compreensão sobre a cultura organizacional das instituições públicas de ensino, assim como a necessidade de identificar a prevalência do estresse ocupacional.

1.1 Problema

Com base nos fatores apontados, questiona-se:

Qual a relação entre cultura organizacional escolar e estresse ocupacional dos docentes de 1º a 5º ano do Ensino Fundamental das escolas públicas municipais da cidade de Belém, capital do Estado do Pará?

1.2 Objetivos

1.2.1 Objetivo Geral

- Analisar a relação entre Cultura Organizacional Escolar e Estresse Ocupacional dos docentes de 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental na escola pública em Belém, capital do Estado do Pará.

1.2.2 Objetivos Específicos

- Caracterizar os aspectos sociodemográficos dos docentes de escolas públicas municipais de 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental da cidade de Belém;
- Identificar o tipo predominante de cultura organizacional da instituição pública municipal de ensino;
- Identificar a prevalência do estresse ocupacional, quanto ao equilíbrio e desequilíbrio, em relação ao Esforço e Recompensa e o Supercomprometimento no Trabalho dos docentes;
- Relacionar a Cultura Organizacional e o Estresse Ocupacional em docentes da rede pública de Belém do Pará.

1.3 Delimitação do Estudo

Esta pesquisa foi realizada junto a docentes 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental da rede pública municipal de ensino da cidade de Belém, em escolas nos bairros do Marco, São Braz, Souza, Val de Cans, Pedreira, Jurunas, Fátima, Nazaré e Distrito de Icoaraci. O estudo foi limitado a esses bairros devido à facilitação de acesso aos locais e ao interior das instituições, para desenvolvimento da pesquisa.

1.4 Relevância do Estudo

A opção pelas escolas públicas municipais deu-se em virtude das mudanças por que passa o processo de ensino. Nesse contexto, os docentes, especialmente os de 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental, precisam de melhor preparo para atender às constantes transformações educacionais, sociais, culturais e políticas. Assim, há maior exigência advinda das necessidades de ampliar a qualificação desses profissionais para o pleno desenvolvimento do exercício da docência.

Compreender os fatores que interferem na profissão docente é um dos grandes desafios da sociedade contemporânea, pois são muito discutidas as

problemáticas que interferem no desempenho do trabalho do professor. Entre as principais problemáticas está o estresse, desencadeado em professores em decorrência de uma acelerada transformação nas organizações da sociedade.

Uma sociedade que se encontra em um processo de transformação e crescimento faz com que a organização sofra um processo de adaptação e mudanças em sua cultura (SANTOS, 2000; GONÇALVES; MORAES, 2004).

A relevância da cultura organizacional no espaço das relações entre os sujeitos é fator essencial para o reconhecimento dos valores e dos padrões estabelecidos pelos grupos para mediar a convivência, e toda e qualquer ação perpassa pela alteração ou manutenção dos padrões vigentes (TEIXEIRA, 2002).

Segundo Lipp (2002), as pessoas têm a maior parte de seu tempo ocupado com o trabalho. A extensa carga horária exigida, com algumas pausas para o descanso e refeições rápidas muitas vezes em lugares que não possuem o mínimo de conforto leva as pessoas a uma insatisfação pelo não reconhecimento de seu esforço. Tal fato traz ameaças à integridade física e/ou psíquica e interfere no desempenho do trabalhador, nesse caso, o professor.

As condições de trabalho em muitas escolas deixam professores insatisfeitos. A falta de perspectiva de crescimento e reconhecimento contribui para o desestímulo dos professores, que passam a ver a escola, não como um espaço profissional que proporcione alguma satisfação pessoal, mas como um fardo pesado, sem nenhuma perspectiva de futuro (ESTEVE, 1999).

Outro fator importante é a acelerada transformação tecnológica, que se inclui nos novos modelos pedagógicos por meio das reformas educacionais e das condições de trabalho, que provocam mudanças na profissão docente. Os docentes, muitas vezes, além de desenvolver suas atividades fora e dentro da sala de aula, são submetidos a buscar qualificações constantes, utilizando recursos próprios, devido à exigência do mercado de trabalho (ESTEVE, 1999).

Segundo Baccaro (1992) e Ballone (2005), os trabalhadores não acompanham a acelerada transformação tecnológica, sofrem pressões e tensões, não só no local de trabalho, mas também na vida diária, e isso os torna vulneráveis ao estresse. Essas situações contribuem para crises mentais agudas, neuróticas e psicóticas.

Lipp (2002) considera que o estresse está relacionado à influência da tecnologia no cotidiano da profissão do professor, uma vez que esse profissional

apresenta um sentimento de opressão, ao acreditar que outras pessoas estão fazendo as coisas de forma mais correta, utilizando programas mais avançados, e que ele está ficando para trás, na carreira e nos relacionamentos.

Dessa perspectiva, pode-se perceber a realidade na qual o docente se encontra, em decorrência do excesso de informações proporcionadas pelos segmentos sociais e culturais das organizações, o que lhe traz, muitas vezes, conflitos mentais, emocionais e algumas manifestações de estresse.

A relevância deste estudo está no fato de possibilitar a identificação de fatores que desencadeiam os problemas educacionais e contribui para melhoria do desempenho do docente. Conseqüentemente poderá colaborar na melhoria do ensino, visto que o bem-estar do docente contribui para o bem-estar do educando.

1.5 Organização do Trabalho

Este trabalho está dividido em seis capítulos.

No capítulo 1, a introdução. Discorre-se sobre a importância e a composição do trabalho, e apontam-se o problema, os objetivos geral e específicos, a delimitação e a relevância do estudo.

O capítulo 2 enfatiza o trabalho, o trabalho docente e a formação do professor.

Os conceitos e definições de cultura, cultura nacional, cultura organizacional e cultura escolar constituem o capítulo 3.

Abordam-se, no capítulo 4, os aspectos históricos e os conceitos de estresse e estresse ocupacional, a partir do ponto de vista de vários autores, e o estresse em docentes.

No capítulo 5, apresenta-se o método, que constará do tipo e local da pesquisa, a composição da amostra, os procedimentos e instrumentos da coleta de dados e a forma de tratamento dos dados.

Os resultados estão apresentados no capítulo 6. No mesmo capítulo, analisam-se os dados obtidos na pesquisa, por meio dos questionários, à luz da teoria que sustenta a realização do estudo.

Encerrando o relato de pesquisa, são apresentadas as considerações finais, as referências bibliográficas e os anexos.

2 A METAMORFOSE DA LÓGICA DAS RELAÇÕES DE TRABALHO E SEUS IMPACTOS NA ATIVIDADE DOCENTE

A década de 1970 caracterizou-se pela introdução de mudanças na configuração das relações estabelecidas, após a Segunda Guerra Mundial, entre capital, trabalho e Estado, em resposta à crise econômica do período. Dentre as respostas do bloco capitalista à crise, destacam-se: i) a crescente internacionalização da produção e dos mercados; ii) o fortalecimento das políticas neoliberais, ou seja, a redução do Estado na regulação da economia e a flexibilização dos direitos sociais; iii) o gradual consenso sobre a superioridade de métodos e técnicas da organização da produção e do processo de trabalho, em especial do toyotismo, em detrimento do taylorismo-fordismo.

De acordo com Antunes (2007), as mudanças decorreram de uma crise de acumulação do capital, na qual a queda da taxa de lucro das fábricas organizadas para a produção em massa foi um fator importante, mas não o único. Os demais fatores foram o crescimento do capital financeiro e sua autonomia relativa frente aos capitais produtivos. Por sua vez, o capital produtivo tendeu à concentração, em decorrência da fusão das empresas monopólicas ou oligopólicas.

Acrescenta também que a desmontagem do Estado de bem-estar social acarretou a necessidade de cortes dos gastos públicos e a transferência de serviços públicos para o setor privado. Devido a esses fatores, ocorreu então um processo de privatização e uma tendência generalizada de flexibilização, tanto dos processos produtivos e dos mercados quanto da organização da força de trabalho.

A crescente internacionalização da economia e a disseminação do toyotismo, por sua vez, estiveram apoiados nas inovações oriundas do campo tecnológico e organizacional.

Para Harvey (1998), esse processo leva a uma nova lógica de acumulação do capital, uma acumulação flexível, que, em síntese:

É marcada por um confronto direto com a rigidez do fordismo. Ela se apóia na flexibilidade dos processos de trabalho, dos mercados de trabalho, dos produtos e padrões de consumo. Caracteriza-se pelo surgimento de setores de produção inteiramente novos, novas maneiras de fornecimento de serviços financeiros, novos mercados e, sobretudo, taxas altamente intensificadas de inovação comercial, tecnológica e organizacional. A acumulação flexível envolve rápidas mudanças nos padrões de desenvolvimento desigual, tanto entre setores como entre regiões geográficas, criando, por exemplo, um vasto movimento no emprego no chamado setor de serviços, bem como conjuntos industriais completamente novos em regiões subdesenvolvidas (HARVEY, 1998, p. 140-141).

O resultado desse contexto, como demonstra Ianni (2004), é que a fusão das corporações proporcionou a construção de novas linhas de produção e nichos de mercado, avançando a dispersão geográfica para zonas onde a força de trabalho apresentava menores custos. A nova ordem mundial passou a se caracterizar pelo surgimento de novos setores de produção, novas formas de oferta de serviços, novos mercados consumidores acompanhados por uma intensa inovação tecnológica e automação dos processos de produção. A esse processo, Ianni (2004) denomina globalização, que consiste em uma nova fase da lógica de acumulação do capital.

Segundo o autor (2004), o contexto globalizado produziu rápidas mudanças nos padrões de desenvolvimento, com a criação de novos setores, destacando os serviços, a terceirização e a precarização do trabalho. Com isso, tem-se uma nova lógica nas relações de trabalho, pois o mercado de trabalho passou por uma radical reconstrução. A globalização orienta as tendências das relações de trabalho, reduzindo o contingente de trabalhadores formais devido à flexibilidade dos contratos que permitem às empresas se adequar às ondas de consumo. Cresce, concomitantemente, a presença de trabalhadores temporários em períodos em que a produção tende a baixar devido às demandas do mercado. É o fim da estabilidade do emprego e o aumento do exército industrial de reserva. Por outro lado, com o desenvolvimento das novas tecnologias houve o aumento da produção com menor contingente de trabalhadores ocupados em trabalho manual, além da redução dos postos de trabalho, em decorrência da automação dos processos repetitivos (IANNI, 2004).

A nova divisão internacional do trabalho avança no sentido de transferir a produção para novos espaços, em especial onde há abundância de força de trabalho que pode ser usada a custos operacionais reduzidos. Isso é facilitado pela

padronização de tarefas que podem ser realizadas em qualquer lugar do planeta. Com isso, a dinâmica da globalização, ao fragmentar a produção de acordo com as necessidades do capital, resultam na pauperização do trabalhador e em sua consequente submissão às suas determinações.

Ainda segundo o autor (2004), tal cenário inclui, tanto as formas materiais quanto as formas imateriais de existência. A globalização caracteriza-se pela massificação da cultura hegemônica, com o fortalecimento do consumo como referencial de acesso à cidadania. A sociedade do consumo universalizou o modo de viver burguês, com a superação das barreiras alfandegárias, comerciais, culturais.

Assim, a lógica determinativa do capital avança em direção às oscilações das relações de consumo, submetendo as oportunidades de acesso ao trabalho de acordo com as forças contingenciais.

A periferia, ao apresentar níveis de escolarização mais baixa e, conseqüentemente, menores níveis de qualificação da força de trabalho, tende a alta rotatividade nos postos de trabalho, contratos de trabalho parciais e temporários, subcontratação e menores perspectivas de segurança e estabilidade.

Os efeitos da economia globalizada manifestam-se no enfraquecimento da luta de classes, no desmantelamento da organização sindical e na perda da subjetividade do trabalhador. De acordo com Ianni (2004), as mudanças no mundo do trabalho protagonizam uma nova fase do capital, intermediada pela flexibilidade das atividades produtivas conforme se constroem os ciclos de consumo.

Em síntese, como afirma Harvey (1998):

A mudança tecnológica, a automação, a busca de novas linhas de produto e nichos de mercado, a dispersão geográfica para zonas de controle do trabalho mais fácil, as fusões e medidas para acelerar o tempo de giro do capital passaram ao primeiro plano das estratégias corporativas de sobrevivência em condições gerais de deflação (HARVEY, 1998, p. 140).

Tal cenário resultou em novas configurações na organização e nas relações de trabalho, assegurando maiores níveis de dependência da classe trabalhadora aos donos dos meios de produção, maior controle e perda da subjetividade do trabalhador, conforme abordagem da próxima seção.

2.1 As Mudanças na Organização do Trabalho no Capitalismo Contemporâneo

No contexto de re-estruturação da ordem capitalista para se ajustar aos momentos de crise, o mundo do trabalho sofre mudanças significativas, tanto nas suas formas de gestão, como na participação dos atores nas atividades produtivas, construindo novas feições que atendem aos interesses dos grupos que controlam o poder (HARVEY, 1998).

A acumulação flexível que o mundo do trabalho descreve no estágio atual da sociedade capitalista resulta na pauperização do trabalhador, em face da impossibilidade de barganhar melhores condições de trabalho e salário, pois tal sistema funciona obedecendo à lógica do mercado, e há maior controle patronal sobre a força de trabalho.

A crise do mundo do trabalho levou ao enfraquecimento da organização sindical, que não consegue barganhar direitos suficientes para melhoria das condições de vida da classe trabalhadora.

O mercado de trabalho, por exemplo, passou por uma radical reestruturação. Diante da forte volatilidade do mercado, do aumento da competição e do estreitamento das margens de lucro, os patrões tiraram proveito do enfraquecimento do poder sindical e da grande quantidade de mão de obra excedente (desempregados ou subempregados) para impor regimes e contratos de trabalho mais flexíveis (HARVEY, 1998, p. 143).

O mercado, ao regular e determinar o nível de produção a partir das relações de trabalho que se estabelecem no modo de produção capitalista, reflete diretamente sobre as classes trabalhadoras. Especialmente nos países menos desenvolvidos, em que o nível de escolarização e qualificação são menores, o desemprego e o empobrecimento se ampliam, levando a sucessiva perda de benefícios trabalhistas, pois prevalecem as atividades produtivas informais como alternativa para produção da sobrevivência (ANTUNES 2007).

As transformações enfrentadas no mundo do trabalho conduzem à formação de uma nova lógica para enfrentar os desafios em busca da sobrevivência da classe trabalhadora em face da adoção de novos mecanismos aplicados à produção, destacando-se a automação e a informatização dos processos e operações.

A situação apresentada desmembrou o processo produtivo, dando novas feições ao modelo de trabalho. Assim, o que era caracterizado por um trabalho que reunia no espaço fabril um elevado contingente de trabalhadores reduz-se graças à

automação. O trabalho na produção reduz-se a um número menor de trabalhadores qualificados que dominam todo o processo, resultando na minimização dos custos e na elevação do lucro.

A partir das perspectivas assumidas em relação ao trabalho como a principal atividade para suprir as necessidades humanas, expressa em sua prática o uso de habilidades manuais e cognitivas que se articulam visando ao alcance do domínio do instrumental necessário à produção dos bens sociais aos sujeitos.

Os efeitos são duplamente óbvios quando consideramos a transformação do papel das mulheres na produção e nos mercados de trabalho. Não apenas as novas estruturas do mercado de trabalho facilitam a exploração da força de trabalho das mulheres em ocupações de tempo parcial, substituindo assim trabalhadores homens centrais melhor remunerados e menos facilmente demitíveis pelo trabalho feminino mal pago, como o retorno dos sistemas de trabalho doméstico e familiar e da subcontratação permite o ressurgimento de práticas e trabalho de cunho patriarcal feitos em casa (HARVEY, 1998, p. 146).

A redução dos postos de trabalhos implica novas buscas de requalificação da força de trabalho para se inserir no mercado, e aqueles trabalhadores que não possuem níveis de escolaridade suficiente para aprender novos ofícios, em muitos casos caracterizados pelo uso da informática nos instrumentos de trabalho, passam a ser excluídos das chances de acesso a emprego, o que compromete sua sobrevivência (HARVEY, 1998).

Há flexibilidade das relações de trabalho no estágio do capitalismo contemporâneo, e o trabalho de meio período e a temporalidade de acordo com os piques de consumos constituem a nova modalidade que se apresenta ao trabalhador. Caso ele tenha múltiplas habilidades, poderá trabalhar em diversos períodos do ano, de acordo com as oscilações do mercado e as demandas que se apresentam na economia.

Para Antunes (2007), o trabalho no contexto atual é marcado pelo uso das dimensões intelectuais em contraposição ao trabalho manual. A partir das perspectivas assumidas em relação ao trabalho como a principal atividade para suprir as necessidades humanas, expressa em sua prática o uso de habilidades manuais e cognitivas que se articulam visando ao alcance do domínio do instrumental necessário à produção dos bens sociais aos sujeitos. Nesse caso, o aprendizado de novas habilidades vem sendo requerido constantemente nas relações de trabalho que o modo de produção dominante exige (HELOANI, 2003).

As relações de trabalho passam por metamorfoses em relação à força utilizada, pois aumenta a participação da mulher em variadas ocupações e, nesse caso, o elevado contingente de trabalhadores disponíveis no mercado contribui para a diminuição dos salários. Há um empobrecimento das classes trabalhadoras (ANTUNES, 2007).

Com as relações de trabalho mais flexíveis, apresentam-se diversas alternativas para a classe trabalhadora se ocupar, desde o trabalho de meio período, até contratos temporários e outros, que constituem novas modalidades que se apresentam ao trabalhador, para se adequar às oscilações do mercado e às demandas que se apresentam na economia (ANTUNES, 2007).

A globalização orienta-se a partir da perspectiva da lucratividade e da competitividade no mercado, ocasionando mudanças no cotidiano da produção. Um trabalhador polivalente, capaz de usar a criatividade e diversos saberes para atuar nas tarefas diárias é o perfil exigido pelas empresas. Exigem-se, pois, maiores níveis de conhecimento e capacidade de solucionar problemas cada vez mais complexos (ANTUNES, 2007).

A complexidade da sociedade contemporânea requer, nas atividades produtivas, ampla participação dos trabalhadores na solução de problemas nas rotinas dos processos em que atuam, pois eles têm o domínio e sabem como é possível o trabalho render mais. Assim, o contínuo aprendizado e a inovação são requisitos exigidos pelos novos modelos que o cenário globalizado descreve, orientado pela lógica toyotista (ANTUNES, 2007).

A articulação dos conhecimentos e as diferentes vivências que os trabalhadores trazem ao lidar com situações contribuem para a prática de solução de problemas implicam retornos significativos na produção e na elevação da qualidade dos produtos.

A crise do trabalho, no final da década de 1990, intensificou as formas de relacionamento entre patrões e empregados, com enfoque na decisão coletiva, de modo que o termo Contrato Coletivo de Trabalho encerra vários objetivos e finalidades, sendo utilizado para designar diferentes propostas de reforma do sistema nacional de relações de trabalho. Tal fato leva à intensificação da proposta de flexibilização como base para as novas relações de contrato estabelecidas entre o capital e a classe trabalhadora.

A modificação global ou parcial dos institutos e do próprio direito do trabalho

vem desenhar como a consolidação da lógica da flexibilização imposta pelo capital orienta as novas relações de trabalho na sociedade brasileira. A justificativa fundamental dessa ação é a adaptação do país aos padrões da concorrência internacional, e, nessas circunstâncias, o direito do trabalho no Brasil passou a ser orientado pela dinâmica do mercado.

O pós-fordismo significa a consolidação da ofensiva empresarial em pelo menos três itens: a desindexação dos salários, a produção internacionalizada e o Estado - Previdência [...] a adesão do trabalhador aos programas de elevação de produtividade se transformou em uma questão de importância fundamental e, obtê-la, foram criadas as novas formas de gestão da produção (HELOANI, 1996, p. 92-93).

A desregulamentação dos direitos trabalhistas e o incentivo às negociações coletivas de trabalho para estabelecimento ou descontinuidade de direitos passou a ser a lógica adotada para minimizar os custos de produção. As idéias que impulsionam o debate da flexibilização do direito do trabalho, por meio de negociações coletivas, fundamentam nas teses neoliberais (HELOANI, 2003).

Esse processo de flexibilização, de acordo com Harvey (1998), vem adequar as normas a situações específicas de trabalho, de tal modo que possam contemplar os períodos oscilantes da produção, desregulamentando-se para dar continuidade ao ciclo de produtividade esperado pelo capital (HARVEY, 1998).

Assim, o contrato coletivo passa a vigorar como uma ação paliativa, destinada ao atendimento das reivindicações de grupos organizados e representados por sindicatos que negociam formas de trabalho e de produção mediadas pelo Estado, que, por sua vez, flexibiliza a norma para atender às estratégias de produção marcadas pela lógica construída e orientada pelo mercado.

A estratégia adotada pelo capital para regular as relações de trabalho no estágio da globalização está em conformidade com as condições ditadas pela concorrência internacional, que submete a classe trabalhadora às situações impostas pelos grandes grupos empresariais.

A tomada de decisão sobre investimentos restrita a uma minoria vem contribuindo para que haja uma situação adversa quanto ao acesso aos bens sociais e, principalmente, sobre o que se pode produzir.

A concentração do poder de decisão aos investidores permite a eles se movimentarem segundo as melhores oportunidades que se revelam no mercado.

2.2 A Mundialização do Capital e suas Implicações na Vida do Trabalhador

As relações de poder que se apresentam na sociedade global, no momento histórico em que a globalização assume relevo nas atividades humanas, sinalizam para a prevalência do controle econômico na determinação de medidas que visam delimitar as relações sociais.

A fragilidade do Estado frente aos investidores é notadamente observada no momento em que eles decidem onde aplicar seus recursos e nas estratégias que usam para ampliação de suas riquezas.

O desmantelamento do Estado do bem-estar social, ou seja, a redução do papel do Estado nas políticas sociais, resultou, de acordo com Sennett (2000), em mudanças dos centros de decisão. Esses centros passaram a se concentrar em torno de espaços restritos que tendem a minimizar cada vez mais as relações entre o capital e as ofertas de trabalho, de modo que é considerável a dinâmica expressa entre a empresa e as condições de produção. Por essa razão, ele propõe que é necessário buscar controlar o novo capitalismo considerando os lugares onde as empresas se situam.

O esforço para controlar de fora o funcionamento do novo capitalismo precisa ter um raciocínio diferente: deve perguntar o valor da empresa para a comunidade, como ela serve mais a interesses cívicos que apenas ao livro-caixa de lucros e perdas [...] a atual política baseada nesse desejo de refúgio visa mais aos fracos, os que viajam pelos circuitos do mercado de mão de obra global, aos fortes, as instituições que põem pobres trabalhadores em movimento ou exploram sua relativa privação (SENNETT, 2000, p. 164-165).

A globalização trouxe a abertura de novos espaços de rentabilidade e lucratividade para as empresas, o que implica tomada de decisão de seus acionistas em se estabelecer em locais que proporcionam maiores lucros.

A liberdade que as empresas apresentam, seja para mudar seus processos, adaptando-os a novas situações, seja para se mudar geograficamente para busca de novas oportunidades em seus negócios, é extraordinária, em face de novas relações construídas na sociedade global (HELOANI, 2003).

A capacidade de mudar constantemente para se adequar às novas realidades manteve-se em evidência a partir da Segunda Guerra Mundial. Sennett (2000) ressalta que a liberdade de movimento para busca de novas oportunidades se evidenciou em função de novos mercados que surgiram, os quais deliberaram novas

perspectivas de investimentos de capitais em regiões até então inexploradas.

O enfoque sobre melhores e maiores ganhos teve, nas estratégias das empresas, um referencial para a tomada de decisão na escolha de aplicação de capitais. Isso implicou construção de um cenário de instabilidade e aventura, pois, no instante em que os investimentos não geravam os retornos esperados, a tendência seria o abandono de tais áreas e a busca de novas situações que trouxessem significativos retornos.

Frente a esse quadro, observa-se que a liberdade dada ao capital trouxe uma situação de dependência e instabilidade para os países pobres, pois o estado de dependência econômica os levou a submeter sua economia aos interesses externos, concentrados especialmente em perspectivas de entrada de capitais para movimentar sua economia.

O capital busca oportunidades em negócios que trazem retornos imediatos; assim, nem todos os espaços podem trazer resultados satisfatórios. A liberdade de que o capital dispõe para usar seus recursos dependendo de seus interesses implica sonogação da diversidade cultural. Isso porque, ao se instalar nos espaços, ele não quer ter conhecimento da cultura em evidência naquele local, e impõe seu modelo hegemônico de tal forma que não existe fronteira geográfica a ser estabelecida, tampouco os aspectos sociais que expressam as diferentes culturas são respeitados (SENNETT, 2003).

A dinâmica do capital vem construindo nos espaços uma homogeneização dos valores culturais hegemônicos, e, nesse caso, as mudanças acontecem de fora para dentro. De acordo com Heloani (2003), a noção de espaço começa a se converter em função dos valores determinados pelo capital. A partir de tal estratégia, o capital consegue construir sucessivas lógicas de acumulação segundo seus interesses, as quais se revelam de diferentes formas no cotidiano social.

A configuração do espaço global ganhou novas formas a partir da presença de novos valores estabelecidos nas relações de produção, em que a velocidade da informação nos processos é evidenciada de acordo com as relações de consumo, exigindo nova ação do capital para preservação de seus interesses.

Nesse caso, é descrita uma situação em que as empresas, na busca de atender a suas demandas, elaboram estratégias que concentram a produção de modo fragmentado. Com isso, reduzem o número de empregos e utilizam mão de obra barata nas diferentes partes onde ela é disponibilizada (HARVEY, 1998).

Para Heloani (2003), a presença da desordem mundial leva a uma situação de catástrofes em relação ao acesso da classe trabalhadora aos meios de produção. Neste sentido, a perda da relação com o trabalho leva à construção de um estado de pobreza e miséria, especialmente nos países periféricos.

A idéia de globalização traz uma situação de descentralização das relações de poder, não se sabendo as origens que se manifestam nas novas condições que o cenário constrói para a vida social. No entanto, é possível que se revele uma ação voltada à convergência de conceitos e de idéias difundidas para a sociedade, ação esta que sinaliza para situações até então nunca vivenciadas pela humanidade.

Partindo-se do pressuposto de que não há nada além do capital no contexto das relações sociais, a globalização indica novas formas de compreensão da realidade e da leitura da totalidade de mundo segundo as relações construídas no plano da hegemonia do capitalismo e de suas expectativas de acumulação.

A presença do mercado em direcionar as ações que regulam a economia vem sinalizando uma nova forma de construção de valores éticos na sociedade, e os negócios se firmam em função das expectativas de lucratividade que a globalização apresenta.

A concepção do livre mercado passou a ser vista como uma ação destinada ao desenvolvimento, intermediado pelo Estado na proteção dos interesses privados, e assim ele assume o papel de regulador das atividades econômicas e produtivas. Neste sentido, é possível observar um intenso controle nas atividades desenvolvidas, especialmente deslocando a linha de produção para regiões com maior abundância de mão de obra, o que vem a baratear os custos de produção (HARVEY, 1998).

Com a fragilidade do aparelho estatal evidenciando-se em larga escala, as operações das empresas deslocaram-se para os espaços mais propícios à acumulação. Assim, os capitais privados passaram a ser considerados como referencial para o desenvolvimento, especialmente no sentido de ampliar as perspectivas de industrialização, contando com um crescimento orientado para a acumulação com elevada concentração de renda.

A lógica construída pelo capitalismo contemporâneo desloca a força de trabalho para regiões onde os custos operacionais favorecem a maximização dos lucros, necessitando-se de adequação da norma trabalhista a esse novo cenário. Com a economia regulada pelo mercado, as atividades produtivas tendem a ser

rotativas, estabelecendo uma dinâmica que assegura o uso dos recursos humanos conforme o tempo e o momento exigem (HARVEY, 1998).

Como o mercado é oscilante, essa dinâmica exige a constante adaptação das empresas na gestão das relações de trabalho, orientadas por fatores econômicos, políticos e sociais que determinam onde e quando utilizar a força de trabalho para atender às necessidades de consumo da sociedade.

Trata-se de um novo momento vivenciado na sociedade capitalista, caracterizada pela livre concorrência e ampliação dos princípios liberais nas atividades humanas, sociais, políticas, as quais determinam novas perspectivas ao mundo do trabalho, resultante do processo de globalização econômica. (HELOANI, 2003).

Em meio a essa lógica, as relações de trabalho sofrem adaptações decorrentes da realidade social, o que possibilita maior liberdade na celebração de contratos por prazos determinados e planejamento de atividades produtivas em harmonia com a demanda de bens e serviços. Assim, minimizam-se os custos de produção, por meio da flexibilização do uso da força de trabalho, em períodos de atividades mais intensas, e redução em épocas de menor pique de produção.

A presença dos princípios liberais nas atividades sociais e produtivas vem desenhando um novo quadro nas relações de trabalho com o fim de estabilidade no emprego; Tal fato resulta em novas relações contratuais que se fundamentam a partir das condições concretas e da dinâmica apresentada pelas relações de consumo. Nesse caso, a estabilidade do emprego está presente apenas nas instituições públicas, pois na empresa privada a concorrência e a competitividade são fatores determinantes da sobrevivência das organizações no mercado. (ANTUNES, 2007).

Em vista de tais situações, estabeleceram-se contratos por tempo determinado, caracterizados pela duração coincidente com o tempo de execução. Assim, o tempo destinado à ocupação do trabalhador na empresa é fixado geralmente em função do planejamento construído pela empresa no desenvolvimento de suas atividades, com utilização da força de trabalho que constitui o exército de reserva, para ser aproveitado em períodos de elevação da produção (ANTUNES, 2007).

As medidas adotadas pela flexibilização das relações de trabalho incluem a gestão do tempo destinado à ocupação do trabalhador na produção, de modo que é

possível flexibilizar os horários de trabalho, adequando a carga horária de acordo com os momentos essenciais à produção.

No campo social, a adoção do princípio da flexibilização do horário justifica-se nas empresas pela humanização das relações internas, além de promoção de maior liberdade para o trabalhador gerenciar sua vida pessoal, reservando-se tempo para cuidar de interesses particulares sem que isso afete sua produtividade no trabalho (ANTUNES, 2007).

Essa estratégia do capital vislumbra novas perspectivas no campo das relações do trabalho, considerando-se que os avanços da sociedade caminham em direções opostas. De um lado, para acumular riquezas o capital explora a força de trabalho e, de outro lado, para alcançar seus objetivos cria mecanismos de gestão do trabalho para assegurar a redução dos custos operacionais.

A flexibilidade das relações de trabalho alcançam significados na medida em que surgem alternativas destinadas à realização das atividades laborais por meio de valores alternativos que se orientam de acordo com as necessidades do capital.

De acordo com Antunes (2007), a flexibilidade nas relações de trabalho alcança magnitude social, em função das condições históricas e econômicas que se desenham nas relações de produção, que estabelecem novas perspectivas no campo das atividades produtivas, resultando em adaptações significativas dos contratos e das formas como eles são realizados.

As empresas, num momento histórico de crise e de competitividade, cada vez mais reduzem seus custos de produção, o que incide diretamente nas relações de trabalho e nos salários, tendo como consequência a tomada de ações destinadas a restrição de contratos, com supressão de benefícios e vantagens à classe trabalhadora.

2.3 Os Reflexos da Acumulação Flexível no Trabalho Docente

Situar o trabalho docente frente às novas perspectivas que se desenham no processo de reestruturação produtiva, orientada a partir da economia globalizada e da adoção das políticas neoliberais como referencial para a construção do projeto social de Estado, traz implicações para a Educação. Isso porque o desenvolvimento das forças produtivas imprimem novas demandas na formação de intelectuais, tanto

dirigentes quanto trabalhadores.

É essencial que os educadores, em face da especificidade que sua função apresenta na sociedade, realizem uma leitura crítica do cenário das relações de trabalho, tomando como referência a realidade concreta que se apresenta no cotidiano social globalizado.

A crise do trabalho instalada nos países periféricos avança em direção a níveis de exclusão sob todas as suas formas. Isso significa que as condições de trabalho oferecidas aos professores tendem a se tornar precárias, na medida em que se eleva o contingente do exército de reserva, formado em cursos aligeirados e pronto para entrar em cena.

É fundamental que os professores compreendam o funcionamento da lógica capitalista imbricada nas concepções e práticas pedagógicas, particularmente no contexto das formas tayloristas/fordistas e, contemporaneamente, das novas formas determinadas pela acumulação flexível (HARVEY, 1998).

O momento histórico contemporâneo presencia a superação do taylorismo/fordismo pelas novas formas de organização e gestão do sistema produtivo, a partir da crescente incorporação de ciência e tecnologia e sua consequente inovação nas áreas de materiais e equipamentos. Como resultado, profundos impactos nos processos pedagógicos, exigindo do trabalhador novos conhecimentos e novas atitudes no exercício de suas múltiplas funções, como ser social, político e produtivo.

Para Antunes (2007), as novas bases materiais de produção, por sua vez, vão gestando suas novas formas pedagógicas no nível das relações sociais. A fragmentação do conhecimento, base do princípio de produção taylorista/fordista, confronta-se com novas demandas no mundo contemporâneo, exigindo dos professores conhecimentos cada vez mais transdisciplinares.

Para essa nova perspectiva educacional cabe um professor com nível de qualificação mais elevado, que seja capaz de organizar situações de aprendizagem e exerça a função de mediador entre o aluno e o conhecimento.

As relações sociais e produtivas determinadas pelas bases materiais de produção orientadas a partir da lógica da globalização da economia, pela reestruturação produtiva, pelas inovações tecnológicas, pelas novas estratégias de organização e pela gestão da vida social e produtiva, requerem um professor que esteja capacitado para compreender a nova realidade, apoiando-se nas distintas

áreas do conhecimento.

As condições de trabalho às quais são submetidos os professores evocam o quanto a profissão passa por um processo de re-significação, destacando-se as diversas modalidades de contratação oferecidas, indo desde o professor horista, sem vínculos contratuais com a instituição, até ao professor contratado por um determinado período para lecionar e, posteriormente, ser desligado da instituição. A flexibilidade dos contratos de trabalho nas instituições de ensino privado e público ressalta o quanto o trabalho docente vem sofrendo a precarização decorrente da nova lógica estabelecida pelo capital.

Tem-se, portanto, que as condições de trabalho e o reconhecimento social dos professores têm refletido as consequências da lógica da globalização, que reduz o papel do Estado na oferta dos serviços sociais, como o ensino, a favor da abertura do mercado para o setor privado. A lógica da acumulação flexível do capital não combina com os contratos de trabalho em longo prazo, a garantia de direitos e a segurança para a liberdade do ensino e da pesquisa. Há, portanto, o desafio de se rever o lugar dos professores que, se por um lado são desafiados a novos conhecimentos e novas perspectivas pedagógicas, por outro lado estão submetidos cada vez mais às condições precárias do trabalho.

Diante do exposto, Tardif e Lessard (2005) enfatizam que “as condições de trabalho” dos professores correspondem a variáveis que permitem caracterizar certas dimensões quantitativas do ensino, como: o tempo de trabalho diário, semanal, anual, o número de horas de presença obrigatória em classe, o número de alunos por classe, o salário dos professores, entre outros. Tais variáveis são comumente utilizadas para contabilizar o trabalho docente.

Para compreender o trabalho docente e suas contribuições, é importante conhecer: sua trajetória ao longo dos tempos, enfatizando a categoria trabalho e suas repercussões na atividade docente; a subjetividade e objetividade como componentes do trabalho docente; o trabalho docente e suas implicações legais. Esses fatores serão abordados na próxima seção.

3 TRABALHO DOCENTE

Neste capítulo, objetiva-se fornecer reflexões sobre o trabalho docente desde a era jesuítica, abordando fatores que o influenciam e suas implicações legais.

3.1 A Categoria Trabalho e suas repercussões na Atividade Docente

O trabalho docente teve início, no Brasil, por volta do século XVI, a partir da ação educativa dos jesuítas, que sistematizaram um programa de ensino voltado à catequização e à formação da elite conservadora colonial. Essa perspectiva consistia na atividade pedagógica voltada à transmissão de conhecimento dogmático, destacando-se o ensino das humanidades e os princípios éticos cristãos, e, também, os métodos pedagógicos que eram difundidos por meio da Companhia de Jesus (RODRIGUES, 2006).

O Clero era responsável pelas atividades docentes desenvolvidas e, desde aquela época, a igreja abriu espaço para as camadas populares, visando, assim, instrumentalizar o povo para a leitura das Sagradas Escrituras.

Nesse período, surgiu a necessidade da colaboração de leigos. Isso gerou a instituição de uma profissão de fé e de um juramento de fidelidade aos princípios da Igreja, o que deu origem ao termo professor: pessoa que professa a fé e a fidelidade aos princípios da instituição e se doa de forma sacerdotal aos alunos (KRENTZ, 1986, *apud* REDWAN *et al.*, p. 132).

De acordo com Ribeiro (2000), o sistema educacional jesuítico dava destaque ao papel do professor como intelectual capaz de promover a mudança de mentalidade numa população que desconhecia os princípios da civilização. A tarefa educativa consistia na docilização do selvagem.

Com a implantação do sistema educacional brasileiro, no período pós-colonial, o trabalho docente foi submetido aos valores vigentes da sociedade imperial, concentrado numa prática pedagógica destinada à formação intelectual e moral dos educandos. De acordo com Veiga *et al.* (2005), a produção da atividade docente teve na escola seu *locus* principal de ação, estando submetida à função social destinada à formação dos indivíduos para atuação nos diversos postos da atividade administrativa e produtiva.

A reflexão sobre o trabalho docente no Brasil demonstra o quanto as classes trabalhadoras são submetidas às determinações da classe dominante, que limitam sua ação criativa e inovadora, tornando os professores meros executores de planos e programas desenvolvidos alheios à realidade em que atuam. De acordo com Tardif e Lessard (2005), o trabalho docente submete-se à lógica de um mercado que se apropria dos aspectos subjetivos do trabalho para explorar a classe trabalhadora.

Concebido num campo de luta de classes, o trabalho passa a ser objeto de reflexões e debates, em decorrência da precarização sofrida pela classe trabalhadora, submetida às imposições do modo de produção dominante, que dinamiza essas relações à medida que avança na capacidade de acumulação de bens, tendo como principal eixo de ação a exploração da força de trabalho humana.

Em termos sociológicos, dir-se-á que o trabalho modifica profundamente a identidade do trabalhador: o ser humano torna-se aquilo que ele faz. O agir, quer dizer, a práxis, deixa de ser então uma simples categoria que exprime as possibilidades do sujeito humano de intervir no mundo, e torna-se a categoria central através da qual o sujeito realiza sua verdadeira humanidade (TARDIF; LESSARD, 2005, p. 29).

A reflexão sobre o trabalho docente contempla a descrição das condições objetivas e subjetivas que se apresentam no cotidiano dos professores, as quais interferem sobremaneira no desempenho profissional. Para Nóvoa (2004), o trabalho docente relaciona-se à vida do professor por incluir valores que ele internaliza em relação à profissão, os quais se projetam diante de uma realidade complexa e contraditória.

Em contrapartida, no contexto atual têm aumentado as responsabilidades exigidas pelas normas oficiais da organização escolar, projetadas sobre os educadores e coincidindo com o processo histórico de uma rápida transformação social. Essas normas acabam por tomar um tempo considerável do professor, e até mesmo invadem sua vida particular (TARDIF; LESSARD, 2005).

Os autores apresentam alguns fatores ligados à “condição de trabalho” do docente. Dentre eles, destacam-se:

- Fatores materiais e ambientais – destacando a natureza dos lugares de trabalho e recursos materiais disponíveis, como: insuficiência do material adequado, falta de equipamento informático, pobreza das bibliotecas, e outros;

- Fatores sociais – como a localização da escola (meio rural ou urbano, num quarteirão rico ou pobre, etc.), situação socioeconômica da família, a violência reinante, entre outros;
- Fatores ligados a “objetos de trabalho”, como: tamanho das turmas, diversidade da clientela, idade, sexo e nível de maturidade dos alunos;
- Fenômeno resultante da organização do trabalho, tais como: tempo de trabalho, o número de matérias a serem ministradas, o vínculo empregatício (regular, precário, por contrato, etc.), a diversidade das outras tarefas além do ensino (recuperação, atividades paradidáticas, a tutoria ou a disciplina, a supervisão, etc.), as atividades desenvolvidas à noite, nos finais de semana e nas férias, e outros;
- Exigências formais ou burocráticas a cumprir: observância dos horários, avaliação dos alunos, atendimento aos pais, reuniões obrigatórias, tarefas administrativas, etc.;
- Modos como os professores lidam com esses fenômenos e as estratégias que eles elaboram para assumi-los ou evitá-los, considerando a idade e o tempo de profissão, sua experiência, como enxergam seu papel e sua missão, e seu sexo, visto que as mulheres estão em maior quantidade na docência e, muitas vezes, veem-se obrigadas a exercer dupla tarefa.

Segundo Libâneo (2006), as mudanças socioeconômicas demandam novas exigências no trabalho dos educadores, fazendo-os viver tempos paradoxais. Por um lado, têm suas tarefas ampliadas, com um grau de exigência significativa; mas, por outro lado, não existe recompensa. A profissão enfrenta dificuldades há muito tempo e até hoje nada mudou. Para Esteve (1999), as exigências da sociedade frente à postura do professor têm assumido modelos educacionais, tendo em vista as diferentes concepções e ideologias acerca do homem que se quer construir.

A docência é concebida como uma atividade intelectual, e o trabalho docente inclui a sistematização de conhecimentos socializados em sala de aula, e também fora dela, os quais permitem que os sujeitos avancem na compreensão do mundo em que vivem. Logo, produzir a vida do professor perpassa pela análise das condições de trabalho oferecidas (NÓVOA, 2004).

Em contrapartida, a discussão do trabalho docente contempla a descrição das condições às quais os professores estão submetidos na sociedade, situando-os

como sujeitos participantes de um processo de relações sociais que se corporifica na medida em que as relações de poder alcançam maiores perspectivas no campo das disputas.

Nesse contexto, a docência aproxima-se bastante dos ofícios e das profissões cujo universo de trabalho cotidiano é burocratizado, onde as atividades acontecem segundo imagens previsíveis, repetitivas, amplamente padronizadas. [...] enfim, o docente se parece com um agente da organização escolar, ele é seu mandatário e seu representante. Sua identidade profissional é definida pelo papel que exerce e o status que possui na organização do trabalho (TARDIF; LASSARD, 2005, p. 43).

O trabalho docente tornou-se objeto de análise nas pesquisas educacionais a partir dos desgastes que a profissão vem sofrendo no modo de produção capitalista, configurando-se um novo papel social à escola. Submetido a um modo de funcionamento semelhante ao do sistema fabril, o ofício de professor ganhou novas conotações, resultando em condições de trabalho adversas, as quais afetam diretamente a vida do professor.

Impactos decorrentes do modo de ajuste do sistema de produção para a formação do capital humano afetaram a profissão docente, resultando na organização do trabalho escolar que submete o fazer pedagógico do professor aos desígnios do capital. Para Nóvoa (2004), produzir a profissão do professor inclui mudanças na organização do trabalho docente, criando possibilidades para o profissional construir sua carreira em condições suficientes para aprofundar os saberes necessários ao exercício da docência em níveis qualitativos.

Com a organização do sistema de ensino, o trabalho docente teve significativas mudanças, seja em relação aos princípios que orientam a ação pedagógica dos professores, seja na posição assumida por eles no processo educativo. A presença da racionalidade na divisão social do trabalho escolar submeteu os professores à condição de operadores de um sistema capaz de transmitir os conhecimentos, fazendo com que os alunos aprendam o suficiente para se tornarem a nova força de trabalho disponibilizada para atender ao capital (NÓVOA, 2004).

Hierarquicamente, o trabalho docente passou a ser visto como parte operacional de um sistema de produção, destituído de reconhecimento e de valor intelectual. Ao sistematizar os conhecimentos, os professores tornam possível aos

alunos apropriarem-se do instrumental suficiente para a inserção no mundo do trabalho (NÓVOA, 2004).

Segundo Veiga *et al.* (2005), em toda atividade humana está presente a ação-reflexão-ação, e o trabalho docente não está alheio às condições sociais, históricas, culturais. Logo, ao intervir na realidade concreta, ele é capaz de construir alternativas de superação do estágio atual de compreensão para um nível mais elevado. É possível entender que, nas relações de trabalho dos professores, existem condições que levam a um estado de insatisfação e de superação de desafios.

A concepção do trabalho docente é construída em meio a diversas situações que se manifestam no cotidiano, dentre elas a incerteza, a instabilidade, a singularidade, impossíveis de serem controladas, pois abrangem valores objetivos e subjetivos que se manifestam na prática profissional.

Os docentes devem buscar, construir e transformar seus ensinamentos, levando em consideração que se aprende e se ensina em qualquer lugar, lembrando, também, que cada aluno traz consigo uma bagagem muito rica, pois cada um vem de uma realidade cultural distinta, podendo, dessa forma, favorecer o processo de formação do conhecimento (OLIVEIRA, 2004, p. 75).

Avançando na compreensão do trabalho docente, é possível perceber a presença de valores éticos e políticos, os quais intermediam o processo educativo. No entanto, é perceptível que ele atua num contexto particular de formação de sujeitos, resultando na reflexão permanente sobre sua ação.

O trabalho docente aprofundou-se na sociedade brasileira a partir da década de 1980, em contraposição ao paradigma tecnicista que orientou a formação dos professores, e com as mudanças apresentadas na sociedade, especialmente nas três últimas décadas do século XX, quando o conhecimento passou a ser visto como um importante referencial no processo de transformação social. O enfoque nas condições de trabalho, na vida do professor e na organização do trabalho pedagógico escolar alcançaram valores significativos nas pesquisas educacionais (VEIGA *et al.*, 2005).

As reformas curriculares e o ensino no final da década de 1990 tiveram impactos no trabalho docente, em especial a reflexão sobre a perspectiva social e crítica que abrange a concepção de professor e que orientou as mudanças de paradigma de formação. Essas reformas visaram à superação da presença da racionalidade técnica, caminhando em direção à valorização da competência,

autonomia e crítica, fatores fundamentais para o fortalecimento da identidade do professor e de sua categoria laboral. Nesse sentido, houve apropriação da pesquisa como um referencial para a compreensão da realidade educativa e de seus múltiplos sentidos, a fim de contribuir no processo de transformação social e de valorização profissional (PIMENTA; ANASTASIOU, 2008).

Orientado a partir das mudanças de paradigmas que norteiam a produção do conhecimento científico, o trabalho docente vem traçando uma pluralidade de modelos que se materializam a partir da flexibilidade das políticas educacionais que balizam a sistematização do ensino. Para Tardif e Lessard (2005), a autonomia é uma das características do trabalho docente, e essa condição se dá a partir do acúmulo de saberes construído cotidianamente, tornando a sala de aula e as relações com a instituição de ensino objetos de permanente investigação da prática dos professores.

A autonomia do trabalho docente constrói-se no instante em que o profissional investiga sua prática e o entorno do ambiente em que trabalha, para que, de posse dessas informações, intervenha na realidade, construindo valores e significados. Assim, grande parte dos saberes sobre o ensino, o seu papel e como ensinar provém de sua própria história de vida, e, sobretudo de sua história vivenciada nas instituições escolares.

A mediação reflexiva é tarefa complexa que exige conhecimentos. Por isso, a identidade de professores constitui também um processo epistemológico que reconhece a docência como campo de conhecimentos específicos configurados em quatro grandes conjuntos (PIMENTA; ANASTASIOU, 2008, p. 134).

É possível perceber que a autonomia do trabalho docente é construída no âmbito da formação inicial, em que a liberdade para investigação e pesquisa faz parte das atividades dos prospectivos professores, visando ao estímulo a novas descobertas. Assim, a complexidade do trabalho docente induz os professores a usar a criatividade, o espírito inovador e a capacidade de empreender (VEIGA *et al.*, 2005).

Para Veiga *et al.* (2005), o trabalho docente permite conhecer em maiores níveis de propriedade o objeto de sua profissão, levando à assimilação de situações que se expressam no cotidiano da ação educativa. É possível ao docente, a partir de

tais incursões na realidade em que atua, identificar situações que devem ser desvendadas distanciando-se do senso comum pedagógico.

De acordo com Nunes (2002), o professor, como qualquer profissional, necessita de conhecimentos, de saberes, sem os quais a ação docente não se realiza a contento. Hoje, exige-se do professor: que saiba lidar com um conhecimento em construção, não mais com um conhecimento pronto e acabado; que entenda a educação como um compromisso político, ético e moral; que considere o desenvolvimento humano; que promova a colaboração; e, que tenha, por fim, capacidade de conviver com a incerteza.

A apropriação dos saberes necessários ao exercício da docência é uma prática que se evidencia no cotidiano dos professores pesquisadores. Considera-se que o conhecimento é construído a partir de uma relação dialética, intermediada a partir do diálogo, da reflexão e da problematização que os docentes fazem sobre as condições concretas na qual estão inseridos (NUNES, 2002).

3.2 A Subjetividade e Objetividade como componentes do Trabalho Docente

Segundo Pimenta e Anastasiou (2008), o trabalho docente inclui saberes e fazeres que se intercalam no cotidiano, levando os professores a permanente reflexão. O saber pedagógico é construído cotidianamente, intermediado por relações concretas que proporcionam ao professor refletir, problematizar, inquirir seu fazer pedagógico. Nesse caso, a reflexão-crítica do trabalho docente é o elemento fundamental para orientar o professor na construção do fazer pedagógico, pois seu trabalho se situa dentro de condições concretas, com sujeitos que pensam e vivenciam experiências e produzem saberes.

Já o fazer pedagógico é intermediado por valores objetivos e subjetivos que se evidenciam cotidianamente. Esses valores vão, desde as condições e ambiente de trabalho oferecido aos professores pelas instituições de ensino, até o relacionamento com os alunos em sala de aula, os quais inviabilizam o desenvolvimento de uma prática pedagógica crítica e reflexiva, capaz de contribuir para melhoria contínua do fazer pedagógico (PIMENTA; ANASTASIOU, 2008).

A reflexão na e sobre a prática educativa é fundamental no trabalho docente, levando à compreensão do papel desempenhado na formação da sociedade. Para

Veiga *et al.* (2005), a prática pedagógica define um tipo de professor que, por sua vez, define um tipo de prática pedagógica.

A concepção e o significado da prática pedagógica são desvelados pela ação do professor na execução de seu ensino. Analisar o dia a dia da sala de aula é reconhecer sua ação na relação entre teoria e prática. Compreender as relações sociais contraditórias induz à produção de uma prática pedagógica transformadora (VEIGA *et al.*, 2005).

A realidade em que o professor se insere implica produção de um quadro relativo ao trabalho, sendo possível incluir os saberes cotidianos entre os fundamentos teóricos. É a partir dessa síntese que os professores constroem seu saber-fazer pedagógico (VEIGA, *et al.*, 2005).

As transformações ocorridas na sociedade contemporânea interferem no trabalho docente e, em especial, no instante em que o capital exige múltiplas habilidades ao trabalhador. Há profundas transformações na escola, na organização do trabalho pedagógico, e o professor, cada vez mais, é submetido a condições de trabalho adversas, as quais exigem melhor posicionamento a respeito da profissão.

Conforme Perrenoud (2000), o ofício do professor está se transformando, volta-se para um trabalho em equipe, por projetos, com autonomia e responsabilidades, apresentando pedagogias diferenciadas e centralização sobre os dispositivos e as situações de aprendizagem.

A missão do professor, além de repassar o saber, deve articular experiências para que o educando reflita sobre suas relações com o mundo e com o conhecimento, transformando-se em um ser ativo e posicionando-se de maneira crítica no processo de ensino e aprendizagem (RODRIGUES, 2006).

Segundo Nóvoa (2004), as implicações descritas na contemporaneidade revelam um novo olhar sobre o trabalho docente, o qual deve contemplar as dimensões pessoais e profissionais, pois estas não podem se desarticular, no instante em que se descreve a perspectiva de formação continuada. Produzir a vida do professor resulta na melhoria das condições de trabalho a ele oferecidas, visando criar alternativas para seu crescimento pessoal e profissional, concomitantemente.

A atividade docente deve ser estruturada de acordo com perspectivas favoráveis às mudanças necessárias à valorização profissional, em função das dimensões envolvidas na atividade de preparação do homem para o mundo do trabalho. Nesse caso, é por meio de uma ação voltada à geração de alternativas que

favoreçam uma formação de qualidade que se projeta esse pressuposto na formação do docente (NÓVOA, 2004).

As condições de trabalho oferecidas ao professor são insuficientes para o usufruto dos níveis de qualidade de vida que favoreçam, em elevados níveis, um cotidiano em que o repouso, a satisfação de suas necessidades de sobrevivência e a recompensa social do exercício da profissão sejam garantidos. É necessário oferecer ao professor condições de exercício da atividade docente favoráveis à obtenção de expectativas que o levem a ter condições de sobreviver dignamente (TARDIF; LESSARD, 2005).

O profissional precisa investir em sua carreira, desobrigando as instituições dessa tarefa. Contudo, as instituições escolares exigem um profissional qualificado para fazer parte do seu quadro (PERRENOUD, 2000).

Na contemporaneidade, as expectativas sobre o sucesso do professor dependem de cada um buscar novas possibilidades de aperfeiçoamento profissional. As competências, as habilidades e as atitudes a serem adotadas pelos professores devem estar de acordo com as exigências da sociedade atual (LIBÂNEO, 2006).

Diante do quadro que se produz na sociedade global, o sistema de ensino, a escola e os professores devem adaptar-se aos novos tempos de mudanças que a modernidade exige. Contudo, é necessário que a participação se efetive no âmbito coletivo, em que professores, escola, família e sociedade, conjuntamente, atuem para a busca da valorização da essência humana.

Em segundo plano, produziu-se um processo de construção profissional em que a desarticulação teoria e prática é frequentemente observada, de modo que o professor, ao sair dos cursos de formação promovidos pelas instâncias formadoras, não se sente seguro para exercer a docência. A segurança vem com a constante vivência na profissão (LINHARES; LEAL, 2002).

Segundo Nóvoa (2004), a valorização pessoal e profissional articula-se com propostas de melhoria das condições de trabalho do professor. Nesse contexto, exigem-se mudanças na estrutura e no clima organizacional da escola, no sentido de proporcionar a efetivação da formação em serviço, voltada à construção permanente da profissão, por meio de seminários, cursos ou outros.

No momento vivenciado por sucessivas transformações na educação, caracterizadas pela intensa presença das tecnologias da informação e comunicação, o trabalho docente constitui-se um requisito básico para a elevação do nível da

qualidade do ensino. No entanto, esse quadro exige intensas mobilizações nas esferas políticas, no sentido de oferecer condições materiais satisfatórias para que as condições de trabalho e de vida do professor alcancem níveis mais elevados (LINHARES; LEAL, 2002).

Por se tratar de um tema complexo, o trabalho docente reflete um quadro de relevância social: no momento em que a escola é chamada para cumprir sua função de maneira qualitativa, para superar o quadro de reprodução da desigualdade que historicamente se construiu na sociedade brasileira, cogita-se uma oportunidade de conhecer as implicações que a formação do professor expressa no cenário social (SOUZA NETO; COSTA, 2003).

Na ocasião em que se projeta a melhoria da qualidade do ensino articulada à formação do professor, direciona-se uma gama de responsabilidades a esse profissional. Contudo, é necessário examinar os fatores que implicam diretamente no trabalho docente.

Frente à realidade que se apresenta na sociedade contemporânea, em que a valorização do saber-fazer é o indicativo da empregabilidade, recai sobre os professores um constante estado de formação destinado a exercer com competência suas atribuições no campo do ensino. No entanto, esse quadro resulta em situações complexas, vivenciadas por eles, devido às condições de trabalho e de vida que se apresentam objetivamente.

3.3 O Trabalho Docente e as Implicações Legais

O modelo de formação adotado no contexto brasileiro tem passado por políticas importadas e imediatistas, visando atender aos interesses de uma minoria e com o intuito de tornar o ato educativo sem grande relevância social. Como consequência disso, a formação docente seguiu um caráter totalmente pragmático, limitando, assim, as oportunidades de reflexão sobre o papel docente a ser desempenhado na sociedade.

Dentre os modelos que compunham a história da formação docente, destaca-se o sistema “3+1”, que, considerando Souza Neto e Costa (2003), explicitam que os licenciados apresentam formação específica de três anos, e o último ano equivale à formação pedagógica. Esse sistema tem sido adotado nas Licenciaturas desde a

terceira década do século passado (1939), a partir do surgimento dos cursos de Bacharelado em Pedagogia na Universidade do Brasil, visando, assim, habilitar bacharéis para atuarem na docência.

As prescrições para a formação de professores, na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1961 (Lei nº. 4.024), apresentavam indícios de questionamento sobre a falta de um currículo mínimo, composto por um conjunto de matérias que contemplasse a adequada formação cultural e profissional.

No bojo das perspectivas de mudanças, o Conselho Federal de Educação, por meio dos Pareceres CFE nºs. 292/1962, 672/1969 e 4.873/1975, e da Resolução CFE nº. 09/1969, deu orientações diferentes. Foram organizadas as “matérias pedagógicas”, que passaram a compor o currículo responsável pela formação do professor. A partir de 1980 e 1990, intensificaram-se as discussões acerca da necessidade de implantação de uma base nacional comum de formação dos educadores, em articulação com as disciplinas de conteúdo específico e as integradas, na formação do professor das áreas específicas (SOUZA NETO; COSTA, 2003). O trabalho docente, ao ser delimitado a partir da elevação da formação do professor em cursos de licenciatura, reduz consideravelmente o espaço destinado à formação inicial em cursos normais em nível médio, deixando de lado o acúmulo de experiências exitosas das “escolas normais”, que se ocuparam dessa formação até a década de 1990.

A reflexão sobre o trabalho docente alcança repercussão legal a partir das deliberações traçadas pelo Estado para normatizar a presença de profissionais da educação no exercício do magistério. De acordo com Monteiro e Costa (2008), a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996 (LDBEN – Lei nº. 9.394), que delimitou novas configurações para a qualificação dos professores, assegurando a formação em nível superior, resultou no esvaziamento da formação do professor em nível médio.

Assim, é preciso atentar para a referida lei em seu artigo 62, que define legalmente o patamar mínimo para o exercício da docência nas séries iniciais de escolarização:

Art. 62. A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação, admitida como formação mínima para o exercício do magistério da educação infantil e das quatro primeiras séries do ensino fundamental, oferecida em nível médio, na modalidade normal (LDBEN, 1996, p. 136).

Entende-se que essas mudanças têm representado um progresso significativo, ainda insipiente, no entanto, para promover a devida adequação da formação de professores de maneira mais sólida, para que possam contribuir no enfrentamento dos novos problemas que surgem no dia a dia da escola, visando atender às exigências da sociedade.

As transformações ocorridas na sociedade capitalista contemporânea repercutiram significativamente no panorama educacional, orientando as reformas que culminaram na implementação da LDBEN nº. 9.394/1996, que deu novos rumos ao ensino. De acordo com o artigo 63 do referido diploma legal, no que tange a formação dos profissionais para atuação na educação, são propostos programas de educação continuada, representando o quanto é necessário o aperfeiçoamento da profissão docente (LINHARES; LEAL, 2002):

Art. 63. Os institutos superiores de educação manterão: cursos de formadores profissionais para educação básica, inclusive o curso normal superior, destinado à educação de docente para educação infantil e para as primeiras séries do ensino fundamental; programas para formação pedagógica para portadores de diplomas de educação superior que queiram se dedicar à educação básica; programas de educação continuada para os profissionais de educação dos diversos níveis (LDBEN, 1996, p. 137).

As novas exigências da legislação educacional colocam em cheque algumas questões que se manifestam no cotidiano do magistério, levando-se em consideração os aspectos pessoais e profissionais que envolvem o trabalho do professor na escola. Revela-se um clima de falta de prestígio e reconhecimento social do professor, representado por baixos salários e condições de trabalho nem sempre satisfatórias.

Segundo Camargo (2008), a repercussão das mudanças no currículo para a formação dos professores vem se situar como um novo momento na história da sociedade contemporânea, em que a educação se submete aos valores definidos pelo capital, tornando possível assegurar à lógica dominante, que submete a classe trabalhadora à exploração em níveis elevados de sua força de trabalho, a realidade dos sujeitos.

Camargo (2008) enfatiza, ainda, que as orientações curriculares para a formação dos professores avançam no sentido de construir uma base teórica e metodológica restrita ao fazer pedagógico, instrumentalizando o professor para mediar o conhecimento sistematizado nos manuais de ensino, sem a perspectiva de

avançar na construção de novos saberes. O ensino mecânico, destituído de sentido e, segundo Camargo (2008), as mudanças em relação ao trabalho docente, vêm-se materializando na sociedade brasileira desde a década de 1980. As seguidas reformas curriculares dos cursos de pedagogia, submetidas às idéias de fragmentação do trabalho educativo, posicionaram-se em favor de um currículo para formar um pedagogo com qualificações para o exercício da docência nas séries iniciais e, ao mesmo tempo, assumir as funções de gestão, supervisão e orientação.

A profissionalização do magistério vem ocorrendo a partir das determinações impostas pelos organismos financiadores da educação, que orientam a estruturação do currículo dos cursos numa perspectiva de racionalidade técnica, esvaziada de sentido social da ação educativa. Com isso, o trabalho docente dilui-se, no sentido de proporcionar ao professor espaço apenas para transmitir um conhecimento alheio de significado social. Passa a ter relevância na ação educativa, especialmente, a pressão da indústria do livro, que relega aos professores a função de meros tutores de um saber elaborado sem qualquer participação.

Destituída de sentido social, a formação do professor vem se construindo atrelada a péssimas condições de trabalho. E esse nível de pauperização da atividade docente reflete-se no valor social da profissão, tornando possível a manutenção do *status quo* que historicamente se observa na sociedade brasileira, que reduziu o valor e o significado da profissão docente como parte relevante da construção da sociedade (CAMARGO, 2008).

As reformas curriculares para a formação do professor, conforme Camargo (2008) sofreram interferências no desenho dos cursos de licenciatura e, em especial, nos cursos de pedagogia, que avançam no sentido de formar um professor para as quatro séries iniciais, sem a devida fundamentação teórica e metodológica da realidade em que ele irá atuar. Assim, o trabalho docente, cada vez mais, torna-se um objeto altamente complexo de ser analisado, em vista das diversas faces assumidas.

A trajetória do trabalho docente, historicamente construída nos diferentes cenários, está intimamente relacionada, também, a uma construção cultural, aspecto este apresentado a seguir.

4 CONCEITOS GERAIS SOBRE CULTURA, CULTURA NACIONAL E CULTURA ORGANIZACIONAL

Neste capítulo, abordam-se conceituação de cultura e de cultura nacional com base em Hofstede (2003), e de cultura organizacional segundo o Modelo Competing Value Model de Quinn e Rohrbaugh (1981), modelo segundo o qual foi feita a leitura dos dados empíricos.

4.1 Cultura

A palavra “cultura” origina-se do verbo latino *colere*. Exprime a idéia de resolver, cuidar, semear a boa semente para que se tenha uma boa produção; refere-se ao trabalho agrícola, ou seja, ao ato ou efeito de cultivar. Atualmente, reporta-se à necessidade de compreender as diferenças entre os comportamentos de grupos e nações (SILVA; ZANELLI, 2004).

A cultura é estabelecida por um conjunto de símbolos, idéias e hábitos de um determinado grupo. É um fenômeno coletivo e compartilhado entre pessoas que vivem em um mesmo espaço. A cultura é adquirida, e não herdada (CHAMON, 2007).

As considerações de Santos (2003) sobre a cultura enfatizam uma reflexão histórica do processo de organização da vida social que diferencia os sujeitos no modo de ver e viver no mundo e suas formas de existência. A realidade diversa que caracteriza cada povo é investigada pela cultura e, assim, dependendo dos valores que unem e diferenciam os povos, é o meio de conhecer suas especificidades.

Cada sociedade apresenta sua própria cultura, dentro de uma lógica, dependendo das relações que estabelece, dos seus modos de produção da existência e dos sentimentos que os sujeitos expressam. Enfim, em cada contexto que os homens se relacionam estará criada uma cultura, a qual influenciará no comportamento das pessoas e das organizações (CHAMON, 2007).

Coleta e Coleta (2007) ressaltam que, no que diz respeito às instituições, os diferentes conceitos de cultura estão relacionados ao modo de como as pessoas percebem as características, os valores básicos, os hábitos, as práticas de uma estrutura qualquer, sem se importar se gostam ou não da organização. Ressaltam

também que o conceito de cultura organizacional se diferencia da definição de satisfação no emprego, que se refere aos fatores positivos ou negativos relacionados ao trabalho desenvolvido pelo indivíduo na instituição.

O estudo da cultura permite compreender a diversidade humana com superação dos olhares preconceituosos e discriminatórios que historicamente se revelam nas relações sociais. Assim, cada grupo humano diferencia-se em virtude da cultura produzida por seus membros (SANTOS, 2003).

Quando se consegue compreender a diversidade cultural, é possível visualizar uma realidade diversa daquela que a sociedade apresenta, como também situar o homem no processo de dominação da natureza para satisfazer às suas necessidades. Ao se revelar a organização social, a cultura passou a ser o centro de referência para a compreensão da diversidade.

No plano social, a cultura apresenta seus próprios critérios de avaliação da sociedade, pois não há uma cultura superior e outra inferior, mas vivencia-se o espaço global em que as diferentes formas de produção da existência convivem. Assim, a cultura não pode ser o instrumento comparativo das sociedades (SANTOS, 2003).

A compreensão da diversidade é fundamental para se entender o processo de relacionamento que as culturas e as sociedades descrevem, assim como as relações de poder que determinam as desigualdades na sociedade implicam a construção de um olhar hierarquizado sobre a cultura (SANTOS, 2003).

Entende-se que as culturas existem nas sociedades segundo as relações estabelecidas pelos sujeitos nelas inseridos, cada uma produzindo suas diferentes formas de vida social, segundo a realidade existente. Em suas argumentações, Santos (2003) revela que existem duas concepções básicas para se entender o que é cultura, e a primeira engloba os aspectos de uma realidade social em que tudo que se relaciona com o cotidiano social é considerado cultura. Trata-se, portanto, de uma dimensão genérica.

A outra concepção envolve conhecimento, idéias, crenças e suas manifestações no campo social, de modo que cada sociedade, em particular, identifica-se ou diferencia-se pelo uso de uma língua, por suas produções de conhecimento. Assim a cultura passa a ser um conjunto de significados e objetos que se fazem presentes nas relações entre os sujeitos sociais (SANTOS, 2003).

A cultura revela uma articulação com as relações sociais segundo as bases materiais que se apresentam entre os diferentes povos e, assim, dependendo das concepções que ela expressa para compreender a vida em sociedade, o conhecimento sobre a realidade é difundido.

O estudo da cultura permite estabelecer as perspectivas das sociedades segundo seus valores históricos, que implicam expressão simbólica e diferentes significados que assumem no cotidiano social (SANTOS, 2003).

Laraia (2002, p. 69) imprime seu olhar antropológico ao tema, ao afirmar:

[...] a cultura condiciona o modo de o homem ver o mundo, as apreciações de ordem moral e valorativa, os diferentes comportamentos sociais e mesmo as posturas corporais são produtos de uma herança cultural, ou seja, resultado de uma operação de uma determinada cultura.

Os estudos antropológicos voltados à definição da cultura tiveram a importante contribuição de Taylor, em 1871, no sentido de expressá-la como “[...] todo comportamento aprendido, tudo aquilo que independe de uma transmissão genética” (LARAIA, 2002, p. 28).

Para identificar os indivíduos de culturas diferentes, deve-se levar em consideração uma série de características, como o modo de agir, vestir, caminhar, comer, sem mencionar ou considerar as diferenças linguísticas (LARAIA, 2002).

A cultura na sociedade contemporânea implica formulação de um quadro complexo, em que as relações de poder e a presença de mundos diversos se intercalam para diferenciar a vida social (SANTOS, 2003).

Para Chamon (2007, p. 5), “[...] a cultura opera a integração do indivíduo ao meio social”, ressaltando-se que essa integração se dá quando o indivíduo congrega modelos culturais e os transforma em valores pessoais. Entretanto, o indivíduo privilegia e internaliza as significações dos modelos.

Inserida num plano de contradições sociais, a cultura enfatiza situações em que o poder determina o acesso aos bens culturais produzidos por homens e mulheres, de modo que ela se torna um referencial para a prática da exclusão social e da construção de laços dominadores na sociedade (SANTOS, 2003).

Dessa forma, percebe-se o indivíduo inserido no plano cultural, não congregando de forma passiva, mas se transformando à medida que vai se servindo

dos elementos que permeiam a sociedade e a partir dos valores assumidos pela cultura (CHAMON, 2007).

As diferentes formas de pensar, sentir e agir das pessoas são tão essenciais quanto a compreensão dos fatores que influenciam uma determinada cultura. Isso faz com que as características culturais próprias de um povo, de uma sociedade, de uma nação, se percam com o passar do tempo (CHAMON, 2007).

Neste sentido, considerando o exposto, torna-se necessário conhecer a cultura nacional, tomando por base a proposta de Hofstede (2001), desenvolvida a partir de pesquisas que se intensificaram, oportunizando-lhe analisar os valores da cultura da IBM (*Internacional Business Machines*) em 50 países, partindo dos contextos culturais neles existentes.

4.2 Cultura Nacional

De acordo com Hofstede (2003), a cultura é a programação coletiva da mente que diferencia os membros de um grupo ou categorias de pessoas em face de outras e que corresponde a diferentes níveis culturais, de cunho nacional, regional, étnico, religioso ou linguístico, dentre outros. Levando em consideração essa definição de cultura, ela não é um fenômeno que se dá de forma isolada, e, sim, por meio do coletivo, já que é partilhada.

Neste sentido, vale ressaltar que a expressão programação mental resulta do processo parcial de assimilação de características de culturas diferentes, visto que as reações das pessoas acontecem de maneira espontânea em cada situação. Existem duas possíveis definições para essa situação: uma ligada ao refinamento da mente, que direciona o resultado refletido, tendo como exemplo a arte, a educação e a literatura; e outra no sentido antropológico, que abrange tanto as atividades de refinamento da mente como as normas de vida – cumprimentar, mostrar emoções e fazer amor (HOFSTED, 2003).

Cada pessoa se diferencia das outras por meio da natureza humana e de sua personalidade. E essa natureza é um nível de programação mental comum a todas as pessoas, dando-se em função da capacidade de sentir raiva, alegria, tristeza, amor, medo e a necessidade de comunicação e atenção. A maneira como esses

sentimentos são transmitidos pelas pessoas e sua forma de expressão caracterizam-se como cultura.

Quando se trata da personalidade, pode-se dizer que é constituída por um único conjunto de programas mentais de cada pessoa. Em parte é herdada, com um único código genético, e, em outra parte é adquirida por meio da influência da programação coletiva (cultura) e por meio das experiências pessoais (HOFSTED, 2003).

Para explicar as várias formas de diferenciação das culturas por meio das manifestações, Hofstede (2003) propõe quatro termos organizados em camadas, utilizando, para explicar esses termos, as camadas de uma cebola (da mais externa para a mais interna), classificando-os em símbolos, heróis, rituais e valores, representados na Figura 1.

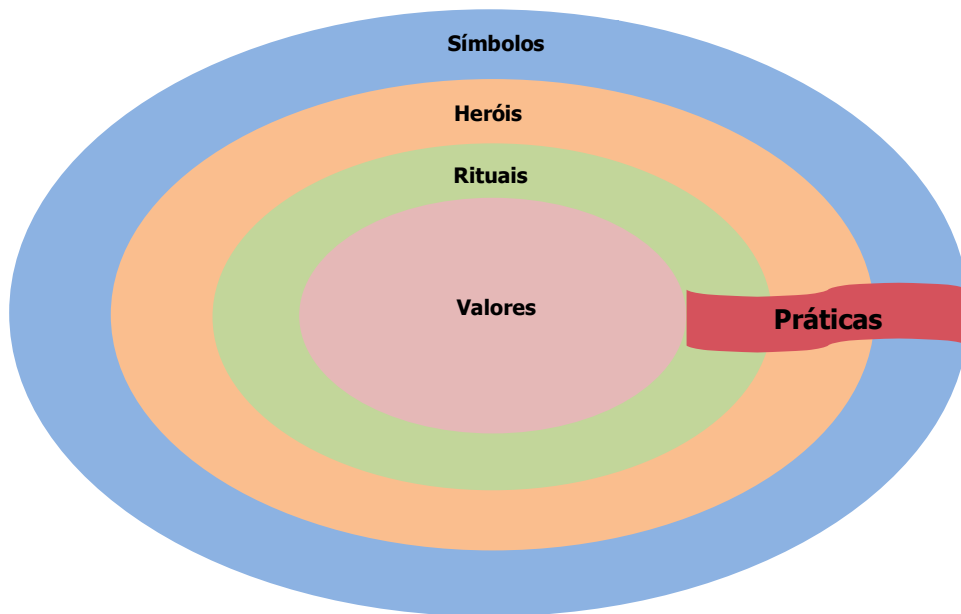


Figura 1. “Camadas de uma cebola” ou diferentes níveis de manifestação de uma cultura
Fonte: Hofsted (2003 p. 23), adaptado pela pesquisadora.

Os símbolos podem ser representados por palavras, gestos, vestuário, como o *jeans*, a Coca-Cola, cortes de cabelo e outros. No que diz respeito aos heróis, estes possuem características valorizadas com uma especificidade de cultura que podem ser representadas por personagens fictícios, como Homem Aranha, Super-Homem e Batman. Os rituais são atividades coletivas e são vistos como forma de demonstração de respeito, de cumprimento - como exemplos, cerimônias política e religiosa. E os valores fazem parte das primeiras ações que as crianças aprendem,

muitas vezes inconscientemente. Esses termos são chamados pelo autor de práticas, por serem observáveis externamente e consideradas visíveis ao observador externo, e, conseqüentemente, sujeitas à interpretação de cada pessoa (HOFSTEDE, 2003).

Diante das considerações anteriormente tecidas, compreende-se que os padrões culturais nos diferentes países demonstram uma diversidade de comportamentos das pessoas. Esses padrões resultam de uma aprendizagem adquirida a partir do ambiente no qual esse indivíduo está inserido. As pessoas, mesmo em países diferentes do seu de origem, mantêm os padrões de comportamento de forma inconsciente. Esses padrões são adquiridos durante a infância, de maneira muitas vezes, não observável (HOFSTEDE, 2003).

Os valores analisados por Hofstede (2003) na cultura da IBM, em 50 países, foram extraídos de contextos culturais existentes, bem como da influência nas organizações, nas quais foram consideradas: dimensão hierárquica, individualidade ou coletividade, masculinidade e feminilidade e o grau de incerteza. Posteriormente, o autor encontrou uma quinta dimensão entre culturas nacionais: a orientação em curto prazo ou longo prazo (HOFSTEDE, 2003).

A referida pesquisa foi realizada por meio de uma análise estatística, em que houve significativa semelhança com os resultados comparados da pesquisa realizada anteriormente, nos estudos de antropologia social, foram confirmados, empiricamente, como problemas básicos, mesmo com respostas diferentes. Os problemas básicos foram encontrados nas seguintes áreas (HOFSTEDE, 2003, p. 29):

- 1) desigualdade social, incluindo relação com autoridade;
- 2) relação indivíduo-grupo;
- 3) conceito de masculinidade e feminilidade; e
- 4) maneira de lidar com a incerteza, relacionada com o controle da agressão e a expressão das emoções.

Tais problemas básicos encontrados definem, segundo Hofstede (2003, p. 29), quatro dimensões da cultura nacional:

1. distância ao poder ou distância hierárquica;
2. aversão à incerteza (grau em que se evita a certeza);
3. individualismo *versus* coletivismo; e
4. masculinidade *versus* feminilidade.

A primeira dimensão, segundo o autor, considera que a distância do poder, ou distância hierárquica, está relacionada: ao nível de distribuição desigual das relações de poder na organização; ao maior ou menor nível hierárquico na estrutura organizacional; à facilidade ou dificuldade de acesso dos que dispõem de menor poder em relação aos mais poderosos; e, à existência de normas, crenças e práticas que expressam as diferenças entre os níveis hierárquicos.

A segunda dimensão – aversão à incerteza – refere-se à existência de normas, crenças, regras e práticas internas da organização, visando evitar a ocorrência de situações inusitadas, novas, desconhecidas, que possam gerar ameaças ao bom funcionamento e controle normal da organização.

Já a terceira dimensão caracteriza o individualismo *versus* coletivismo, sendo relevante no trabalho de Hofstede (2003, p. 69), que explicita:

[...] o individualismo caracteriza as sociedades, nas quais os laços entre os indivíduos são pouco firmes; cada um deve ocupar-se de si mesmo e de sua família mais próxima. O coletivismo, pelo contrário, caracteriza as sociedades nas quais as pessoas são integradas, desde o nascimento em grupos fortes e coesos que as protegem para toda a vida, em troca de lealdade, inquestionáveis.

Neste sentido, compreende-se que os laços estabelecidos por meio do individualismo nas sociedades diversas são percebidos como relações comerciais e normalmente não se contratam familiares de pessoas já empregadas na organização. É comum as pessoas mudarem de emprego por uma melhor oferta da concorrência, e essa atitude é naturalmente aceita pela sociedade. Em contrapartida, os laços coletivos são características de sociedades que se integram de forma profunda, ou seja, criam vínculos.

Por fim, a masculinidade *versus* feminilidade, quarta dimensão, conhecida também como igualdade de gênero, em que a masculinidade diz respeito às sociedades nas quais os valores dominantes dão ênfase aos aspectos materiais e de valorização pessoal. A feminilidade apresenta-se nas sociedades em que os valores dominantes enfatizam os relacionamentos entre as pessoas, como a cooperação, a segurança e a qualidade de vida global.

Percebe-se que a cultura nacional mostra complexidade ampla, visto que o ser humano pode ter uma variedade de programações mentais, referentes aos vários grupos aos quais pertence. Esses grupos correlacionam diferentes níveis de cultura como nível nacional, variando conforme o país, e nível que se refere à

organização ou à empresa em relação àqueles que têm um emprego. Diante desse contexto, discute-se, a seguir, a cultura organizacional.

4.3 Cultura Organizacional

As considerações de Teixeira (2002) a respeito da cultura organizacional contribuem diretamente para a compreensão do quadro que as instituições constroem em seu cotidiano, como forma de expressão da identidade e dos valores que regem as suas relações sociais.

A cultura organizacional é importante para a compreensão do comportamento dos indivíduos nas organizações, onde os valores, códigos e significados são compartilhados, influenciando nas maneiras de trabalhar, sentir e agir dos indivíduos (SILVA; ZANELLI, 2004).

O comportamento humano é influenciado pela cultura, que a percepção dos indivíduos é determinada pela aprendizagem dos padrões culturais, e que essa maneira particular de perceber define a maneira de o indivíduo categorizar e interpretar fatos e acontecimentos. O autor revela, ainda, que “[...] as crenças, os valores e as normas são forças culturais que influenciam o desenvolvimento das características individuais e o comportamento dos indivíduos” (AGUIAR, 2000, p. 84)

O modo de ser, agir e conviver reflete a cultura organizacional, identificando posturas assumidas pelos sujeitos em seus comportamentos, os quais interferem diretamente nas atividades produtivas desenvolvidas, de modo que os aspectos humanos assumem níveis relevantes para a construção de valores que incidem diretamente na cultura organizacional, contemplando um quadro de permanente diálogo com a sociedade (TEIXEIRA, 2002).

Teixeira (2002), em suas reflexões, aponta para a presença de agentes influenciadores do poder nas organizações que agem objetiva e subjetivamente. Nesse caso, a cultura organizacional é construída levando-se em consideração o somatório de aspectos que se manifestam cotidianamente nas relações entre os sujeitos sociais no campo das atividades produtivas. Desse modo, as diferentes formas de viver, comportamentos e linguagem adotada no cotidiano das atividades entrelaçam-se nas ações e acabam fazendo parte do todo, interferindo, inclusive, nas decisões gerenciais.

A cultura organizacional é construída segundo a convivência diária, em que a troca de experiências dos atores que vivenciam o processo produtivo se consolida. Nesse caso, em termos de cultura, uma organização ou sistema difere de outro, tendo seus próprios padrões peculiares de sentimentos e crenças coletivas, que vão sendo transmitidos de indivíduo a indivíduo e, de modo especial, aos novos participantes do grupo, à medida que chegam (TEIXEIRA, 2002).

Para Fleury (2000), o principal objetivo em gerenciar a diversidade cultural é administrar as relações de trabalho, as práticas de emprego e a composição interna da força de trabalho. Assim, é possível atrair e reter os melhores talentos.

A cultura está associada aos processos de construção de uma realidade social, ao modo como uma comunidade satisfaz suas necessidades materiais. Diante das considerações apresentadas, observa-se que a construção da cultura organizacional é influenciada pela vivência que os sujeitos adotam em suas relações, as quais passam a fazer parte de suas ações e resultam numa identidade particular que caracteriza a organização em um contexto de atuação. Por conseguinte, não é de se estranhar que as organizações apresentem marcas diferenciadas de culturas entre si (TEIXEIRA, 2002).

É importante avançar na compreensão desse conceito, pois a cultura organizacional não se refere somente às pessoas, seus relacionamentos e crenças, mas também a seus pontos de vista sobre as formas de atuação da empresa, sua estrutura, o sistema, a missão, formas de recrutamento, socialização e recompensas, que mediam as atividades produtivas (TEIXEIRA, 2002).

Dependendo das situações que se apresentam no cenário das atividades econômicas e sociais, as organizações são influenciadas para vivenciarem novas situações no plano das transformações. Há uma tendência de mudança cultural das organizações como um fator influenciador para relações inovadoras com o mercado, resultando em novas adaptações que se revelam em suas estruturas funcionais e nos procedimentos operacionais adotados (TEIXEIRA, 2002).

Assim, cultura organizacional constrói-se em função de valores objetivos e subjetivos que intermediam as relações entre os sujeitos e as instituições, resultando na produção de normas e regras que orientam o modo de convivência no grupo. É por meio da cultura organizacional que os indivíduos agem no cotidiano de suas relações sociais. Entre as várias tipologias, nesta pesquisa escolheu-se a de Quinn e Rohrbaugh (1981), que caracterizam as organizações de acordo com seus traços

culturais comuns. Pode-se ressaltar que este modelo serve de ferramenta para o estudo e diagnóstico da cultura nas organizações brasileiras.

4.3.1 O *Competing Value Model*

O *Competing Value Model*, de Quinn e Rohrbaugh (1981), também conhecido como a Tipologia de Quinn, consiste em um instrumento eficaz para definir os tipos de cultura organizacional e interpretar os seus atributos (SANTOS, 2000).

As organizações podem ser caracterizadas em quatro aspectos, considerando a tipologia de Quinn: Cultura Grupal, Cultura Inovativa, Cultura Hierárquica e Cultura Racional (Figura 2).

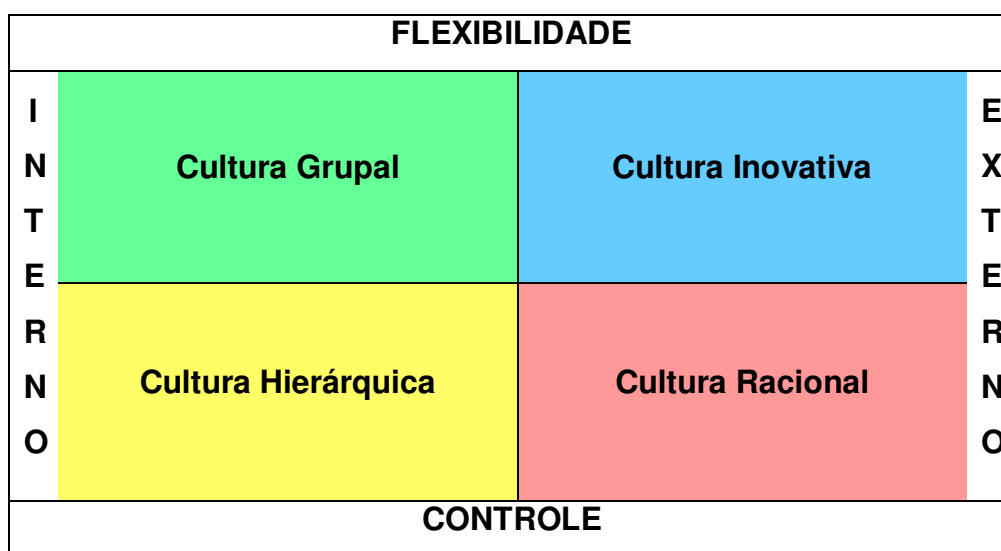


Figura 2: Modelo Cultural de Quinn.

Fonte: Figura construída pela pesquisadora a partir de dados extraídos de SANTOS (2000).

A Cultura Grupal está expressa na flexibilidade e no ambiente interno das organizações. Baseia-se em normas e valores associados à afiliação e valoriza a participação dos membros nas tomadas de decisões. Os líderes, que tendem a ser colaboradores e participativos, dão suporte e facilitam a interação por meio do trabalho coletivo.

A Cultura Inovativa, contrária à grupal, tem seu enfoque no ambiente externo, tomando por base as mudanças e a flexibilidade nesse ambiente. É importante

ressaltar que a motivação inclui crescimento, estímulo, diversificação e criatividade na tarefa. Os líderes, que são caracterizados como empreendedores e idealistas, buscam o desenvolvimento organizacional.

A Cultura Hierárquica tem seu enfoque no controle e no ambiente interno, sendo permeada por pressupostos de estabilidade. No entanto, essa tipologia reflete valores e normas associados à burocracia, pois a motivação inclui a segurança e a ordem. Os líderes são caracterizados como conservadores, cautelosos e autoritários.

A Cultura Racional focaliza o controle e o ambiente externo. A ênfase é dada à crença, e as recompensas dependem do desempenho e dos resultados esperados. Nesse caso, a motivação inclui a competição e a consecução de resultados pré-estabelecidos. Os líderes, caracterizados como diretivos, objetivos, fornecem recursos e encorajam a produtividade (SANTOS, 2000).

De acordo com Santos (2000), as tipologias organizacionais são úteis porque permitem generalizações teóricas sobre uma determinada classe de organizações porque contribuem para explicar as diferenças entre organizações. Isso possibilita aos pesquisadores examinarem a extensão em que os elementos de uma cultura são congruentes. Neste sentido, a tipologia possibilita determinar se as organizações são dominadas por um ou vários atributos.

Os estudos sobre a cultura organizacional empregando a tipologia de Quinn foram desenvolvidos com diferentes profissionais, dentre eles Santos (2000), Sá *et al.* (2002), Rosso (2004), Santos (2008), Vicentini (2008).

Santos (2000) pesquisou 13 empresas brasileiras do setor têxtil de capital aberto, com ações negociáveis na Bolsa de Valores do Estado de São Paulo (BOVESPA), tendo o perfil dos respondentes (448 executivos). A pesquisa apontou certo balanceamento na expressão das quatro culturas que compõem a proposta pelo Competing Value Model. Em 90% das instituições predominou a Cultura Hierárquica, em 75% das empresas predominou a Racional e, com menor predominância, a Cultura Grupal, em 75% da amostra.

Sá, *et al.* (2002) realizaram uma pesquisa com 8 grandes empresas industriais na cidade de João Pessoa e suas aglomerações, com o objetivo de analisar a valorização humana aplicando o Modelo Quinn. Os resultados apontaram que em 4 empresas predominou o Estilo Grupal (Apoio), em duas empresas predominou a Inovação, em outras duas predominou o estilo Racional, e, em uma o

Estilo Burocrático. A pesquisa sobre cultura organizacional em relação às práticas de recursos humanos foi realizada levando em consideração: extenso treinamento e desenvolvimento, carreira, salário e benefícios. Os autores obtiveram os resultados que seguem:

Estilo segundo a prática de salários e benefícios: demonstra que as empresas “C” “D” e “E” obtiveram maior preocupação a esse respeito, e que, para essas empresas, os salários e benefícios poderão ser melhorados em função do desempenho organizacional. Representam elementos apoiadores do desenvolvimento organizacional, devem ser justos e atender às necessidades das pessoas.

Estilo segundo a prática de treinamento e desenvolvimento: as empresas “B” “F” “G” e “H” investem em treinamento e desenvolvimento das pessoas. Esse treinamento está voltado para o aprendizado das tarefas. É visto como uma função de apoio aos objetivos individuais. Essa necessidade é verificada pela supervisão, e o lema, nessas organizações, é de que o desenvolvimento deve ser tanto organizacional quanto pessoal.

Rosso (2004) estudou a cultura organizacional em Instituições de Ensino Superior, tendo como objeto de pesquisa o corpo diretivo, os corpos docente e discente, totalizando 234 participantes. Observou o compartilhamento e o nível de satisfação dos pesquisados com a cultura organizacional percebida. Os resultados obtidos mostraram a presença do tipo cultural subjacente, proposto pelo fundador há mais de 100 anos. Observou-se compartilhamento da cultura organizacional, nessas instituições. O nível de satisfação com a cultura demonstra a necessidade de monitorá-la e, se necessário, realizar a intervenção. Os pesquisados percebem os tipos culturais na seguinte ordem: grupal, hierárquico, inovativo e racional.

Santos (2008) pesquisou a cultura organizacional de 26 Instituições de saúde do vale do Paraíba paulista, com uma amostra de 239 enfermeiros de instituições públicas e privadas. Nos resultados obtidos, a cultura percebida, por ordem de classificação, foi: racional, grupal, hierárquica e inovativa.

Vicentini (2008) trabalhou com uma amostra de 142 profissionais graduados que atuam na área de saúde mental, com o objetivo de identificar o reflexo da cultura organizacional na manifestação da Síndrome de Burnout. Os resultados obtidos indicaram: predomínio da Cultura Grupal (50%); níveis de Exaustão Emocional (20,99%); Despersonalização (7,77%); e, Realização Profissional

(33,11%). Esses resultados estão dentro da média, se comparados a estudos nacionais e internacionais. Ao relacionar a Cultura Organizacional com o Burnout, o autor identificou que os indivíduos com maior nível de Burnout são aqueles que fazem parte das organizações onde predomina a Cultura Hierárquica (40%).

Leite (2009) pesquisou uma população de 519 pesquisadores e tecnologistas do Instituto de Pesquisa na cidade de São José dos Campos, com uma amostra mínima de 240 funcionários. A cultura (real) percebida, por ordem de classificação, foi a grupal, inovativa, racional e hierárquica.

Autor	Ano	Título do Trabalho	Objetivos
Vicentini	2008	Cultura Organizacional e a Manifestação de Burnout em Profissionais de Saúde Mental.	Investigar a manifestação da Síndrome de <i>Burnout</i> em profissionais graduados que atuam em instituições, públicas e privadas, de saúde mental no vale do Paraíba paulista e Litoral Norte de São Paulo e sua relação com a Cultura Organizacional por meio de variáveis que possam estar relacionadas ao desgaste desses profissionais e, conseqüentemente, ao desenvolvimento de <i>Burnout</i> .
Leite	2009	Cultura Organizacional, Estresse Ocupacional e Queixas do Sono: um estudo com funcionários de instituto de pesquisas do vale do Paraíba paulista.	Identificar a relação da Cultura Organizacional sobre o Estresse Ocupacional e queixas de Sono na amostra Pesquisada.

Quadro 1: Pesquisas sobre Cultura Organizacional desenvolvido no Mestrado em Gestão e Desenvolvimento Regional

Por fim, entende-se que as tipologias têm grande representatividade no contexto das organizações, pois existem definições variadas para os tipos de cultura, visto que as organizações podem ser agrupadas de acordo com características comuns, dentre elas a cultura organizacional escolar, que será abordada a seguir.

4.4 Cultura Organizacional Escolar

Considerando Silva Júnior e Ferretti (2004, p. 57), [...] “o institucional, a organização e a cultura imbricam-se na construção histórica da instituição escolar orientados pelos objetivos historicamente produzidos para ela”. A ordenação jurídica educacional de cada instituição traz diferentes temporalidades históricas, que se amalgamaram por meio de seus sucessivos processos de organização tributários à cultura escolar que aí se constituiu.

Para tanto, Silva Júnior e Ferretti (2004, p. 57) explicitam que:

Este amálgama é potência em cada momento da prática escolar que influenciará tanto as apropriações quanto as objetivações que definem tal prática e tal cultura. Tais apropriações e objetivações, individuais ou coletivas, contribuirão para constituir a identidade de cada escola, ainda que numa rede haja similaridade entre elas.

Percebe-se que, apesar das escolas se estruturarem de maneira semelhante, elas acabam se diferenciando e construindo identidades próprias, culturas escolares nas quais os grupos têm contato com diversos códigos e sistemas de ação (SILVA JÚNIOR; FERRETTI, 2004).

A cultura interna da escola varia de acordo com os resultados das negociações que existem entre as normas de funcionamento predeterminadas pelo sistema, os valores, as crenças, as ideologias e os interesses de toda a comunidade escolar (SILVA JÚNIOR; FERRETTI, 2004).

Neste sentido, Silva Júnior e Ferretti (2004) ressaltam que cada ser humano, por sua história de vida, multideterminada, constituiu-se como ser único. Essa unicidade social far-se-á presente em toda instituição ou organização de que fizer parte. Assim, na escola, os conflitos e contradições podem ser analisados e, eventualmente, explicados a partir das relações que se estabelecem no âmbito da cultura institucional (SILVA JUNIOR; FERRETTI, 2004).

Para Nóvoa (1999), o funcionamento de uma organização escolar é fruto de um compromisso de uma estrutura formal e das interações que se produzem no seu seio, nomeadamente entre grupos com interesses distintos.

Diante do exposto, a escola constitui-se num espaço complexo para que se descreva o cotidiano a partir da correlação de forças que convivem nesse espaço, resultando na produção de uma cultura que se expressa de acordo com as relações

de poder que se constroem entre os sujeitos. Para Teixeira (2002, p. 39), “[...] as organizações educativas constituem um espaço singular de manifestações de aspectos simbólicos”.

Para compreender a cultura organizacional escolar, é necessário identificar e descrever as trocas simbólicas, o espaço, os códigos, os gestos, as linguagens e, sobretudo, as relações de poder. Nesse sentido, é fundamental que se avance na reflexão sobre a escola, entendendo esse espaço em sua complexidade.

Nesse contexto, Teixeira assevera (2002, p. 40):

A escola é um sistema sociocultural constituído por grupos relacionais que vivenciam códigos e sistemas de ação. Perceber o aspecto simbólico da gestão da instituição de ensino, presente no discurso e na ação cotidiana da escola, supõe situá-la numa dimensão que privilegia a cultura da escolar.

Pelo fato de a escola congregar sujeitos que constroem e expressam subjetividades, é possível entender a cultura organizacional escolar como o resultante de forças que interagem e convivem entre sistemas simbólicos, normas, regras e práticas que se entrelaçam na ação educativa. Nesse caso, é impossível estudar a cultura da escola sem que se identifiquem as forças que nela atuam, as quais são resultantes da negociação entre os sujeitos, suas ideologias, visões de mundo e de realidade, que se fazem presentes no espaço da convivência entre os sujeitos (TEIXEIRA, 2002).

A cultura escolar passa a ser um fator considerável na materialização do currículo, apontando para a pressão que ela exerce sobre a gestão e, conseqüentemente, a ação educativa. Assim, é importante que o modelo de funcionamento da escola seja investigado, para que se defina a forma de ação da gestão frente às situações que se manifestam (TEIXEIRA, 2002).

Para Teixeira (2002), os elementos simbólicos que atuam sobre a gestão da escola impõem modos de controle e de ação sobre os sujeitos, interferindo na organização do trabalho pedagógico escolar, de modo que é considerável avaliar as questões de ordem burocrática e administrativa que subjazem à materialização do currículo.

Entendida como um espaço em que se cria e recria o conhecimento necessário para a inserção do sujeito no mundo do trabalho e da convivência social, a cultura escolar vem se tornando objeto de investigação no campo educacional, em

vista das possibilidades que surgem para compreender mais de perto a dinâmica das relações contidas no processo ensino-aprendizagem.

Teixeira (2002, p. 45) consigna:

A cultura escolar também é apreendida pelos profissionais que nela atuam. É um processo essencialmente social, a partir do qual os alunos e todos os que trabalham na instituição encontram-se envolvidos no curso de interações em que criam e recriam a cultura escolar. Como produto de números fatores internos e externos à própria escola, essa cultura determina o tipo de organização, definindo a posição dos sujeitos e dos recursos nesse processo.

A partir dessas reflexões, é possível situar a cultura da organização escolar como um quadro resultante de fatores objetivos e subjetivos que interagem nas relações sociais, prática esta construída em meio a contradições de pensamentos, de valores, práticas que se expressam simbolicamente (TEIXEIRA, 2002).

Dependente da estrutura organizacional e das forças de poder que se contrapõem no espaço de relações sociais, a cultura escolar é produzida e internalizada nas ações humanas, orientando o funcionamento do processo educativo no espaço escolar. Assim, a cultura escolar passa a ser força na determinação da intencionalidade e da ação do trabalho pedagógico (TEIXEIRA, 2002).

Segundo Teixeira (2002), a presença da cultura organizacional escolar assume um quadro de relevância na ação docente, orientando o trabalho educativo e interferindo na visão de conhecimento a ser oferecido aos alunos. Logo, o discurso dominante da instituição escolar é reflexo do poder cultural construído e legitimado pelos grupos que estão representados nesse espaço.

A escola é uma instituição com características próprias, e aglutina forças sociais e culturais. Portanto, a cultura escolar é resultante de um conjunto de forças que interagem e estão em permanente conflito, de modo que é possível identificar microcosmos que se manifestam de acordo com os saberes e práticas de cada sujeito que vivencia esse espaço. Diante desse contexto, Brunet (1988, *apud* NÓVOA, 1999, p. 29) assegura:

As organizações escolares, ainda que estejam integradas num contexto cultural mais amplo, produzem uma cultura interna que lhes é própria e que exprime os valores (ou os ideais sociais) e as crenças que os membros da organização partilham.

Hora (2002) ressalta que uma instituição escolar que procura a socialização do saber, da técnica e das artes produzidas socialmente, está comprometida politicamente, pois, assim agindo, interpreta as carências estabelecidas pela sociedade e direciona, necessidades aos princípios educativos.

Diante do exposto, a escola, ao receber seus atores sociais, deve ser cumpridora de seu papel e função de educar, pois cabe a ela dar condições saudáveis de trabalho e oferecer um ambiente que proporcione interações, socializações, prática do diálogo, respeito mútuo, entre outros.

A tarefa de educar tem sido árdua. São inúmeros os problemas a serem enfrentados no cotidiano escolar. Professores ganham mal, são pouco valorizados; muitas gestões ainda são centralizadoras, emperrando o trabalho docente – alguns acabam por trabalhar desestimulados. Portanto, esses problemas podem afetar diretamente os professores, abalando sua estrutura física e psíquica, desencadeando um alto nível de estresse.

5 ESTRESSE

Conforme o Dicionário Aurélio, a palavra estresse é definida como “conjunto de reações do organismo a agressões de origens diversas, capazes de perturbar-lhe o equilíbrio interno” (FERREIRA, 2004 p. 298). Neste capítulo serão enfatizados o conceito, a história e a evolução do estresse, e também suas fases.

5.1 Conceito, História e Evolução do Estresse

Estresse é uma palavra que deriva do latim e, durante o século XIV, ganhou conotação de “adversidade” ou “aflição” (LAZARUS; LAZARUS, 1994, *apud* LIPP, 1996). No século XVII, passou a ser utilizada, em inglês, para designar “opressão”, desconforto e adversidade” (SPIELBERGER, 1979, *apud* LIPP, 1996).

O estresse é mais antigo que o homem. Quando “*ramapitecus*”, uma espécie pequena de macaco, que o precedeu nas experiências darwinistas, fugia de um dinossauro, escondendo-se em grutas, tentando salvar sua vida, obteve uma reação biológica denominada de “estado de estresse” (SOUZA *et. al.*, 2003).

Lipp (2003) ressalta que o homem da caverna ficava com o coração acelerado em frente a um tigre. Diante dessa realidade, o homem fazia uma espécie de treinamento, bombeando o sangue para as pernas para poder correr e fugir do perigo. Encolhia os ombros, demonstrando o estado de tensão, para esconder a jugular e defender a vida, já que a fera pularia para cima dele.

Os povos da antiguidade acreditavam que as doenças eram castigos advindos de Deus. Os egípcios eram influenciados pelos astros. Os Assírios e Babilônios baseavam-se na magia, e seu povo acreditava que a doença era causada por sete demônios – para tornar seus corpos invulneráveis contra seus ataques, utilizavam talismãs, que eram vendidos por sacerdotes-médicos (TURCKIEWICZ, 1980, *apud* MARINHO, 2005).

Segundo Lazarus (1984), os estudos relativos ao estresse, nos Estados Unidos, intensificaram-se em decorrência das condições a que eram submetidos os militares americanos, que viviam as pressões e tensões resultantes das campanhas militares durante a Segunda Guerra Mundial. Esses militares manifestavam

desordens de ordem psicológica, que afetavam seu comportamento e atitudes, interferindo na conduta grupal.

Os estudos nas forças armadas americanas foram importantes para a construção de alguns referenciais relativos ao estresse. Destacam-se, dentre esses referenciais, as condições de trabalho, a tensão vivenciada pela pressão exercida pela guerra, o ambiente em si, o barulho, cansaço, responsabilidades, dentre outros que contribuíram para a presença de mudanças no quadro psicológico e psiquiátrico durante e após os confrontos bélicos (LIPP, 1996).

Os estudos sobre estresse tornaram-se reconhecidos com Hans Selye (1956), a partir de pesquisas relacionadas à chamada Síndrome de Adaptação Geral (SAG), em que a resposta foi caracterizada por reações fisiológicas do organismo diante de uma demanda externa, que provocava sua homeostase. Essas pesquisas vieram a definir o estresse e as etapas do estresse biológico (SANTOS, 2008).

O estresse é a capacidade de adaptação do indivíduo frente a um novo desafio, quando o organismo fica tenso e inquieto. No sexo masculino, quando há condições ameaçadoras, a reação é evidentemente desejável; no entanto, quando aparece frequentemente ou em longo prazo, o organismo do indivíduo pode permanecer no estado de alerta permanente e, como resultado, ocorrerá a tensão crônica (BACCARO, 1991).

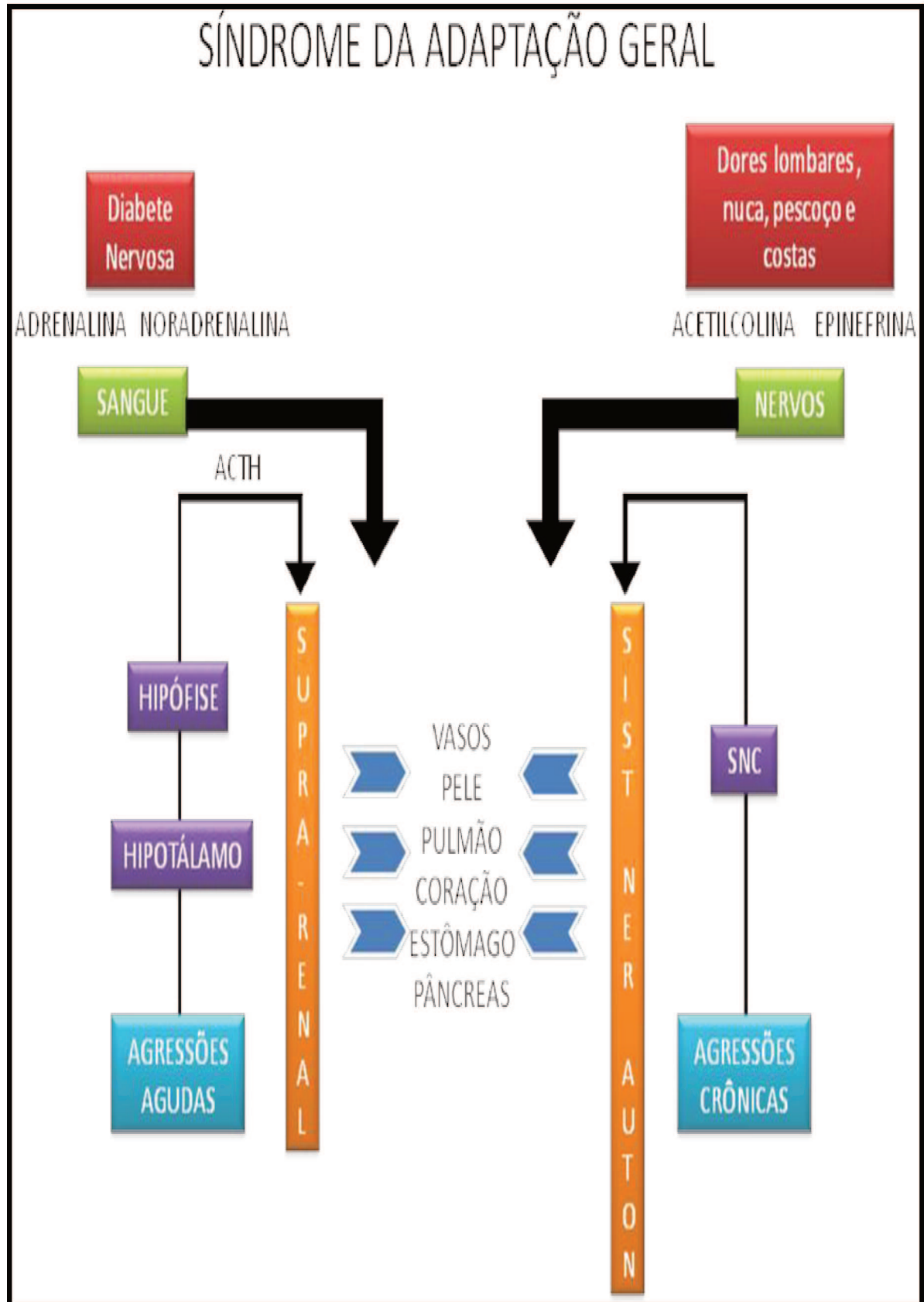


Figura 3: Esquema da Síndrome da Adaptação Geral (SAG)

Fonte: Adaptado pela pesquisadora com base em Bacaro (1991, p. 36)

O quadro que segue mostra um breve retrospecto do conceito do estresse através dos tempos:

1910	Sir William Oster postula que o excesso de trabalho e de preocupações pode levar a doenças.
1926	Selye nota a “síndrome de simplesmente estar doente”.
1936	Selye conduz experimentos com ratos e descobre que a reação de Alarme leva a que: a) o córtex das supra-renais sofra aumento de tamanho e fique hiperativo; b) o timo, os nódulos linfáticos e o baço diminuam em tamanho; c) úlceras apareçam nas paredes do estômago e dos intestinos.
1936	Selye publica na revista <i>Nature</i> artigo sobre a síndrome do stress e chama de “Alarme” a primeira fase do estresse.
1952	Selye descobre que o organismo não fica para sempre em estado de alarme: ou ele morre ou ele se adapta. Selye chama esse estágio de “resistência”. Descobre, também, que, após um período prolongado em resistência, o organismo não mais consegue resistir. A resistência se quebra e ele cai em exaustão. Selye conceitua o estresse como um processo trifásico: a) estágio de alarme; b) estágio de resistência; c) estágio de exaustão. O estresse é postulado como podendo gerar: alteração no timo (redução), nas supra-renais (dilatação do córtex) e na área gastrintestinal (aparecimento de úlceras). Selye referia-se, então, a uma tríade que representaria “a expressão corporal de uma mobilização total das forças de defesa”.
1966	Lazarus introduz o conceito de interpretação do evento como verdadeiro estressor.
2000	No decorrer do inventário da Síndrome do Stress para Adultos, Lipp identifica uma nova fase: a quase exaustão. Encontra-se entre a fase de resistência e a de exaustão. É caracterizada pelo enfraquecimento da pessoa que não mais está conseguindo se adaptar ou resistir ao estressor. Propõe o modelo quadrifásico.
2004	A noção de “temas de vida” surge com base nos trabalhos clínicos e experimentais de Lipp, indicando uma tendência clínica das pessoas a repartir suas experiências criadoras de estresse.

Quadro 2: Evolução histórica do estresse

Fonte: LIPP (2004, pp. 18-19)

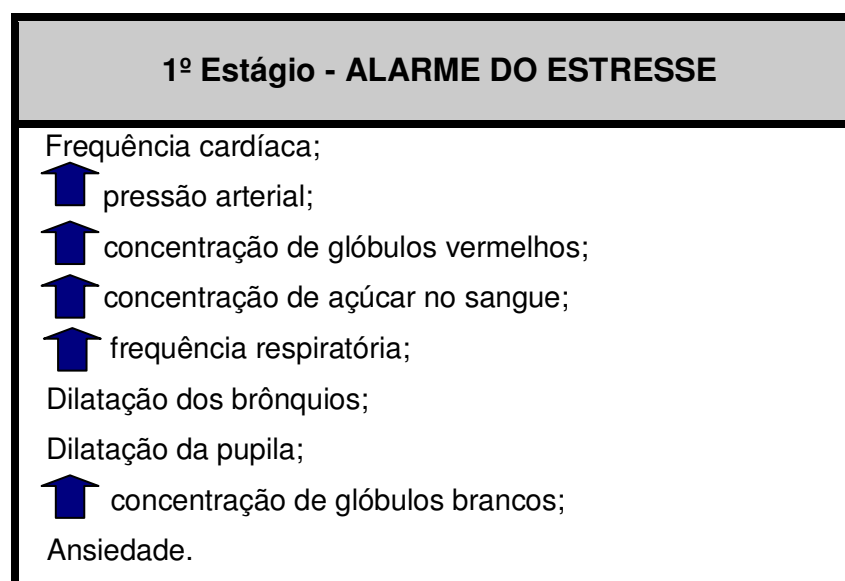
Portanto, o estresse está presente na vida e nas relações humanas desde o princípio de inserção social do homem na Terra, e, na antiguidade, os perigos advindos da aproximação com animais selvagens levavam a situações de tensão e

de manifestações corporais e mentais características da sintomatologia (LIPP, 2003).

5.2 Fases do Estresse

O estresse, segundo Selye (1959), é o conjunto de reações não-específicas que um organismo desenvolve frente a um agente nocivo, submetido a uma situação que exige esforço para a adaptação. O autor define três estágios progressivos do estresse: alarme, resistência e exaustão.

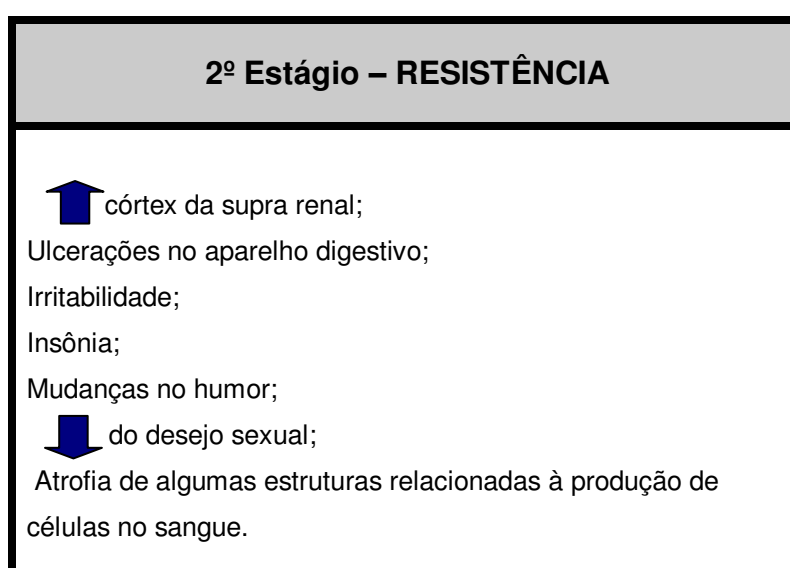
O primeiro estágio é o de **alarme**, momento em que o organismo se depara com a “luta ou fuga”, como Cânon (1939) designou, com a quebra da homeostase. O estresse consegue quebrar o equilíbrio interno em decorrência da ação acelerada do sistema nervoso simpático e da desaceleração do sistema nervoso parassimpático no ato da tensão. Essa reação, em determinada situação, é uma defesa imediata do organismo. O problema está quando acontece quando a prontidão fisiológica não é necessária ou quando é excessiva. Já quando o estressor ocorre em curta duração, a adrenalina é eliminada e a restauração da homeostase acontece – nesse momento a pessoa sai da fase de alerta sem complicações para o seu bem-estar (LIPP, 1996).



Quadro 3: Sintomas do estresse na fase inicial

Fonte: Elaborado pela pesquisadora com base em França e Rodrigues (2002, p. 37).

No estágio da **resistência**, o organismo tenta estabelecer a homeostase de um modo reparador. O organismo tem uma energia adaptativa de reserva e isso faz com que haja um reequilíbrio, e, se for suficiente, muitas vezes o indivíduo consegue se restabelecer do estado do estresse. Por outro lado, se o estressor exigir mais esforço de adaptação do que o necessário para aquela pessoa, o organismo fica enfraquecido, tornando-se vulnerável a doenças; e, se o estressor é eliminado ou se técnicas de controle de estresse são utilizadas, o organismo consegue se restabelecer e o processo de estresse termina (LIPP, 1996).



Quadro 4: Sintoma da segunda fase do estresse

Fonte: Elaborado pela pesquisadora com base em França e Rodrigues (2002, p. 38)

Sobre o terceiro estágio, o da **exaustão**, Selye (1936) explica que, depois de uma exposição mais prolongada a qualquer agente nocivo, a adaptação é perdida. Parte do pressuposto de que, quando ainda na fase da resistência, o equilíbrio do indivíduo não é suficiente para superar ou lidar com a fonte do estresse, havendo um momento em que a exaustão física se manifesta em forma de depressão, o que vem a causar o aparecimento de doenças. Segundo França e Rodrigues (2005), representa, muitas vezes, a falha dos mecanismos de adaptação.

3º Estágio – EXAUSTÃO
Angústia;
Apatia;
Depressão;
Sensação de impotência em todas as áreas;
Vontade de fugir de tudo;
Taquicardia;
Cansaço excessivo.

Quadro 5: Sintoma da terceira fase do estresse

Fonte: Elaborado pela pesquisadora com base em França e Rodrigues (2002, p. 38)

Conforme Selye (1956), o estresse ocorre quando não há o equilíbrio do organismo, isto é, quando não acontece a homeostase. O autor revela que os estados suaves, breves, controláveis, de homeostase ameaçada podem, efetivamente, ser representados como prazerosos ou excitantes. Deixa claro que nem todos os estados de estresse, ou de homeostase ameaçada são nocivos, e nomeou o termo eustresse (do grego “eu”, que significa bom), uma resposta produtiva do organismo a um estímulo, tem função protetora e de adaptação; quando o nível é mais elevado, o “distresse” pode provocar mudanças patológicas e até a morte.

A partir de tais considerações, o estresse é construído em decorrência de fatores internos e externos que interferem nas relações sociais e produtivas, levando ao desequilíbrio orgânico e psíquico. Em função desses quadros, é fundamental buscar alternativas destinadas à valorização do ser humano nas organizações. Cabe, portanto, desvelar algumas considerações acerca do estresse ocupacional, considerando a abrangência do estudo em questão.

6 ESTRESSE OCUPACIONAL

O estresse ocupacional apresenta, na literatura especializada, um quadro descritivo decorrente de condições de trabalho desfavoráveis, as quais afetam diretamente a saúde e o bem-estar do trabalhador (WALCZAK, 2005).

Assim, compreende-se que as condições ambientais, o modo como o trabalho é gerenciado, o relacionamento interpessoal, somado a outros fatores, contribuem para a presença do estresse no trabalho.

Associado às condições desfavoráveis, o estresse ocupacional passou a ser discutido na literatura científica, em função do avanço das relações de trabalho e das pressões exercidas pelo modo de produção capitalista ao explorar a força de trabalho, resultando em alterações no comportamento e nas atitudes do trabalhador (LIPP, 1996).

Para Walczak (2005), o estresse no trabalho traz custos para a organização, em vista das situações que surgem, as quais interferem na produtividade e na imagem da empresa perante a sociedade.

É essencial que se discuta tal questão a partir das condições materiais que se apresentam nas relações trabalhistas, as quais atuam sobre o trabalhador, resultando na produção de um estado mental e psicológico adverso.

Para Inocente (2007, p. 147), “[...] o estresse no trabalho é defendido como reações físicas e emocionais que ocorrem quando as exigências excedem as capacidades, os recursos ou as necessidades do trabalhador”.

O momento histórico vivenciado na sociedade, caracterizado pela competição, pela necessidade constante de buscar conhecimentos e habilidades para atender às necessidades do processo produtivo, gera preocupação excessiva ao trabalhador, resultando na má qualidade de vida social e emocional e interferindo nos níveis de pressão psicológica, mudando comportamentos e atitudes (ESTEVE, 1999).

Para Ballone (2008), um dos maiores problemas do estresse no trabalho são as limitações impostas pela sociedade às pessoas quanto às manifestações de suas angústias, frustrações e emoções.

As pessoas tornam-se presas a regras e normas estabelecidas pela sociedade, e passam a apresentar um comportamento emocional diferente do que

realmente sentem. Inocente (2006) ressalta que o estresse ocupacional resulta da interação do trabalhador com as condições de trabalho.

As opiniões divergem, e alguns consideram a importância das características do trabalhador frente às condições no trabalho como causa primeira do estresse no trabalho. Essas opiniões tornam-se importantes, pois sugerem modelos diferenciados de prevenção do estresse.

As condições objetivas e subjetivas existentes no trabalho, caracterizadas pelas exigências, pressões, tensões, instabilidade, evidenciam a presença de distúrbios orgânicos e psicológicos, interferindo no bem-estar humano.

De acordo com Walczak (2005), há interferências na personalidade, nas atitudes e no comportamento do indivíduo, de modo que é fundamental a identificação de tais causas, para que se possa gerenciá-las, evitando-se a perda do equilíbrio.

As fontes potencializadoras do estresse ocupacional estão representadas a partir de fatores ambientais, organizacionais e pessoais, os quais interagem, resultando na formação do quadro apresentado pelo sujeito em suas relações sociais (ROBBINS, 1998, *apud* WALCKZAK, 2005), conforme Figura 3.

FONTES POTENCIALIZADORAS DO ESTRESSE OCUPACIONAL



Figura 4: Fontes Potencializadoras do Estresse

Fonte: Elaborado pela pesquisadora com base em Robins (1998, *apud* WALCKZAK, 2005 p. 34).

Dentre os fatores ambientais, é possível destacar as situações de incertezas que ocasionam a falta de segurança do trabalhador no espaço de convivência de trabalho. O ambiente empresarial que não consegue oferecer ao trabalhador a devida estabilidade constrói situações estressantes, decorrentes das condições inseguras (WALCZAK, 2005).

Em relação aos fatores organizacionais, Walczak (2005) destaca o quanto o modo de organização do trabalho na empresa afeta o trabalhador, e, nesse sentido, é importante analisar o *modus operandi* da gestão das atividades exigidas para serem cumpridas, visto que o controle e a falta ou excesso de autonomia induzem à produção de quadros estressantes.

Nas empresas, cada empregado desempenha uma função. No entanto, quando as exigências se colocam acima das reais capacidades e das recompensas oferecidas para o desempenho do trabalho, isso pode ser favorável a situações de estresse, geradas por condições organizacionais adversas. Nesse caso, os conflitos de ordem organizacional e pessoal evidenciam-se, resultando na perda do bem-estar no trabalho e causando insatisfação e perda da motivação (WALCZAK, 2005).

Na sociedade globalizada, os níveis de concorrência e competitividade aumentam, resultando em situações que interferem na própria sobrevivência humana. Dessa maneira, os níveis de estresse elevam-se, em decorrência de novos desafios e pressões que os seres humanos sofrem. Assim, é possível perceber que as relações ambientais, associadas ao modo de produção dominante, atuam diretamente sobre o organismo, mudando constantemente seus ciclos, interferindo no comportamento, nas atitudes e no estado psíquico do trabalhador (LIPP, 1996).

De acordo com Inocente (2007), o estresse no trabalho envolve um conjunto de situações que se entrelaçam no cotidiano das relações sociais, e os fatores orgânico e químico contribuem para desequilibrar o desempenho humano. Nesse caso:

Manifesta-se como uma síndrome específica, sendo induzido de forma não-específica e afetando todo ou grande parte do sistema, sem seletividade. Ressalta que é importante levar em conta que a especificidade é uma questão de grau, e que, tanto entre alterações quanto entre as causas, há transições naturais entre o menos e o mais específico (INOCENTE, 2007, p. 148).

Para Walczak (2005), o estresse ocupacional, ao ser investigado a partir do contexto organizacional, indica o quanto a estrutura da organização desempenha um

papel relevante em sua produção, destacando a presença de normas e regras que muitas vezes interferem nas limitações da autonomia, da criatividade, conduzindo à formação de um quadro estressante ao trabalhador.

Além disso, a liderança organizacional, ao gerar tensão, insegurança, ansiedade, opressão, controle, contribui direta e indiretamente para a produção de níveis de estresse no trabalhador que, submetido a tais condições, não consegue gerenciar a situação ou condição imposta (WALCZAK, 2005).

Dentre as causas individuais, Walczak (2005) aponta para o sentimento ou as expectativas construídas pelo ser humano em relação ao trabalho. Assim, ao projetar possíveis situações na vida, associadas ao trabalho, as quais não são obtidas, destacando-se principalmente a ascensão do *status* social, é possível que o trabalhador venha a vivenciar situações de estresse.

Cada ser humano projeta para si situações em relação à vida a partir do trabalho, e estas, quando não se concretizam, conduzem a estados de desapontamento, que resultam em estresse, com perdas sucessivas na qualidade de vida. Assim, é importante que o estresse ocupacional seja discutido em função dos aspectos que ele pode causar, tanto para o trabalhador, quanto para a empresa (WALCZAK, 2005).

Santos (2008), ao discutir o estresse ocupacional, aponta para um quadro de descompasso entre a velocidade com que se apresentam as mudanças na sociedade e a capacidade humana de adaptação:

Os estressores da vida moderna misturam-se, tanto no trabalho, quanto no cotidiano. Os indivíduos, no seu ambiente de trabalho, têm suas responsabilidades, uma alta competitividade, requerida pelas empresas, e constante necessidade de aprendizado, e, ainda, têm que lidar com os estressantes da vida em sociedade. Algumas fontes de estressores, como segurança social, manutenção da família, exigências culturais, desemprego, o tipo de desgaste a que as pessoas estão submetidas, no ambiente e nas relações de trabalho, podem constituir fatores desencadeantes da doença (SANTOS, 2008, p. 67).

Percebe-se um somatório de situações e condições às quais o trabalhador é exposto, que se inter-relacionam, causando o estresse. Nesse caso, a exposição a esses fatores interfere no plano social, psicológico e mental, resultando na perda do bem-estar. Assim, dependendo das condições em que o trabalhador desenvolve suas atividades, o estresse ocupacional é construído (WALCZAK, 2005).

É possível associar a presença do estresse ocupacional às condições objetivas e subjetivas enfrentadas pelos trabalhadores no exercício de suas atividades laborais. Nesse caso, quando se apresentam condições desfavoráveis, falta de controle sobre a tarefa ou excessiva autonomia para realizá-la, jornadas de trabalho elevadas, interferência da liderança e outras, é possível que se apresentem condições propícias ao aparecimento desse quadro (ESTEVE, 1999).

Com as pressões exercidas pelo capital em busca de maiores níveis de produtividade, em especial no século XX, quando a competição se intensificou e a luta pela sobrevivência ficou mais acirrada, a presença do estresse no ser humano foi mais evidente. Tornou-se um importante objeto de investigação científica, especialmente nas ciências psicológicas, resultando em debates e discussões voltados à compreensão do problema, suas causas e consequências para a saúde e para a convivência humana (WALCZAK, 2005).

Santos (2007) ressalta que o estresse ocupacional gera custos para as organizações, pois interfere nos níveis de produtividade e no desembolso com medidas destinadas à superação do quadro, e, nesse contexto:

O custo direto e indireto do estresse é estimado em 200 a 300 bilhões de dólares ao ano nos Estados Unidos; no Reino Unido, em torno de 300 milhões de dias de trabalho são perdidos por conta do estresse, o equivalente a 17% de todas as faltas no trabalho; no Japão, ocorrem em torno de 10 mil mortes por ano pelo excesso de trabalho (SANTOS, 2007, p. 57).

Os efeitos do estresse ocupacional trazem reflexões no sentido de se pesquisar alternativas favoráveis a mudanças na gestão das relações de trabalho que sejam destinadas à minimização de uma realidade. Esses estudos consideram que é possível a interação dos fatores físicos, psicossociais e organizacionais para oferecer melhores condições de trabalho.

6.1 Pesquisas sobre Estresse Ocupacional – Modelo Esforço Recompensa no Trabalho – ERI

O Modelo Esforço Recompensa no Trabalho – ERI, desenvolvido por Siegrist (2004), que será utilizado nesta pesquisa, enfatiza as situações de trabalho a que os trabalhadores se expõem. Nessas situações ocorre o desequilíbrio preestabelecido

pelo alto esforço e baixa recompensa, havendo, assim, predisposição à doença, em resposta à reação contínua. Esse modelo envolve as diferenças individuais e as condições de trabalho, ou seja, os indivíduos que se submetem a um compromisso excessivo com o trabalho, apresentando uma necessidade alta de aprovação, correm o risco de apresentar tensão alta. Essas pessoas estão propensas a frustrações, pelo fato de apresentarem expectativas de recompensa aumentada (SANTOS, 2000).

Guimarães e Martins (2002, *apud* INOCENTE, 2005) ressaltam que a importância do modelo apresentado é ser preditivo para doenças cardiovasculares, sendo importante o desenvolvimento de trabalhos preventivos e a complementação do Modelo Demanda – Controle. Aplica-se a uma grande diversidade de ocupações, nas quais o desequilíbrio entre esforço e recompensa é frequente, principalmente entre os trabalhadores de baixos níveis ocupacionais, trabalhadores industriais e ocupações relacionadas à prestação de serviços, em particular aquelas nas quais se lida com clientes.

Tendo como base o estudo desenvolvido por INOCENTE (2005) e utilizando o modelo Esforço e Recompensa no Trabalho, a Universidade de Taubaté desenvolve estudos sobre o Estresse Ocupacional (Quadro 1).

Autor	Ano	Título do Trabalho	Objetivos
INOCENTE	2005	síndrome de burnout em professores universitários do vale do Paraíba	verificar a influência que os níveis de esforço - recompensa e supercomprometimento no trabalho exercem na saúde mental de professores universitários com relação a vulnerabilidade ao desenvolvimento de <i>burnout</i>
SANTOS	2008	estresse ocupacional em enfermeiros do vale do Paraíba paulista	identificar o nível de estresse, as alterações do ciclo vigília – sono e sua relação com a cultura organizacional no trabalho em turnos e noturno dos enfermeiros
LEITE	2009	cultura organizacional, estresse ocupacional e queixas de sono: um estudo com funcionários de instituto de pesquisa do vale do Paraíba.	identificar a relação da cultura organizacional sobre o estresse ocupacional e queixas de sono em pesquisadores e tecnólogos de instituto de pesquisas do vale do Paraíba.

Quadro 6: Pesquisas sobre Estresse Ocupacional desenvolvido no Mestrado em Gestão e Desenvolvimento Regional

Fonte: Elaborado pela pesquisadora

6.1.1 Pesquisas Internacionais utilizando o Modelo Esforço e Recompensa no Trabalho

Segundo Preckel *et al.* (2007), o modelo de avaliação do estresse no trabalho conhecido como “Desequilíbrio Esforço-Recompensa” ganhou apoio na previsão de pressões psicológicas, principalmente nos grupos heterogêneos de trabalho. Os testes realizados nessa pesquisa apresentaram várias hipóteses relacionadas ao modelo ERI num grupo homogêneo ocupacional: funcionários acadêmicos trabalhando em universidades do Reino Unido. Essa pesquisa foi realizada com oitocentos e quarenta e quatro empregados (59% de homens) que completaram os questionários sobre esforço, recompensa e excesso de compromisso, sintomas fisiológicos e psicológicos, satisfação no trabalho e intenções de deixar o emprego. Os principais efeitos do esforço elevado, baixa recompensa e excesso de compromisso foram encontrados em todos os resultados. Os autores concluíram sobre a validade do modelo ERI como um método eficaz na previsão de pressões estressantes em funcionários acadêmicos do Reino Unido.

Unterbrink *et al.* (2008) pesquisaram 949 professores de escolas, com o objetivo de investigar uma significativa quantidade de saúde danificada nesses sujeitos. Na metodologia foi utilizada a regressão e foi analisada a correlação entre parâmetros pessoal e profissional, de um lado, e medidas como GHQ, MBI, e ERI, de outro lado. Encontraram uma correlação significativa de fatores relacionados ao local de trabalho com parâmetros de saúde. Comparados a todos os outros fatores, insultos verbais pelos alunos tiveram o mais forte impacto. Respostas positivas dos pais e alunos ou apoio de colegas e dos diretores da escola tiveram influência protetora significativa. O estudo demonstrou que fatores interpessoais parecem atuar em papéis/personagens proeminentes, como o respeito de ambos, tensão e proteção da saúde do professor.

Scheuch *et al.* (2009) ressaltam que a baixa habilidade no trabalho é causada por várias queixas e fatores de risco cardiovasculares. Ao contrário, a excelente habilidade de trabalho é associada a poucas queixas. As habilidades no trabalho e seus fatores influentes foram analisados em 100 professoras e 60 funcionárias de escritório de idades entre 25 e 60 anos. A habilidade de trabalho foi avaliada com o questionário de índice de habilidade de trabalho, e a condição de saúde, com o Sistema Medidor de Vitalidade. Adicionalmente, foram avaliados os fatores de risco

cardíaco e os riscos de exaustão, e, da mesma forma, foram consideradas as exigências do trabalho e a razão de Esforço – Recompensa. Os resultados refletem o efeito positivo de um nível educacional elevado e de um trabalho desafiador na preservação das boas habilidades no trabalho. Mais ainda, desviam a atenção às pressões psicológicas e psicossociais das professoras. As professoras são expostas mais frequentemente a sensações de estresse, e isso provavelmente aumenta os índices de aposentadoria devido a doenças.

Kanel *et al.* (2009) pesquisaram 58 professores, com o objetivo de estudar se a interação do supercomprometimento, o desequilíbrio do esforço-recompensa e a interação do supercomprometimento com desequilíbrio esforço-recompensa estão relacionados a uma resposta de estresse procoagulante. Obtiveram como resultado, durante a recuperação do estresse, que supercomprometimento elevado correlacionado com dímero-D aumenta, e que, com fibrinogênio menor, diminui. Em contraste, o supercomprometimento não foi associado a mudanças de coagulação do pré-estresse até o pós-estresse imediato. O desequilíbrio esforço-recompensa e a interação entre o supercomprometimento e o desequilíbrio esforço-recompensa não se correlacionaram com as mudanças induzidas pelo estresse nas medidas de coagulação. Os autores concluíram que extracomprometimento previu hipercoagulabilidade do estresse induzido agudo, particularmente durante o período de recuperação.

Bellingratha *et al.* (2008) analisaram o cansaço e a exaustão vital ou estresse crônico relacionado ao trabalho, e encontraram que estão associados ao eixo hipotálamo-pituitária-adrenal (HPA) de desregulação em professores (N = 135; 25-63 anos, com idade média de $46 \pm 9,20$ anos). Participantes coletaram sete amostras da saliva (0, 30, 45 e 60min após acordar, às 11h da manhã, às 3h da tarde e às 8h da noite), em 2 dias úteis, 1 dia de lazer, e após pré-medicação com 0,25mg de dexametasona (dose muito baixa de dexametasona no teste de supressão), para avaliar os perfis diários de cortisol basal e a/o resposta/resultado negativo de sensibilidade do eixo HPA. Não foram encontradas associações entre a atividade do cortisol basal e cansaço (inventário de Maslach sobre cansaço, escala de cansaço dos professores), exaustão vital (questionário Appels de exaustão vital), ou qualquer componente do modelo de Siegrist de desequilíbrio esforço e recompensa. Embora todos os professores estivessem trabalhando e em bom estado de saúde, cansaço/exaustão, tanto quanto as facetas do modelo ERI,

parecem estar associados à desregulação sutil, manifestada como eixo HPA aumentado resultado negativo, embora não em perfis diários de cortisol basal.

6.1.2 Pesquisas Nacionais utilizando o Modelo Esforço e Recompensa no Trabalho

Inocente (2005) pesquisou a influência que os níveis de esforço e recompensa e de supercomprometimento no trabalho exercem na saúde mental de professores universitários com relação a vulnerabilidade ao desenvolvimento de Burnout, depressão e queixas do sono. A pesquisa foi realizada com 510 professores universitários de ambos o sexos que estavam em exercício profissional da região do vale do Paraíba (SP). Constatou que 41 (8%) apresentaram desequilíbrio entre Esforço e Recompensa e que 54 (11%) demonstraram Supercomprometimento no trabalho. Por fim, os professores apresentaram risco de doenças decorrentes do estresse ocupacional. A autora conclui que no ambiente de trabalho em que há equilíbrio entre os níveis de esforço e recompensa há menos distúrbios da Síndrome de Burnout, depressão e sono.

Santos (2008) realizou sua pesquisa sobre estresse ocupacional em relação ao desequilíbrio Esforço e Recompensa no trabalho com 239 enfermeiros que atuam na região do vale do Paraíba. Foram identificados 2,93% com risco leve. Em relação ao Supercomprometimento, identificaram-se 69,87% com risco leve; 7,53% com risco moderado e 0,84% com risco grave. Quanto à qualidade do sono, 83,26% apresentaram nível ruim.

Leite (2009) pesquisou o estresse ocupacional em 240 funcionários públicos, pesquisadores e tecnologistas. Os resultados obtidos em relação ao desequilíbrio Esforço e Recompensa no trabalho indicaram que 10,41% estão fora de risco e que 89,59% obtiveram pontuação para o risco. Quanto ao Supercomprometimento, 19% não apresentaram pontuação para o risco, e 81% apresentaram pontuação para o risco.

O Modelo Esforço e Recompensa no Trabalho (ERI) é caracterizado pela falta de reciprocidade, em termos de custos altos, baixa recompensa, tratamento com desrespeito, de forma injusta. Em consequência, o indivíduo apresenta reações

negativas, como a frustração, que causa reações no sistema nervoso autônomo (INOCENTE, 2007).

Nesse caso, as organizações devem investigar a estruturação das relações de trabalho e criar alternativas no mundo laboral que venham a proteger a saúde e o bem-estar de seus trabalhadores. Tais medidas evitam desperdícios de horas de trabalho, causados pelo absenteísmo. Evitam, também, a perda da produtividade, além de evitar doenças ocupacionais no contexto escolar.

6.2 Estresse em Professor

As considerações de Lipp (2004) sobre o estresse apontam para um quadro complexo, decorrente de sucessivas exposições sofridas pelo ser humano no plano de vida material. Essas exposições interferem nos estados mentais, resultando em mudanças no quadro comportamental e atitudinal. Há necessidade, pois, de investigar essas mudanças, para construir alternativas destinadas ao equilíbrio de tais relações.

Em suas considerações sobre o estresse ocupacional no professor, Lipp (2002) destaca que, devido à maior parte do trabalho por ele desenvolvido ser com pessoas, associado às longas jornadas de trabalho e sem o devido descanso, a exposição laboral em espaços desconfortantes ocasiona pressões e tensões que geram insatisfação, ansiedade e esgotamento.

O ambiente de trabalho, geralmente associado a relações interpessoais diversas, conduz à presença de um quadro de insatisfação ao professor, constituindo-se em fonte geradora de estresse. Assim, é essencial que se discuta a questão da organização do trabalho pedagógico como eixo central das causas, pois:

A existência de sala de aula com temperatura elevada, principalmente nos meses mais quentes do ano, iluminação inadequada e barulho intenso. As turmas são formadas com um número excessivo de alunos para o espaço destinado (LIPP, 2002, p. 17).

Estas condições, somadas às hostilidades que se apresentam nas relações sociais na escola, induzem a um quadro de insatisfação e de estresse, os quais interferem na atividade profissional e, algumas vezes, com danos irreversíveis aos professores. Devido o trabalho do professor demandar um quadro de gestão sobre o

conhecimento, na escola muitas vezes essa situação implica tensões e conflitos (LIPP, 2002).

Para Lipp (2002), a atividade do professor é marcada por sensações de ameaças e perda do controle, as quais se manifestam em função da natureza do trabalho docente. Essa condição faz com que ele esteja frequentemente sob olhares, da direção, dos pais, dos alunos, e até de agentes alheios ao processo educativo.

Submetidos as condições de trabalho adversas, muitas vezes sem perspectivas de reconhecimento social e profissional da atividade que exercem, os professores são propícios ao estresse, decorrente, basicamente, segundo Lipp:

A insatisfação e a falta de perspectivas de crescimento [que] desestimulam os professores, que passam a ver a escola e suas atividades como um fardo pesado e sem gratificação pessoal, mingando suas forças internas motivacionais no dia a dia. O resultado é a queda no desempenho, frustração, alteração de humor e conseqüências físicas e mentais (LIPP, 2002, p. 19).

As condições de trabalho, somadas às expectativas pessoais e profissionais da vida dos professores, conduzem a um quadro complexo que interfere no modo de viver. Ainda, afeta os aspectos físicos, mentais e psicológicos, de modo que os aspectos ligados diretamente à atividade profissional contribuem para a presença do estresse no professor (LIPP, 2002).

A organização do trabalho pedagógico na escola é um dos fatores que interferem na produção de níveis de estresse nos professores. Na medida em que eles acumulam atividades que comprometem o descanso e interferem em sua qualidade de vida, muitos abdicam do tempo necessário à recreação e ao lazer, para procederem à atualização e ao planejamento de atividades a serem desenvolvidas em sala de aula (LIPP, 2002).

Reinhold (2006) diz que o diretor ou coordenador devem ser perceptíveis. Esse profissional deve saber ouvir, ser simpático e, com isso, conseguir resolver conflitos. O diretor tem papel central no estresse do professor, tanto no sentido positivo (como fonte de apoio), quanto no sentido negativo (como fonte de estresse).

Para que o diretor ou coordenador desenvolva bem esse papel, deve ter algumas características desejáveis, como: ter atitudes que demonstram a valorização das pessoas e do trabalho por elas realizado, apresentar dignidade e respeito no tratamento com o outro, manter sua palavra e aquilo que foi combinado,

oferecer um ambiente preocupado com o bem-estar do professor, estabelecer e manter confiança e transparência, ter empatia perante as reclamações dos professores (REINHOLD, 2006).

De acordo com Lipp (2002), é fundamental que se organize a atividade de trabalho dos professores para que eles possam destinar tempo para o lazer, para o descanso e para a produção de sua vida material. Isso porque a atividade docente é revestida de percalços que se revelam em função de situações complexas, muitas vezes impossíveis de serem gerenciadas pela escola.

6.2.1 Pesquisas nacionais sobre estresse do professor

Rodrigues *et al.* (2005) realizaram um estudo com 54 docentes das redes públicas e privadas de ensino, com objetivo de investigar o estresse ocupacional de professores de Educação Infantil e do Ensino Fundamental da cidade de Uberlândia - Minas Gerais. Foi constatado que 58% dos docentes da escola pública e 27% dos docentes da escola privada apresentam estresse. Ressalta-se que o ambiente escolar público é gerador de mais estresse e, em relação aos agentes estressores, os mais apontados por professores de ambas as escolas foram: desinteresse da família em acompanhar os filhos em sua educação, problemas de disciplina e desnível dos alunos.

Reinaldo (2008) pesquisou 232 professores universitários que atuam no curso de formação. Seu objetivo foi analisar o estresse e as estratégias de enfrentamento. Os sujeitos pesquisados apresentaram estresse físico (29%), psicológico (31%) psicofisiológico (31%) e de temporalidade (42,30%), que corresponde a uma maior incidência (98 sujeitos). Quanto às estratégias de enfrentamento, a recusa foi a mais inferida (150 sujeitos), média de 42,0, diferenciando da média nacional, que é de 39,2.

Hardt (2009) realizou pesquisa com 312 professores do Ensino Fundamental da cidade de Taubaté, com o objetivo de identificar o estresse e as estratégias de enfrentamento. Os resultados obtidos mostraram que os sujeitos apresentaram estresse físico (25,01%) equivalente a 78 sujeitos da amostra, estresse psicológico (36,54%) equivalente a 114 sujeitos, estresse psicofisiológico (36,22%) equivalente a 113 sujeitos e estresse de temporalidade (36,53%) equivalente a 114 sujeitos.

Quanto às estratégias de enfrentamento, verificou-se que 98 (31,40%) sujeitos utilizam estratégia de enfrentamento relacionada ao controle consideradas positivas diante de situações de estresse, e 194 (62,18%) sujeitos da amostra utilizam a recusa como estratégia de enfrentamento.

Conforme Hardt (2009), o estresse em professores pode ocorrer de várias maneiras, e nem sempre os sintomas são os mesmos. Em relação ao estresse físico, os professores apresentam sintomas como: dor de barriga, taquicardia, tremores, problemas intestinais, manifestações de crise hipertensiva, doenças do miocárdio, úlceras e problemas de pele. Esses sintomas, agravados, poderão dificultar o desenvolvimento do exercício profissional do docente.

O estresse psicológico está relacionado aos sentimentos de impotência diante das situações: frente aos alunos e frente à falta de apoio dos familiares. A autora acrescenta que existe uma cobrança muito grande em relação ao trabalho do professor de Ensino Fundamental: educação dos alunos, extensa jornada de trabalho com poucas pausas de descanso, e exigência de concentração, o que pode causar o aumento do estresse.

6.2.2 Pesquisas internacionais sobre estresse do professor

Cheng e Ren (2010) realizaram uma pesquisa sobre estresse e satisfação profissional com 153 professores de Ensino Fundamental, em Taiwan. Objetivaram investigar qual a satisfação no trabalho dos professores quanto aos recursos em sala de aula. Perceberam que a dimensão da condição de trabalho, o esforço de trabalho e o nível de escolaridade foram preditores significativos de satisfação no trabalho. Concluíram que, juntamente com iniciativas para melhorar a qualificação profissional dos professores, algumas mudanças podem ajudar na melhoria da satisfação profissional desses professores, ampliando sua carreira.

Gassull, *et al.* (2010) tiveram como objetivo estudar a voz e a saúde vocal e descobrir se existe uma relação entre a reatividade ao estresse e problemas de voz em 447 sujeitos, entre os futuros professores e professores em serviço ativo, uma vez que eles formam um grupo com alto índice de problemas vocais e estresse. A fim de recolher as informações necessárias para o estudo, aplicaram o Voice Handicap Index e o Índice de reactividad estrés al (ERI; Stress Reactivity Index).

Observaram que alguns itens do IRE mostram diferença relativamente grande entre os grupos com e sem problemas de voz. A maioria desses itens, preocupantes sinais vegetativos que estão ligados aos aspectos de emissão de voz. Os resultados demonstraram que o indivíduo com problemas de voz tem maior reatividade ao estresse.

O estresse dos professores manifesta-se em decorrência de situações externas e internas que se apresentam na atividade do trabalho docente. Essas situações fazem pressões e tensões que, em diversos momentos, não conseguem ser gerenciadas, resultando na presença desse quadro.

No próximo capítulo será ressaltado o método utilizado na realização deste estudo.

7 MÉTODO

Segundo Richardson (2008 p. 22), “[...] método é o caminho ou a maneira para chegar a determinado fim ou objetivo”. Neste sentido, o presente capítulo apresenta: tipo de pesquisa, local da pesquisa, população e amostra, instrumentos, procedimentos para coleta de dados e plano para análise de dados.

7.1 Tipo de Pesquisa

O presente estudo foi realizado por meio de pesquisa do tipo descritiva, por meio do delineamento de levantamento de dados, e foi adotado o método quantitativo.

A pesquisa descritiva aborda quatro aspectos: descrição, registro, análise e interpretação de fenômenos atuais, objetivando o seu funcionamento no presente (BEST, 1972, *apud* LAKATOS, 2008, p. 6).

Para Richardson (1999, p. 71), o estudo de natureza descritiva propõe-se a investigar o “que é”, ou seja, a descobrir as características de um fenômeno como tal. Neste sentido, são considerados como objeto de estudo uma situação específica, um grupo ou um indivíduo. Representa um nível de análise que permite caracterizar os fenômenos, possibilitando sua ordenação e classificação.

Por se tratar de um método quantitativo, permite conhecimento de quantificação, e os dados pesquisados, sejam tabulados, possibilitam respostas estatísticas. Richardson (1999, p.70), assim conceitua a abordagem quantitativa:

Caracteriza-se pelo emprego de quantificação tanto nas modalidades de coletas de informações, quanto no tratamento delas, por meio de técnicas estatísticas, desde o mais simples como o percentual, média, desvio padrão, às mais complexas, como o coeficiente de correlação, análise de regressão, etc.

Vale ressaltar que trabalhar com essa abordagem significa buscar garantir o resultado dos dados obtidos, evitando, assim, distorções de análises e de interpretações. Logo, esse método de pesquisa oferece margem de segurança quanto às inferências (RICHARDSON, 2008).

Esta pesquisa teve como proposta estudar a Cultura Organizacional e o Estresse Ocupacional em docentes de escolas públicas na cidade de Belém do Pará. Trata-se de uma pesquisa com delineamento do tipo levantamento, permitindo quantificar os dados investigados para que sejam agrupados em tabelas e possibilitem análises estatísticas.

7.2 Local da Pesquisa

O Estado do Pará, demonstrado na Figura 4, possui 143 municípios, dentre eles, Belém, sua capital, onde foi realizado o estudo do fenômeno. A cidade de Belém faz parte do espaço amazônico e está localizada às margens do rio Guamá. É a segunda cidade mais populosa da Região Norte e a maior região metropolitana da Amazônia. Popularmente chamada de “Cidade das Mangueiras”, devido à expressiva quantidade dessas árvores plantadas em suas ruas (SEPOF, 2008).

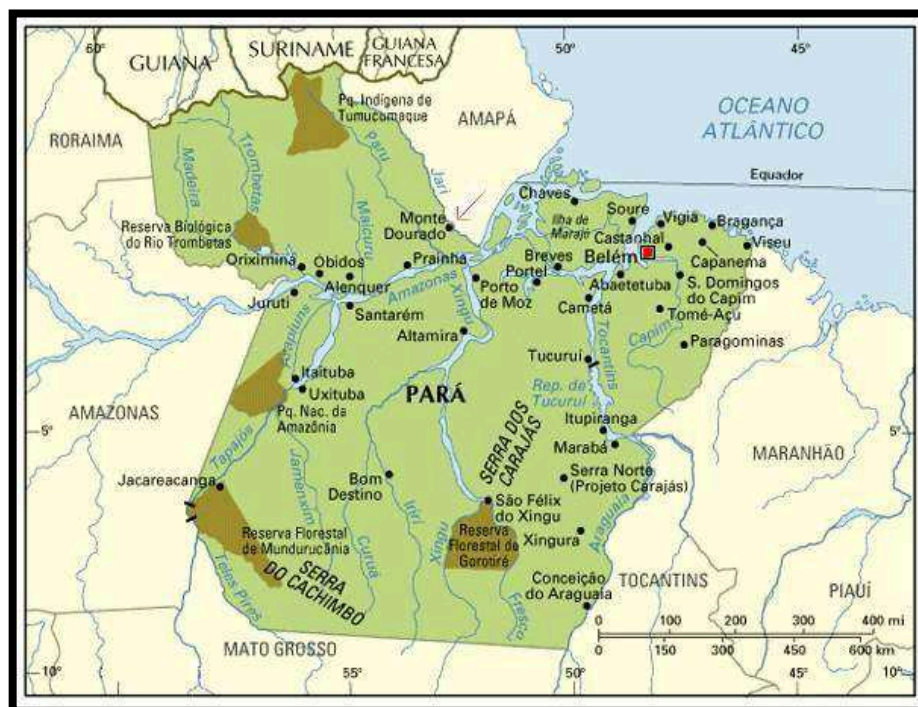


Figura 5 – Mapa do Estado do Pará
Fonte: SEPOF (2008)

A cidade de Belém resulta de um modelo de desenvolvimento construído alheio à realidade dos sujeitos que habitam o espaço amazônico. Atende aos desígnios da visão colonialista, assegurando àqueles que detêm o controle dos

meios de produção a apropriação do espaço para explorar suas potencialidades com finalidades lucrativas. Para Sen (2006), há necessidade de os países dominados avançarem na construção de uma mentalidade emancipatória, com o objetivo de superar o estado de atraso em que se encontram. Assim, o desenvolvimento local perpassa pela mudança na visão da população e, nesse sentido, a educação é chamada a responder às expectativas de produção de uma sociedade que seja reflexiva e crítica, capaz de lutar pela liberdade em relação à valorização de sua identidade.

A cultura e a identidade amazônicas sofrem um processo de depreciação, na medida em que a cultura globalizada, massificada pela ação da indústria cultural, se sobrepõe ao modo de viver e sentir do povo amazônico, fazendo com que negue suas raízes e adote os modelos importados como referencial de vida.

Para Sen (2006), trata-se de promover uma ação contraposta àquelas ditadas pelos blocos hegemônicos, e essa resistência pode ser elevada a partir da ação de grupos sociais organizados que sejam capazes de se contrapor aos desígnios apresentados à Região Amazônica pelo capital.

A questão do desenvolvimento local é um tema que merece ser discutido em meio às articulações dos grupos que almejam a liberdade para viver em contraposição aos valores acumuladores ditados pelo capital. Assim, é fundamental que os povos da floresta, ribeirinhos, quilombolas, índios e caboclos defendam seu modo de viver, tendo a diversidade de culturas existentes na Região Amazônica como foco central de suas lutas.

É impossível construir um modelo de desenvolvimento para a Região Amazônica alheio às caracterizações existentes no contexto e no modo de viver dos sujeitos inseridos nos diversos espaços geográficos. Para Sen (2006), a superação das condições de precariedade existentes nos países pobres depende, em grande parte, da conscientização da população e de sua resistência às imposições do capital. Para tanto, a luta por emancipação passa por um sistema educacional comprometido com a transformação.

O processo de desenvolvimento, quando julgado pela ampliação da liberdade humana, precisa incluir a eliminação da privação dessa pessoa. Mesmo se ela não tivesse interesse imediato em exercer a liberdade de expressão ou de participação, ainda seria uma privação de suas liberdades se ela não pudesse ter escolha nessas questões. O desenvolvimento como liberdade não pode deixar de levar em conta essas privações (SEN, 2006, p. 53).

O papel desempenhado pela liberdade na perspectiva do desenvolvimento vem se estabelecer como uma ação capaz de superar os valores privados impostos pelos grupos dominantes e, nesse contexto, a ação educativa dos professores deve priorizar a mudança da mentalidade dos sujeitos.

O crescimento econômico imposto para a Região Amazônica, alheio à realidade dos sujeitos e sistematizado a partir das imposições de um currículo que assegura aos grupos políticos e econômicos o controle das idéias e das atividades econômicas precisa ser repensado, para que se possam construir novas perspectivas de vida para os povos e sua diversidade.

O desenvolvimento amazônico deve ser discutido a partir das contradições existentes no espaço social, possibilitando a homens e mulheres o exercício de sua condição de cidadãos.

O crescimento econômico pode ajudar não só elevando rendas privadas, mas também possibilitando ao Estado financiar a seguridade social e a intervenção governamental ativa. Portanto, a contribuição do crescimento econômico tem de ser julgada não apenas pelo aumento de rendas privadas, mas também pela expansão de serviços sociais (incluindo, em muitos casos, redes de segurança social) que o crescimento econômico pode possibilitar (SEN, 2006, p. 57).

O avanço econômico da Região Amazônica, para que possa construir níveis de qualidade de vida satisfatórios para a população em geral, implica a presença de um projeto educacional libertador, com o objetivo de proporcionar a formação humana autônoma e livre, para definição dos caminhos que o Estado deve percorrer para satisfazer às necessidades de todos. Desenvolvimento sem liberdade resulta na submissão da força de trabalho às determinações dos grupos dominantes.

Logo, a reflexão sobre o desenvolvimento à luz das teorias libertadoras, orientadas para a produção de uma sociedade livre e partícipe de projetos coletivos, é o diferencial do modelo contraposto à ordem ora vigente, que, ao restringir a liberdade humana, submete todos ao poder dos grupos acumuladores.

7.3 População e Amostra

A população estudada foi composta de 860 docentes da rede pública municipal de ensino da cidade de Belém (PA). Para a composição da amostra, foi

realizado o cálculo de seu tamanho. Com vistas ao cálculo do grupo amostral do respectivo trabalho, foram realizados os seguintes procedimentos (SPIEGEL, 1999):

Verificação do universo: $N = 825$;

Proporção com a qual o fenômeno se verifica: $p = 0,5$

Proporção complementar a p : $q = 1 - p = 0,5$

Nível de confiança de 95%: $z = 1,96$;

Margem de erro $e = 0,05$.

$$n = \frac{z^2 \cdot p \cdot q \cdot N}{e^2 \cdot (N - 1) + z^2 \cdot p \cdot q}$$

Assim, a amostra mínima será de:

$$n = 263$$

Foram distribuídos 700 questionários para os docentes no período de junho a setembro de 2009, e retornaram 275; Um questionário foi eliminado, pois os dados estavam incompletos. A pesquisa foi do tipo não probabilística e por acessibilidade.

A amostragem do tipo não probabilística é aquela em que a seleção dos elementos da população para compor a amostra depende, ao menos em parte, do julgamento do pesquisador no campo. A amostra por acessibilidade é aquela que é selecionada por alguma conveniência do pesquisador (MATTAR, 2001).

7.4 Instrumentos

Para a coleta de dados foram utilizados os seguintes instrumentos: Identificação da amostra (QIA); Questionário de Cultura Organizacional (SANTOS, 2000); Questionário Esforço e Recompensa no Trabalho (ERI – traduzido e adaptado por Inocente); e, para medir a confiabilidade desses questionários, empregou-se o *Alfa de Cronbach* com uma variação de parâmetro de 0 a 1, sendo que 1 corresponde a um conjunto de medidas perfeito.

Segundo Dias Filho (2007 p. 64) o Alfa de Cronbach é um dos modelos para análise da confiabilidade. Esse resultado mede a consistência interna e é o mais comum para essa análise. Está presente em diversos trabalhos científicos, principalmente, na área de Ciências Humanas. A confiabilidade é o grau em que uma escala produz resultados consistentes entre medidas repetidas ou equivalentes de um mesmo objeto ou pessoa, revelando a ausência de erro aleatório. O valor assumido pelo Alfa está entre 0 e 1, e quanto mais próximo de 1 estiver seu valor, maior a fidedignidade das dimensões do construto. “O valor mínimo de Alfa é 0,7.”

Segundo Richardson (2008), o questionário pode ser definido como um instrumento que descreve as características e mede determinadas variáveis de um grupo social.

7.4.1 Questionário de Identificação da Amostra – (QIA)

O Questionário de Identificação da Amostra tem como objetivo o registro de dados sociodemográficos da amostra. O questionário contém dados sobre sexo, idade, estado civil, número de filhos, escolaridade, horário de trabalho, tempo de serviço na profissão, se tem outras atividades e em que horário, e se fez ou faz tratamento psicológico ou psiquiátrico (INOCENTE, 2005).

7.4.2 Questionário de Cultura Organizacional – (QCO)

O questionário de Cultura Organizacional, traduzido e adaptado por Santos (2000), é constituído de 24 questões, e cada grupo de 6 questões orienta para um determinado tipo de quadrante cultural, ou seja, cultura grupal, inovativa, racional e hierárquica. A medida de coerência interna do instrumento foi obtida, e o Alfa de Cronbach alcançado foi de 0,98. As afirmações são respondidas pelos membros da organização, que atribuem valores de 1 a 5, em uma escala Likert, aos seguintes significados: um (1) - nunca ocorre; dois (2) - raramente ocorre; três (3) - ocasionalmente ocorre; quatro (4) - frequentemente ocorre; cinco (5) - sempre ocorre.

O instrumento ajuda a identificar o perfil da cultura real e ideal (situação atual).

- a) Cultura Grupal: questões 1, 5, 9, 13, 17, 21.
- b) Cultura Inovativa: questões 2, 6, 10, 14, 18, 22.
- c) Cultura Racional: questões 3, 7, 11, 15, 19, 23.
- d) Cultura Hierárquica: questões 4, 8, 12, 16, 20, 24.

As pontuações obtidas em cada quadrante cultural são somadas e divididas por 6 (número de questões), para obter-se a identificação de cada tipo de cultura.

7.4.3 Questionário Estresse Ocupacional em Professores – Esforço e Recompensa no Trabalho (ERI)

O Questionário ERI foi elaborado por Johannes Siegrist (1990), traduzido e adaptado por Inocente (2006), e é composto de 20 questões. Consta dos seguintes indicadores:

- a) Esforço extrínseco – pressão do tempo, interrupções, responsabilidades, pressão para trabalhar horas extras, trabalho fisicamente exigente, demandas crescentes;
- b) Recompensa extrínseca – gratificação monetária (salário e esforços), recompensa em estima (respeito, apoio adequado e tratamento injusto), segurança e oportunidade de carreira (promoção, mudança indesejável e insegurança no trabalho);
- c) Supercomprometimento no Trabalho (necessidade de aprovação, competitividade, irritabilidade, inabilidade de retirar-se do trabalho) (INOCENTE, 2005).

7.5 Procedimento para Coleta de Dados

O Projeto foi submetido à avaliação do Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade de Taubaté, sendo aprovado conforme Protocolo CEP/UNITAU nº. 183 (ANEXO A).

Logo após a aprovação foram realizadas reuniões nas escolas, para esclarecimentos e para entregar aos sujeitos o termo de consentimento que explica

sobre a natureza acadêmica da pesquisa, bem como sobre a liberdade de recusa e o sigilo das respostas. Todos os participantes assinaram o Termo de Consentimento Livre e esclarecido (ANEXO B). A aplicação dos questionários foi realizada, tanto individual como coletivamente, na própria instituição de ensino.

7.6 Procedimento para Análise dos Dados

Os dados obtidos foram tabulados e analisados por meio de frequência absoluta, frequência relativa e gráficos, com utilização do *Microsoft Excel* do pacote *Office* (2003). Foi utilizado o teste *Alfa de Cronbach* para análise da confiabilidade dos dados o que permitiu analisar as escalas de mensuração da pesquisa.

Foi utilizado também o teste da estatística Qui-Quadrado, com o *software Minitab V 15*, que permite avaliar a existência de associação entre as variáveis Cultura e sociodemográficas e entre as variáveis Estresse e sociodemográficas.

8 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Objetivou-se, nesta pesquisa, caracterizar os aspectos sociodemográficos dos docentes da rede pública municipal de ensino de Belém e identificar o tipo predominante de cultura organizacional da instituição pesquisada. Objetivou-se também identificar a prevalência no equilíbrio e desequilíbrio do estresse ocupacional em relação ao Esforço e Recompensa e o Supercomprometimento no Trabalho e relacionar a cultura organizacional ao estresse ocupacional dos docentes de 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental em escolas da rede pública municipal de Belém.

8.1 Perfil Sociodemográfico

Os dados do perfil sociodemográfico dos 274 docentes da Escola Pública Municipal de Belém envolvem: idade, sexo, estado civil, horas trabalhadas por semana, tempo de serviço, área de atuação, regime de trabalho, formação acadêmica, tratamento de saúde (tratamento psicológico/psiquiátrico). Esses dados estão apresentados nas tabelas a seguir.

Tabela1. Perfil Sociodemográfico

VARIÁVEIS	FREQUÊNCIA	%
Idade		
Até 25	7	2,5
26-30	47	17,1
31-35	61	22,2
36-40	68	24,8
41-45	36	13,1
46-50	29	10,5
51-55	22	0,8
Mais de 55	4	1,45

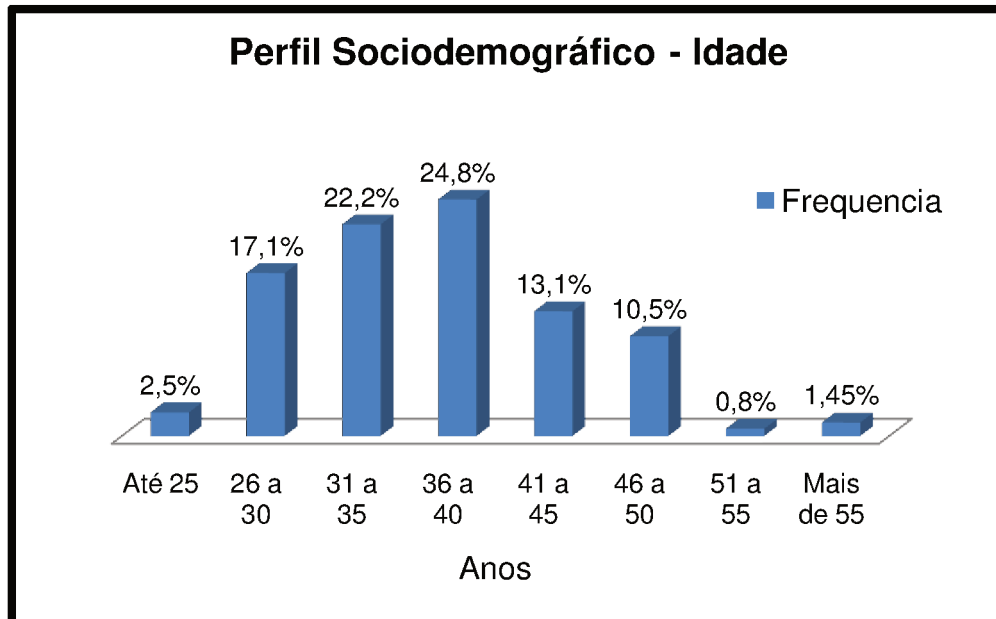


Figura 6- Representação gráfica quanto a idade

A Tabela 1 e Figura 6 representam os dados sociodemográficos quanto a amostra pesquisada em que a faixa etária foi distribuída entre 25 e mais de 55 anos: demonstra que 2,5% dos docentes apresentam idade até 25 anos; 1,45% tem mais de 55 anos e, 24,5%, idade de 36 a 40 anos. Os dados representados demonstram que a maior parte da população pesquisada tem idade, o que caracteriza um grupo adulto.

Estes resultados demonstraram uma aproximação com a pesquisa de Inocente (2005) que obteve uma faixa etária de 36 a 45 anos dos professores universitários do vale do Paraíba. Reinaldo (2008) que obteve 72% da amostra pesquisada uma faixa etária de 30 a 50 anos, e apenas 9,1% com idade acima de 50 anos, em professores universitários de Belém. Hardt (2009), em sua pesquisa com professores de Ensino Fundamental da região de Taubaté, encontrou uma faixa etária entre 30 a 40 anos.

Tabela 2. Perfil Sociodemográfico

VARIÁVEIS	FREQUÊNCIA	%
Sexo		
Masculino	61	22,2
Feminino	213	77,8

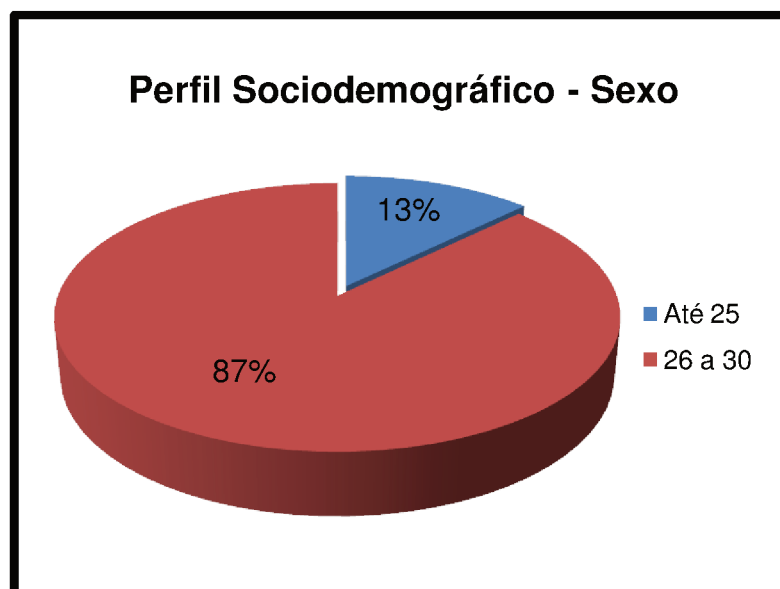


Figura 7- Representação gráfica quanto ao sexo

Observa-se, na Tabela 2, e Figura 7, a predominância do sexo feminino (77,8%), em comparação ao sexo masculino (22,2%). De modo semelhante, Reinaldo (2008), em sua pesquisa, detectou que 68,8% dos professores universitários de Belém - Pará são do sexo feminino, e Hardt (2009) que pesquisou professores de Ensino Fundamental de Taubaté - São Paulo, obteve 78, 21% do sexo feminino. Já Inocente (2005), que pesquisou professores universitários, obteve 53% do sexo masculino, e Leite (2008), que realizou pesquisa com funcionários de instituto de pesquisa do vale do Paraíba, obteve 54,6% de pessoas do sexo masculino.

A predominância do sexo feminino em professores é explicada pela relação histórica no passado, a docência era considerada uma extensão da maternidade, assim como a enfermagem, atividades desenvolvidas por mulheres (CODO, 1999).

Tabela3. Perfil Sociodemográfico

VARIÁVEIS	FREQUÊNCIA	%
Estado Civil		
Solteiro	87	31,8
Casado	138	50,3
Separado	31	11,3
Divorciado	3	1,09
Outros	11	4,01
Viúvo	4	1,45

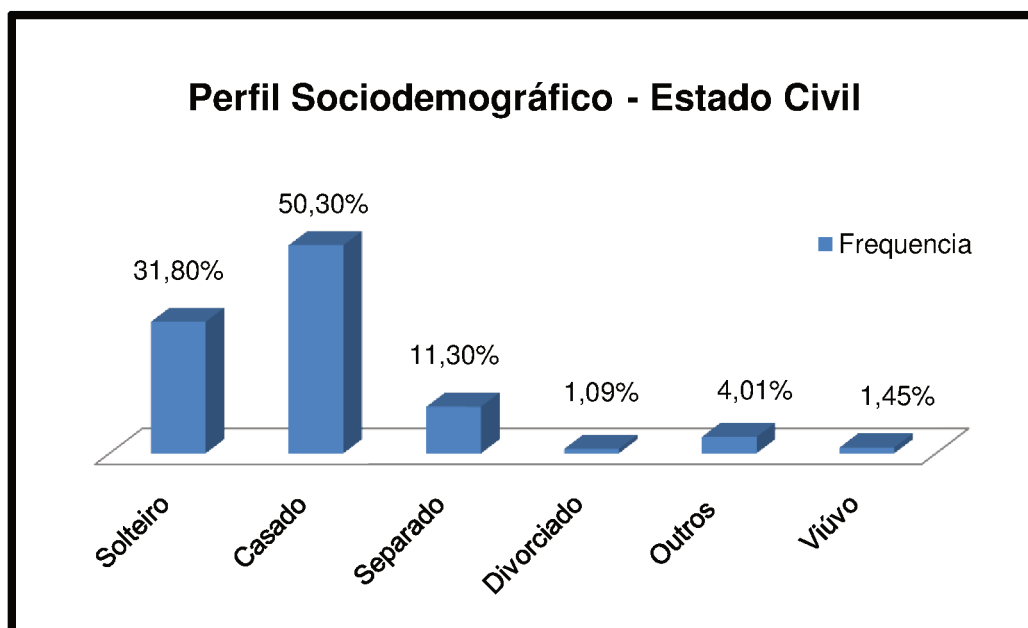


Figura 8- Representação gráfica quanto ao estado civil

A Tabela 3 e Figura 8 demonstram que, dos 274 docentes pesquisados, 50,3% são casados; 31,8% são solteiros; 11,3%, separados; 1,45%, viúvos; 1,09%, divorciados; e, 4,01%, outros. A pesquisa atual mostra-se de maneira semelhante à pesquisa de Inocente (2005), em que 65% dos sujeitos eram casados. Hardt (2009) detectou que 66,67% dos professores de Ensino Fundamental são casados. Reinaldo (2008), em sua pesquisa com professores, encontrou predominância de sujeitos casados 60,8%. Santos (2008), em pesquisa realizada com enfermeiros, encontrou que 44,77% das pessoas pesquisadas eram casadas. Leite (2008), em pesquisa com funcionários de instituto de pesquisa do vale do Paraíba paulista, obteve que 67% dos sujeitos pesquisados eram casados.

Tabela 4. Perfil Sociodemográfico

VARIÁVEIS	FREQUÊNCIA	%
Horas Trabalhadas por Semana		
(horas)		
5-10	19	6,93
11-20	35	12,7
21-30	48	17,5
31-40	131	47,8
41-50	25	9,12
51 ou mais	13	4,74
Ni	3	1,09

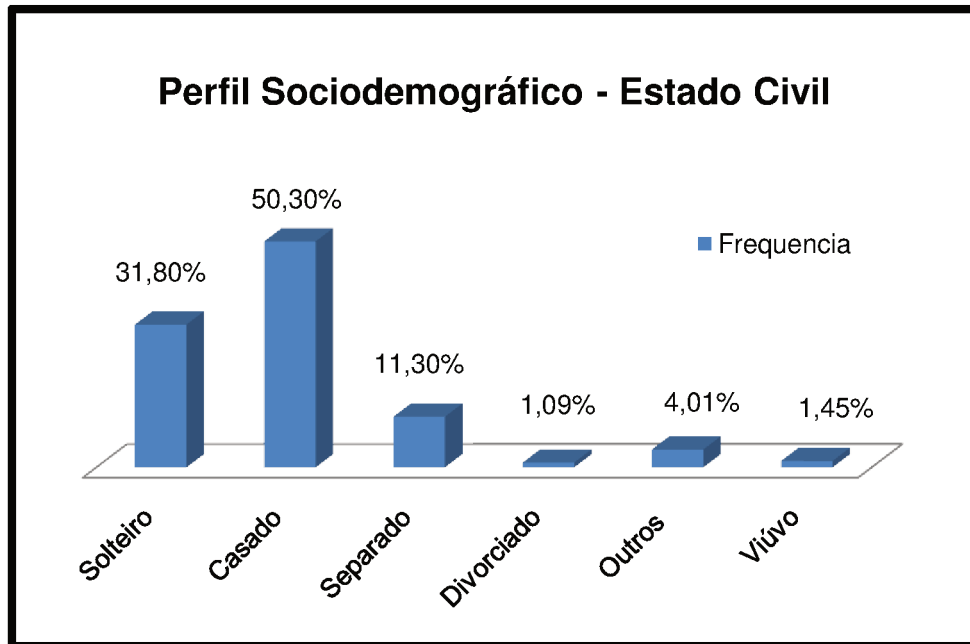


Figura 9- Representação gráfica quanto as horas trabalhadas por semana

Na Tabela 4, e Figura 9 os resultados mostram que 47,8% trabalham de 31 a 40 horas por semana; 17,5 % trabalham 21 a 30 horas; 12,7% trabalham de 12 a 20 horas; 9,12% trabalham de 41 a 50 horas; 6,93% trabalham de 5 a 10 horas; e, 4,74% trabalham mais de 51 horas semanais. De forma semelhante, a pesquisa de Leite (2008) mostra que a maioria, 53% das pessoas pesquisadas, trabalha de 31 a 40 horas semanais. Na pesquisa de Reinaldo (2008), 14,2% trabalham três turnos, 31,9% trabalham dois turnos, 21,1%, um turno, e 32,8% não responderam. A autora supõe que os respondentes não quiseram declarar três turnos em função da obrigatoriedade de trabalhar 40 horas semanais.

Tabela5. Perfil Sociodemográfico

VARIÁVEIS	FREQUÊNCIA	%
Tempo de Serviço		
Menos de 2anos	16	5,83
2- 5	30	10,9
6-10	36	13,1
11-15	104	37,9
16-20	48	17,5
21 ou mais	40	14,59

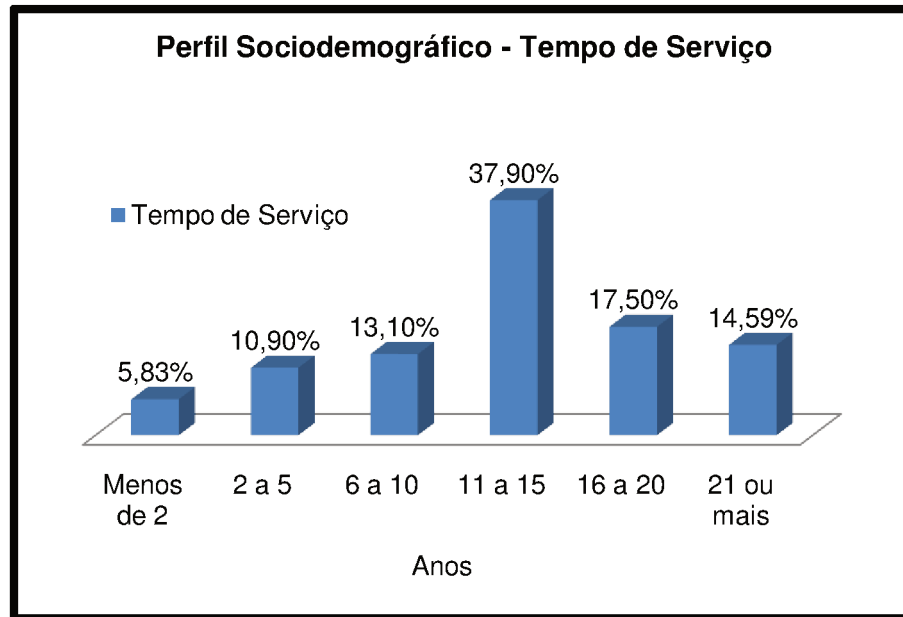


Figura 10- Representação gráfica quanto ao tempo de serviço

Na Tabela 5, e Figura 10 observa-se, que 37,9% trabalham entre 11 a 15 anos; 17,5% trabalham de 16 a 20 anos; e, 14, 59% trabalham há mais de 21 anos. A pesquisa atual difere da pesquisa de Hardt (2009), em que, dentre os professores pesquisados, 42,31% exercem a profissão de 2 a 5 anos.

Tabela 6. Formação Acadêmica

Nível	Frequência	%
Doutor	2	0,72
Mestre	47	17,15
Bacharel/ Licenciatura	200	72,9
Não informou	25	9,12

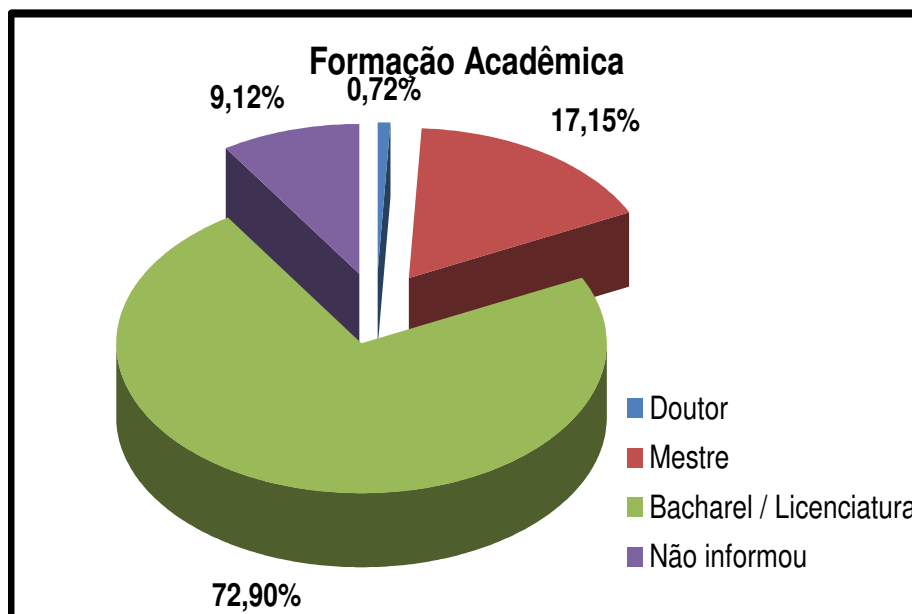


Figura 11. Representação gráfica quanto a formação acadêmica

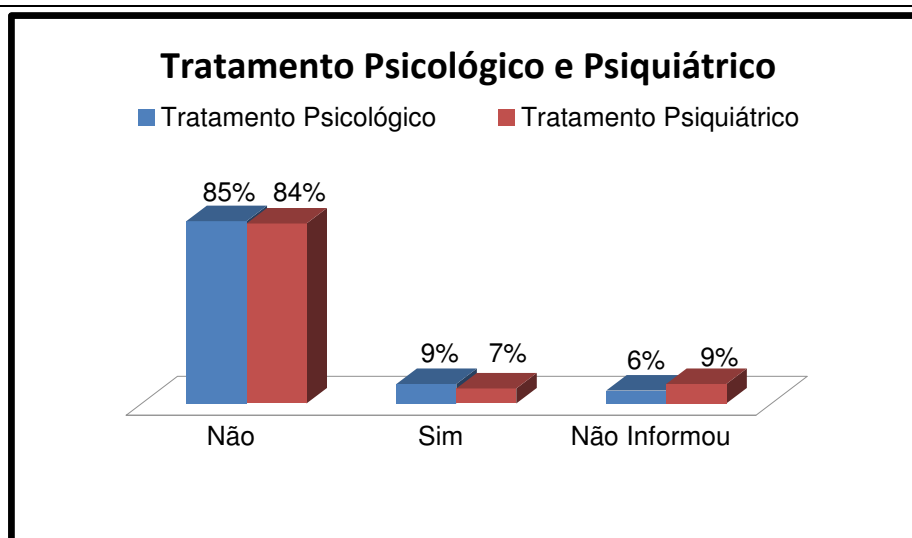
Observa-se, na Tabela 6 e na Figura 11, que a população pesquisada demonstrou que 72,9% são Bacharéis, 17,5% são Mestres, e que apenas 0,72% tem a titulação de Doutor. Com esse resultado pressupõe-se que depois da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) 9.394/96 ao explicitar no art. 62 que para “[...] o exercício do magistério na Educação Infantil e nas quatro primeiras séries do Ensino Fundamental”, exige-se, como formação de docente, em nível superior em cursos de Licenciatura, de graduação plena. Observou-se que os docentes que ainda não têm a graduação, já estão cursando em virtude da referida lei.

Para Libâneo (2006), a formação de caráter continuada proporciona aos docentes reflexões constantes sobre as práticas pedagógicas e possibilita reorganização dos saberes que são construídos paralelamente à obtenção de novas teorias educacionais.

Perrenoud (2002) ressalta a necessidade de o professor do século XXI de compreender o seu papel na organização educacional e desenvolver suas competências permanentes enquanto sujeito ativo. Sua carreira deve ser planejada para garantir seu acesso e permanência no mercado de trabalho.

Tabela 7. Tratamento psicológico / psiquiátrico

Tratamento Psicológico	Frequência	%
Não	233	85
Sim	24	9
Não informou	17	6
Tratamento Psiquiátrico	Frequência	%
Não	230	84
Sim	19	7
Não informou	25	9

**Figura 12.** Representação gráfica quanto ao tratamento psicológico e psiquiátrico

Observa-se, na Tabela 7 e na Figura 12, que 233 dos sujeitos pesquisados 83% destes nunca fizeram tratamento psicológico, e 230 dos sujeitos pesquisados, que representa 84% nunca fizeram tratamento psiquiátrico. Os dados desta pesquisa corroboram com os dados relatados na pesquisa de Inocente (2005) com professores universitários. A autora, obteve resultados semelhantes em sua pesquisa: 65% não fazem tratamento psicológico e 80% não fazem tratamento psiquiátrico.

Hardt (2008), em pesquisa com professores do Ensino Fundamental da região de Taubaté, detectou que 114 sujeitos (36,54%) apresentam manifestações psicológicas frente a situações de estresse, como: preocupação, depressão, solidão, apatia cansaço mental, ansiedade, falta de atenção e concentração, sentimento de isolamento, perda da auto-estima e impotência diante das situações.

O resultado da pesquisa de Santos (2008), com enfermeiros, demonstra que 81,59% dos sujeitos pesquisados não realizaram nenhum tipo de tratamento e que 18,41% realizaram algum tipo de tratamento.

Leite (2009), em pesquisa com funcionários de instituto de pesquisa, obteve que 70% nunca fizeram tratamento psicológico e 29% já o fizeram. Quanto ao tratamento psiquiátrico, 87% nunca o fizeram, 5% já o fizeram, e 8% não responderam à questão.

Rodrigues (2005) pesquisou o estresse em professores e constatou predominância em sintomas psicológicos em 7% dos docentes de escola pública em 38% dos da escola privada.

Nóvoa (1995) destaca o isolamento como uma característica dos professores afetados pelos desajustes provocados pela mudança social. Ressalta que a comunicação com os demais colegas é primordial para transformação de atitudes e do comportamento profissional.

Na presente pesquisa, 9% da amostra fazem tratamento psicológico e 7% fazem tratamento psiquiátrico. Sá *et al.* (2002) afirmam que a organização pode ter como um de seus objetivos a saúde de seus empregados, buscando condições favoráveis de trabalho, cargos adequados, horários regulares e ambiente de descontração e respeito.

Segundo Ballone (2005), o tipo de desgaste a que as pessoas estão expostas nos ambientes e nas relações com o trabalho são fatores determinantes de doença. Os agentes estressores psicossociais são tão potentes quanto os microorganismos, no desencadeamento de doenças.

Lipp (2004) diz que as grandes jornadas de trabalho que os professores enfrentam muitas vezes têm como resultado o estresse ocupacional, que pode limitar o desenvolvimento do exercício da profissão, trazendo desgaste à saúde física e mental do professor, o que grande parte das instituições escolares não levam em consideração o que os autores apontam em suas pesquisas.

8.2 Caracterização da Tipologia Cultural

A Cultura Organizacional foi pesquisada nas dimensões de sua estrutura de flexibilidade/controle, de seu enfoque interno/externo e de seus valores.

Para Santos (2003), a variedade de formas culturais existentes na sociedade permite diferenciá-las de acordo com os valores definidos nas relações sociais e na produção dos sujeitos. As diferenças, então, não são apenas de viver, pensar, sentir ou agir, mas envolvem processos globais que diferenciam os sujeitos, dando um toque diverso ao tecido social.

Para medida de coerência interna dos instrumentos utilizados nesta pesquisa sobre a tipologia cultural, calculou-se o *Alpha de Cronbach* para cada uma das subescalas do questionário.

O *Alpha de Cronbach* mede a consistência interna das respostas (confiabilidade). Considera-se alta quando alfa é maior ou igual a 0,80.

Para a amostra avaliada, o valor de coerência interna para as 24 questões foi 0,98 (*Alpha de Cronbach*).

A cultura escolar é aprendida pelos que nela atuam. É um processo essencialmente natural para todos se envolvidos em um constante processo de interações em que criam e recriam a cultura escolar (TEIXEIRA, 2002).

Tabela 8. Tipologia Cultural (**situação real/ ideal**)

Cultura (Real)	Freqüência	%
Grupal	108	39
Inovativa	62	26
Racional	60	22
Hierárquica	44	16
Cultura (Ideal)	Freqüência	%
Grupal	148	54
Inovativa	61	22
Racional	36	13
Hierárquica	29	11

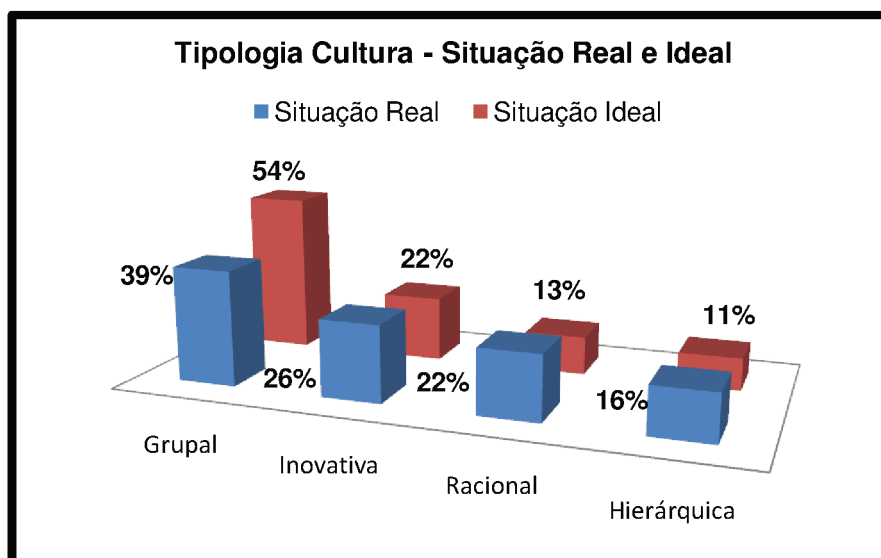


Figura 13. Representação gráfica quanto a tipologia cultural (real/ideal)

Observa-se, na Tabela 8 e na Figura 13, que, na Cultura (Real), 39% dos sujeitos pesquisados destacaram a Cultura Grupal; 26%, a Cultura Inovativa; 22%, a Cultura Racional; e, 16%, a Cultura Hierárquica.

A pesquisa atual mostra uma aproximação com a pesquisa de Leite (2009) com funcionários e tecnólogos, que obteve a mesma sequência quanto ao tipo de Cultura: Grupal (51,7%), Inovativa (21,7%), Racional (15,4%) e Hierárquica (11, 3%).

Houve uma distância da pesquisa de Santos (2008) com enfermeiros, destaca a Cultura Grupal com (34, 62%) igualando com a Cultura Racional (34, 62%), seguidos da Hierárquica com (23, 8%) e Inovativa com (7, 69%).

A pesquisa de Vicentini (2008) também demonstra uma diferença em relação à pesquisa atual, em que a Cultura Grupal prevaleceu (50%) seguida da Hierárquica, Racional e Inovativa.

Observa-se que quanto a Cultura Organizacional Ideal demonstrou a predominância da Cultura Grupal com 54%; seguida da Inovativa com 22%; Racional, 13% e Hierárquica com 11%.

A Cultura Grupal enfatiza o desenvolvimento de recursos humanos com líderes participativos, que oferecem e facilitam a interação por meio do trabalho em equipe (SANTOS, 2000).

Segundo Hofstede (2003), o estudo da cultura destaca que os grupos humanos pensam, sentem e agem de forma diferente, e que essas diferenças culturais apresentam-se de diversas formas. Representam-se os diferentes níveis de manifestação de uma cultura por meio de camadas que indicam a sua profundidade

no comportamento humano, com o intuito de revelar a importância de compreender as diversidades culturais e o papel de cada nível para o entendimento real das atitudes dos grupos.

Coleta e Coleta (2007) conceituam cultura levando em consideração o modo como as pessoas percebem as características, os valores básicos e hábitos, sem se importar se gostam ou não da organização.

Esses autores ressaltam as características da Cultura Grupal que confirmam o resultado da pesquisa atual. Perrenoud (2000) observa que o trabalho do docente está se transformando e volta-se para um trabalho em equipe, em projetos com autonomia e responsabilidades, apresentando metodologia diferenciada e centralização sobre os dispositivos e as situações de aprendizagem.

Nessas instituições, os professores estão em constante capacitação, proporcionados pela Secretaria de Educação do Município de Belém. Em segundo lugar, na Cultura Inovativa, que, apesar de ter suas características contrária às da Cultura Grupal, esses professores por meio desses cursos de capacitação, encontram-se de certa forma atualizados, isto é, estão em constantes mudanças. A Cultura Racional é a terceira colocada; pressupondo-se a motivação recebida, a competição e a consecução de resultados, podem encorajar a produtividade. A Cultura Hierárquica aparece em último lugar, supondo-se que essas instituições de ensino trabalham com uma gestão democrática, não foi tão evidentes as características burocráticas e autoritárias.

Para Hora (2002 p. 18) na perspectiva da gestão democrática os indivíduos assumem as responsabilidades de suas atividades sem que alguém lhes diga sempre o que e como fazer algo. O individualismo, a desconfiança, a acomodação e o egoísmo devem ceder lugar ao sentido coletivo da crítica e autocrítica, do direito e do dever, da responsabilidade social frente ao ato educativo;

Tabela 9. Tipologia Cultural (Situação Real) X Dados Sociodemográficos

	Cultura Grupal	Cultura Inovativa	Cultura Racional	Cultura Hierárquica
Idade				
Até 25	01	01	04	01
26-30	12	08	14	13
31-35	25	12	16	08
36-40	29	18	12	09
41-45	18	10	05	03
46-50	14	05	05	05
51-55	06	08	04	04
Mais de 55	03	00	00	01
Sexo				
Masculino	29	11	9	12
Feminino	79	51	51	32
Estado Civil				
Solteiro	32	17	21	17
Casado	53	33	30	22
Separado	15	07	06	03
Divorciado	02	00	01	00
Outros	03	04	02	02
Viúvo	03	01	00	00
Horas Trabalhadas por Semana (horas)				
5-10	12	01	05	01
11-20	12	10	07	06
21-30	15	08	14	11
31-40	48	35	27	21
41-50	11	07	05	02
51 ou mais	08	01	02	02
Não informou	02	00	00	01
Tempo de Serviço				
Menos de 2anos	03	00	08	05
2- 5	08	07	10	05
6-10	13	08	09	06
11-15	43	25	20	16
16-20	22	15	08	03
21 ou mais	19	07	05	09

Na Tabela 9, observa-se a percepção da tipologia cultural (situação real) em relação à idade representada entre 36 a 40 anos. O sexo apresenta predominância da feminilidade. O estado civil é representado pelos casados. As horas trabalhadas por semana, de 31 a 40 horas. O tempo de serviço demonstra uma representação de 11 a 15 anos de serviço. Nos dados citados, houve predominância da Cultura Grupal, seguida da Inovativa, Racional e Hierárquica.

Os relatos de Leite (2008), em sua pesquisa com pesquisadores e tecnologistas, demonstram que a cultura predominante em seus resultados, em

relação aos dados sociodemográficos, é Cultura do tipo Grupal, seguida da Inovativa, Racional e Hierárquica.

Santos (2008), em pesquisa com enfermeiros, em relação aos dados sociodemográficos detectou a cultura do tipo Grupal, seguida pela Racional, Hierárquica e Inovativa.

Vicentini (2008) em pesquisa com profissionais de saúde mental, relata que nas instituições privadas prevaleceu a Cultura Hierárquica (53%), seguida da Cultura Grupal (40%) e da Cultura Inovativa (7%).

Autor/Ano	Cultura Real							
	Grup		Inov		Rac		Hier	
	F	%	F	%	F	%	F	%
SANTOS (2008)	09	34,62	02	7,69	04	34,62	06	23,08
VICENTINI (2008)	69	48,6	12	8,6	20	14,3	41	28,6
LEITE (2009)	124	51,7	52	21,7	37	15,4	27	11,3
CALCAGNO (2010)	108	39	62	26	60	22	44	16

Quadro 7. Comparativo quanto a Cultura Real comparando o estudo atual com outras pesquisas

Observa-se no Quadro 7 que a Cultura Real de Calcagno (2010) comparada com as demais pesquisas tem semelhança em relação aos resultados de Leite (2009) em relação à sequência dos tipos de cultura que é estabelecida na seguinte ordem: Grupal, Inovativa, Racional, Hierárquica. Demonstra uma diferença da pesquisa de Vicentini (2008) que mostra a Cultura Grupal, Cultura Hierárquica, e Racional seguida da Inovativa e da pesquisa de Santos(2008) que apresenta: Cultura Grupal, Cultura Racional, Cultura Hierárquica e Cultura Inovativa.

Tabela 10. Tipologia Cultural (Situação Ideal) X Dados Sociodemográficos

	Cultura Grupal	Cultura Inovativa	Cultura Racional	Cultura Hierárquica
Idade				
Até 25	06	00	01	00
26-30	27	10	05	05
31-35	37	10	08	06
36-40	35	18	09	06
41-45	17	10	04	05
46-50	13	06	06	04
51-55	11	06	02	03
Mais de 55	02	01	01	00
Sexo				
Masculino	35	14	09	03
Feminino	113	47	27	26
Estado Civil				
Solteiro	49	19	13	06
Casado	71	30	19	18
Separado	18	07	13	03
Divorciado	03	00	00	00
Outros	05	05	00	01
Viúvo	02	00	01	01
Horas Trabalhadas por Semana (horas)				
5-10	15	02	01	01
11-20	17	10	03	05
21-30	19	15	08	06
31-40	73	28	18	12
41-50	17	02	03	03
51 ou mais	05	04	02	02
Não informou	01	00	01	01
Tempo de Serviço				
Menos de 2anos	13	00	02	01
2- 5	16	09	03	02
6-10	20	06	08	02
11-15	47	25	16	16
16-20	28	12	03	05
21 ou mais	24	09	04	03

Observa-se, na Tabela 10, que a percepção da tipologia cultural (situação ideal), em relação à idade de 36 a 40 anos, dos 274 docentes pesquisados apontou: 35 docentes com predominância da Cultura Grupal; 18 com predominância da Cultura Inovativa; 9, da Cultura Racional; e, 6, da Cultura Hierárquica. Quanto ao sexo, 113 docentes são do sexo feminino, com predominância da Cultura Grupal; 47 representam a Cultura Inovativa; 27, a Cultura Racional; e, 26, a Cultura Hierárquica. Quanto ao estado civil, 71 docentes casados representam a Cultura grupal; 30, a Cultura Inovativa; 19, a Cultura Racional; e, 18, a Cultura Hierárquica. Referindo-se às horas trabalhadas por semana, 73 docentes que trabalham de 31 a 40 horas

apresentam a Cultura Grupal; 28, a Cultura Inovativa; 18, a Cultura Racional; e, 12, a Cultura Hierárquica. Quanto ao tempo de serviço, houve uma representação dos docentes que trabalham de 11 a 15 anos: 47 demonstraram a Cultura Grupal, em seguida da Inovativa, com 25, da Racional, com 16, e da Hierárquica, com 16 docentes.

Segundo Santos (2000), a Cultura Grupal revela o desenvolvimento humano e valoriza a participação dos membros nas tomadas de decisões. A Cultura Inovativa é permeada de pressupostos básicos de mudança e flexibilidade, em que os fatores de motivação incluem crescimento, estímulo, diversificação e criatividade na tarefa. Na Cultura Racional, os fatores de motivação incluem competição e a consecução de resultados preestabelecidos; já na Cultura Hierárquica, os fatores de motivação incluem segurança e ordem.

Os dados das Tabelas 5 e 6 poderão contribuir para novas pesquisas nesta área. Neste sentido, Rosso (2004) diz que a avaliação quantitativa é importante para o estudo da Cultura Organizacional.

Autor/Ano	Cultura Ideal							
	Grup		Inov		Rac		Hier	
	F	%	F	%	F	%	F	%
SANTOS (2008)	-	-	-	-	-	-	-	-
VICENTINI (2008)	-	-	-	-	-	-	-	-
LEITE (2009)	115	47,9	51	21,3	36	15,0	27	11,3
CALCAGNO (2010)	148	54	61	22	36	13,0	29	11

Quadro 8. Comparativo quanto a Cultura Ideal comparando o estudo atual com outras pesquisas

O quadro 8 demonstra que há uma semelhança entre a pesquisa de Calcagno (2010) e a de Leite (2009) em que apresentam a Cultura Grupal, Cultura Inovativa, Cultura Racional e Cultura Hierárquica na sequência. Santos (2008) e Vicentini (2008) não realizaram pesquisa sobre Cultura Organizacional Ideal.

8.2.1 Teste de associação entre cultura e variáveis sociodemográficas

Foram testadas as hipóteses de associação entre a variável cultura e as variáveis sociodemográficas, tais como: idade, gênero, estado civil, horas trabalhadas, tempo de serviço, formação acadêmica, tratamento psicológico e psiquiátrico. A estatística utilizada foi a do Qui-Quadrado (χ^2) com $(C - 1) \cdot (L - 1)$ graus de liberdade, onde C indica o número de colunas e L indica o número de linhas, e 5% de significância estatística.

Como exemplo, podemos testar as seguintes hipóteses:

H_0 : Não há associação entre cultura e gênero

H_1 : Há associação entre cultura e gênero

Critério: Comparar o p-valor encontrado no teste com um valor de significância pré-definido (geralmente 5%). Se p-valor < 5%, rejeita-se a hipótese nula.

Variável	$\chi^2_{\text{tab.}}$	$\chi^2_{\text{calc.}}$	p-valor	Conclusão
Gênero	7,81	5,56	0,13	Não há associação entre gênero e cultura organizacional
Idade	32,67	22,23	0,39	Não há associação entre idade e cultura organizacional
Estado Civil	16,92	4,71	0,86	Não há associação entre estado civil e cultura organizacional
Horas Trabalhadas	28,87	19,99	0,33	Não há associação entre horas trabalhadas e cultura organizacional
Formação Acadêmica	16,92	3,26	0,95	Não há associação entre título acadêmico e cultura organizacional
Tempo de Serviço	24,99	26,40	0,03	Há associação entre tempo de serviço e cultura organizacional
Tratamento Psicológico	12,59	11,33	0,09	Não há associação entre tratamento psicológico e cultura organizacional
Tratamento Psiquiátrico	12,59	11,09	0,08	Não há associação entre tratamento psiquiátrico e cultura organizacional

Quadro 9. Resultados dos testes do Qui-Quadrado (Cultura Organizacional)

Resultado do teste: a hipótese nula não foi rejeitada para as variáveis: gênero, idade, estado civil, horas trabalhadas, formação acadêmica, tratamentos psicológico e psiquiátrico, isto é, não há associação entre essas variáveis e a cultura ao nível de 5%. Para a variável tempo de serviço, a hipótese nula foi rejeitada, isto é, há associação entre essa variável e a cultura ao nível de 5%.

8.3 Caracterização do Estresse Ocupacional

Foram realizados estudos de correlação para verificação da influência das variáveis no estresse ocupacional dos docentes da rede municipal de ensino, assim como o nível de risco em relação ao desequilíbrio entre Esforço e Recompensa e Supercomprometimento no Trabalho.

A medida de coerência interna do instrumento foi realizada com alfa de Cronbach para Esforço e Recompensa, de 0,79 e, para o Supercomprometimento, de 0,86.

Tabela 11. ERI – Esforço e Recompensa no Trabalho

Categorias	Frequência	%
Risco	194	71
Equilíbrio	80	29
Total	274	100

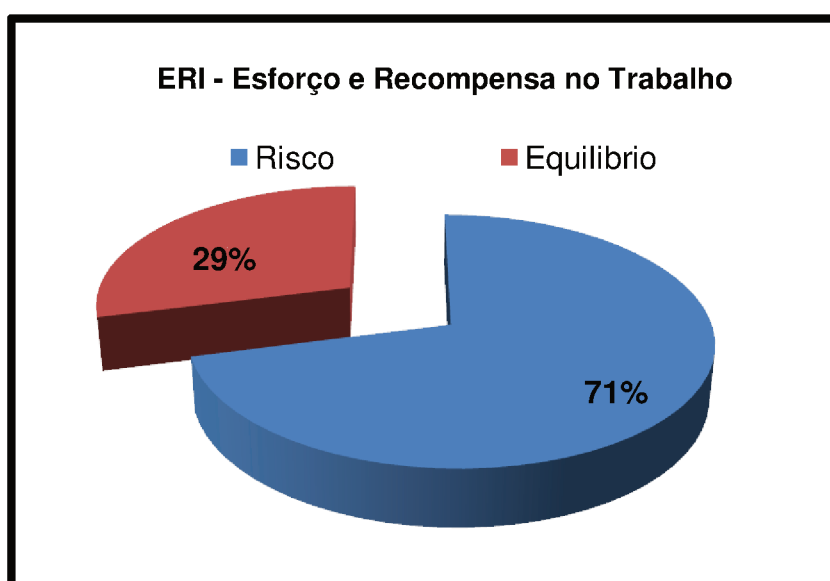


Figura 14. Representação gráfica quanto ao esforço e recompensa no trabalho

Observa-se, na Tabela 11 e na Figura 14, que 194 (71%) obtiveram pontuações para o risco, o que representa desequilíbrio no esforço e recompensa no ambiente de trabalho. Segundo Inocente (2005), esses docentes apresentam risco de adoecimento, consequência do estresse ocupacional.

Santos (2008), em sua pesquisa com enfermeiros, obteve que 97,07% estão fora de risco e 2,93% alcançaram pontuação para risco leve. Portanto, esses resultados não se assemelham aos desta pesquisa.

Nos relatos da pesquisa de Leite (2008), com pesquisadores e tecnologistas, 10,41% estão fora de risco e 89,59% obtiveram pontuação para o risco com uma semelhança com esta pesquisa.

Inocente (2005), em seus relatos da pesquisa que realizou junto a professores universitários, indicou que 8% da amostra pesquisada apresentam desequilíbrio entre Esforço e Recompensa no ambiente de trabalho.

Preckel *et al.* (2007) realizaram uma pesquisa com 844 funcionários acadêmicos trabalhando em universidades do Reino Unido, e 59%, que eram do sexo masculino, completaram os questionários sobre esforço, recompensa e excesso de compromisso, sintomas fisiológicos e psicológicos, satisfação no trabalho e intenções de deixar o emprego. Os principais efeitos do esforço elevado, baixa recompensa e excesso de compromisso foram encontrados em todos os resultados, variando de 14% a 43%.

Para Siegrist *et al.* (2004), o esforço medido refere-se aos aspectos exigentes no ambiente de trabalho. O compromisso excessivo das pessoas com o trabalho e a necessidade de alta aprovação está sob risco de tensão. Essas pessoas estão sujeitas a frustrações, devido à expectativa de recompensa.

Tabela 12. Aspectos que causam desconforto/incômodo em relação ao Esforço e Recompensa no Trabalho

Esforço	Sim*		Não**	
	Freq	%	Freq	%
Pressão pela falta de tempo devida a excesso de trabalho	148	54,0	126	46,0
Excesso de interrupção e perturbação no trabalho	147	53,8	127	46,4
Excesso de responsabilidade no trabalho	227	82,8	47	17,2
Solicitação para fazer horas extras	109	39,8	165	60,2
Trabalho fisicamente exigente	175	63,8	99	36,1
Aumento da exigência no trabalho nos últimos anos	210	76,6	64	23,4

Recompensa	Sim*		Não**	
	Freq.	%	Freq	%
Recebo dos superiores o apoio que mereço	191	69,7	83	30,3
Recebo dos meus colegas o apoio que mereço	204	74,5	70	25,5
Recebe apoio nas situações difíceis	158	57,7	116	42,3
Tratamento justo no trabalho	125	45,6	149	54,4
Possibilidades de promoção fracas	134	48,9	140	51,1
Mudança indesejável na situação do trabalho	122	46,1	148	54,0
Segurança em manter o emprego	113	41,4	161	58,8
Posição ocupacional atual reflete adequadamente o nível educacional e de treinamento	188	68,6	86	31,4
Recebo respeito e prestígio no trabalho	191	69,7	83	30,3
Perspectiva de promoção adequada	176	64,1	98	35,8
Considero o salário/rendimento adequado	107	39,1	167	60,9

Sim* = incomoda-me pouco, incomoda-me bastante e incomoda-me muito

Não** = não incomoda

A Tabela 12 demonstra que, nesta pesquisa, os dados obtidos junto aos docentes, em relação ao esforço, foram: excesso de responsabilidade, 227 (82,8%); aumento de exigência nos últimos anos, 210 (76,6%); trabalho fisicamente exigente, 175 (63,8%); pressão pela falta de tempo devido ao excesso de trabalho, 148 (54,0 %); excesso, interrupção e perturbação no trabalho, 147(53,8%); solicitação para fazer horas extras 109 (39,8%).

Para Inocente (2006) o apoio social no ambiente de trabalho refere-se ao apoio e reconhecimento dos colegas e superiores hierárquicos. Ressalta que o apoio

social pode diminuir a tensão psicológica, quando existe a integração sócio emocional e uma relação de confiança entre os colegas de trabalho e supervisores.

Libâneo (2006) ressalta que as transformações sociais são consequências da inter-relação dos setores produtivos da sociedade e da divisão ordenada de tarefas e responsabilidades. Cabe à docência estar apta para incentivar as mudanças sociais, mas nunca de forma isolada.

Esteves (1999) ressalta que a transformação do contexto social acumulou as contradições do sistema do ensino. O docente, como figura humana desse sistema, queixa -se de mal estar, cansaço e desconcerto.

Segundo Nóvoa (1995), a crise da profissão docente vem caminhando sem uma perspectiva de melhora. As consequências disso são expressivas, e as insatisfações, desmotivações sociais e impotência frente ao fazer pedagógico são claras.

Os dados que obtiveram maior predominância em relação à recompensa foram: apoio que merece dos colegas, 204 (74,5%); prestígio no trabalho e apoio dos superiores, 191 (69,7%); posição ocupacional atual reflete adequadamente o nível educacional e de treinamento, 188 (68,6%).

Sobre salário e rendimento adequados, Sá, *et al.* (2002), em sua pesquisa, detectaram que as empresas estão buscando assegurar seus talentos por meio de melhores salários e benefícios, e que estão utilizando a flexibilização na remuneração de seus funcionários.

Quanto a se tratar de um trabalho fisicamente exigente, Lipp (2002) ressalta as condições de trabalho dos professores como fator que interfere no modo de viver, afetando os aspectos físicos, mentais e psicológicos, e contribuindo, assim, para o surgimento do estresse.

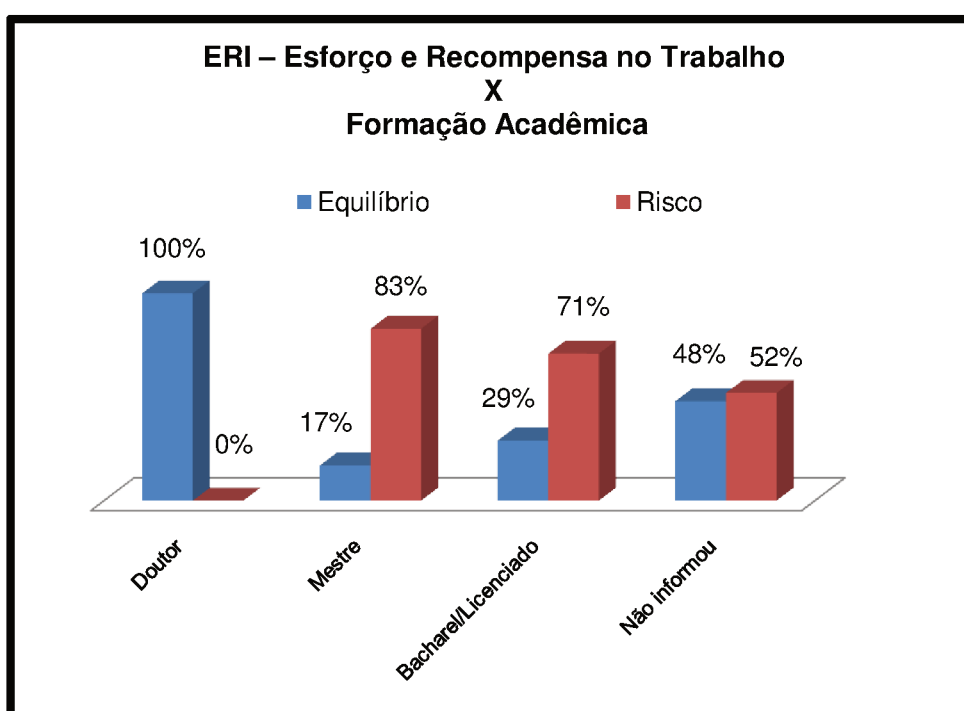
Tabela 13. ERI- Esforço e Recompensa no Trabalho X Dados Sociodemográfico

	Equilíbrio		Risco	
	Freq.	%	Freq.	%
Idade				
Até 25	03	43	04	57
26 a 30	10	21	37	79
31 a 35	17	28	44	72
36 a 40	21	31	47	69
41 a 45	10	28	26	72
46 a 50	09	31	20	69
51 a 55	09	41	13	59
Acima de 55	01	25	03	75
Sexo				
Masculino	13	21	48	79
Feminino	67	31	146	69
Estado Civil				
Solteiro	24	28	63	72
Casado	39	28	99	72
Separado	11	35	20	65
Divorciado	02	67	01	33
Outros	04	36	07	64
Viúvo	00	00	04	100
Horas Trabalhadas por Semana				
5 – 10	08	42	11	58
11 – 20	09	26	26	74
21 – 30	11	23	37	77
31 – 40	39	30	92	70
41 – 50	07	28	18	72
51 ou mais	05	38	08	62
Tempo de Serviço				
Menos de 2 anos	03	19	13	81
2 – 5	09	30	21	70
6 – 10	15	42	21	58
11 – 15	29	28	75	72
16 – 20	08	17	40	83
21 ou mais	16	40	24	60

Observa-se, na Tabela 13, que dos 47 docentes que se encontram na idade de 36 a 40 anos 69% apresentam pontuação para o risco entre Esforço e Recompensa no Trabalho; dos 146 docentes do sexo feminino, 69% apresentam pontuação para o risco; dos docentes casados em número de 99 docentes, 72% apresentam pontuação para o risco; dos 92 docentes que trabalham de 31 a 40 horas semanais, 70% apresentam pontuação para o risco; quanto ao tempo de serviço, 75 docentes têm entre 11 a 15 anos, e 72% deles apresentam pontuação para o risco.

Tabela 14. ERI – Esforço e Recompensa no Trabalho X Formação Acadêmica

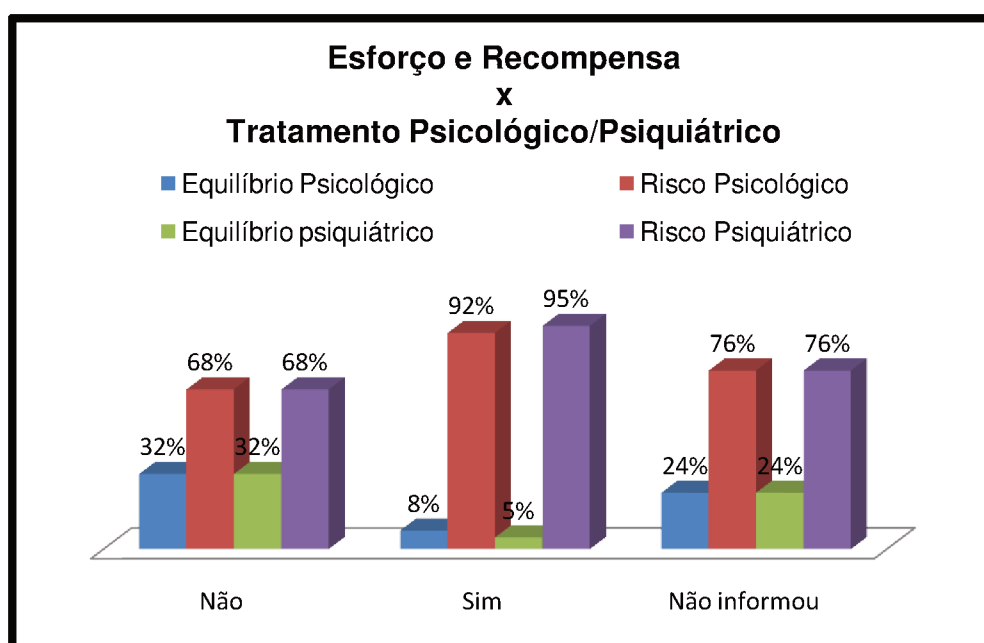
Nível	Equilíbrio		Risco	
	Freq.	%	Freq.	%
Doutor	02	100	00	00
Mestre	08	17	39	83
Bacharel/Licenciado	58	29	142	71
Não informou	12	48	13	52

**Figura 15.** Representação gráfica quanto ao esforço e recompensa x formação acadêmica

A Tabela 14 e Figura 15 demonstram que, dos 142 bacharéis/licenciados, 71% apresentam pontuação para o risco e dos 39 mestres, 83% deles também apresentam pontuação para o risco e 100% dos doutores apresentam pontuação para o risco.

Tabela 15. ERI – Esforço e Recompensa X Tratamento Psicológico/ Psiquiátrico

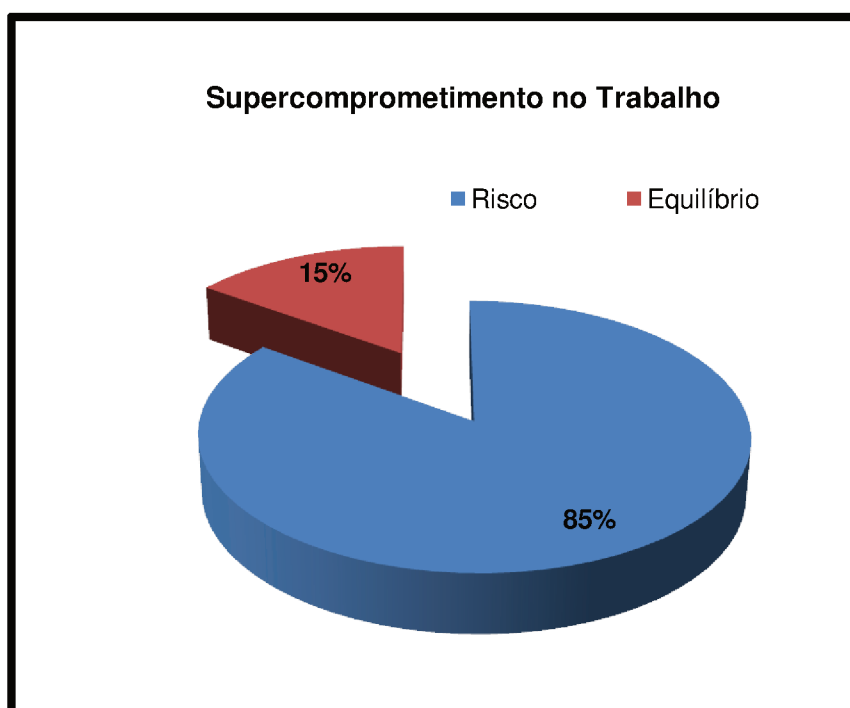
	Equilíbrio		Risco	
	Freq.	%	Freq.	%
Psicológico				
Não	74	32	159	68
Sim	02	08	22	92
Não Informou	04	24	13	76
Psiquiátrico				
Não	73	32	157	68
Sim	01	05	18	95
Não Informou	06	24	19	76

**Figura 16.** Representação gráfica quanto ao esforço e recompensa x tratamento psicológico/psiquiátrico

A Tabela 15 e Figura 16 demonstram a relação entre o Esforço e Recompensa no Trabalho e Tratamento Psicológico / Psiquiátrico. Revela que, dos 159 docentes, 68% que não fazem tratamento psicológico apresentam pontuação para o risco, e que dos 157 docentes que não fazem tratamento psiquiátrico, 68% apresentam desequilíbrio.

Tabela 16. Supercomprometimento no Trabalho

Categorias	Frequência	%
Risco	233	85
Equilíbrio	41	15
Total	274	100

**Figura 17.** Representação gráfica quanto ao supercomprometimento no trabalho

Observa-se, na Tabela 16 e na Figura 17, que 233 (85%) sujeitos obtiveram pontuação para o risco, o que indica uma condição psicológica de risco com efeitos adversos à saúde, e 41(15%) indicaram que estão em equilíbrio.

Os resultados desta pesquisa corroboram os dados relatados por Santos (2008), em sua pesquisa com enfermeiros do vale do Paraíba paulista, indicando resultados aproximados aos da pesquisa atual e demonstrando 78,24% em risco no Supercomprometimento no Trabalho.

Leite (2008) que pesquisou junto a funcionários de instituto de pesquisas do vale do Paraíba paulista, mostra maior aproximação em relação à pesquisa atual: 81% dos sujeitos pesquisados obtiveram pontuação para o risco, o que indica uma condição psicológica de risco com efeitos adversos à saúde.

Segundo Inocente (2005), o Supercomprometimento no Trabalho refere-se a necessidade de aprovação, competitividade, irritabilidade, inabilidade de retirar-se

do trabalho, e esses resultados podem indicar uma condição psicológica de risco com efeitos adversos à saúde.

Portanto, as situações e condições a que o trabalhador é exposto podem ocasionar o estresse. Essa exposição poderá interferir no plano social e psicológico, resultando na perda do bem-estar. Dependendo das condições em que o trabalhador desenvolve suas atividades, o estresse ocupacional é construído (WALCZAK, 2005).

8.3.1 Teste de associação entre estresse e variáveis sociodemográficas

Analogamente ao teste do tipo de cultura com as variáveis sociodemográficas, foram testadas as hipóteses de associação entre essas e o estresse, conforme os quadros 10 e 11. Por exemplo:

H0: Não há associação entre estresse e gênero

H1: Há associação entre estresse e gênero

Critério: Comparar o p-valor encontrado no teste com um valor de significância pré-definido (geralmente 5%). Se p-valor < 5%, rejeita-se a hipótese nula.

Variável	$\chi^2_{\text{tab.}}$	$\chi^2_{\text{calc.}}$	p-valor	Conclusão
Gênero	3,84	2,36	0,12	Não há associação entre gênero e ERI
Idade	14,07	3,74	0,81	Não há associação entre idade e ERI
Estado Civil	7,81	3,42	0,33	Não há associação entre estado civil e ERI
Horas Trabalhadas	11,07	3,23	0,86	Não há associação entre horas trabalhadas e ERI
Formação Acadêmica	7,81	12,50	0,006	Há associação entre formação acadêmica e ERI
Tempo de Serviço	11,07	9,50	0,09	Não há associação entre tempo de serviço e ERI
Tratamento Psicológico	5,99	6,06	0,048	Há associação entre tratamento psicológico e ERI
Tratamento Psiquiátrico	5,99	6,31	0,042	Há associação entre tratamento psiquiátrico e ERI
Cultura	7,81	2,27	0,52	Não há associação entre cultura organizacional de trabalho e ERI

Quadro 10. Resultados dos testes do Qui-Quadrado (ERI)

Resultado do teste: a hipótese nula não foi rejeitada para as variáveis: gênero, idade, estado civil, horas trabalhadas tempo de serviço e cultura, isto é, não há associação entre essas variáveis e o estresse ao nível de 5%. Para as demais variáveis, formação acadêmica, tratamentos psicológico e psiquiátrico, a hipótese nula foi rejeitada, isto é, há associação entre essas variáveis e o estresse ao nível de 5%.

Variável	$\chi^2_{\text{tab.}}$	$\chi^2_{\text{calc.}}$	p-valor	Conclusão
Gênero	3,84	0,003	0,95	Não há associação entre gênero e OC
Idade	14,1	0,83	0,99	Não há associação entre idade e OC
Estado Civil	7,81	2,70	0,44	Não há associação entre estado civil e OC
Horas Trabalhadas	11,07	4,52	0,48	Não há associação entre horas trabalhadas e OC
Formação Acadêmica	7,81	2,10	0,55	Não há associação entre título acadêmico e OC
Tempo de Serviço	16,92	12,12	0,21	Não há associação entre regime de trabalho e OC
Tratamento Psicológico	5,99	1,12	0,57	Não há associação entre tratamento psicológico e OC
Tratamento Psiquiátrico	5,99	3,09	0,21	Não há associação entre tratamento psiquiátrico e OC
Cultura	7,81	4,15	0,24	Não há associação entre cultura organizacional de trabalho e OC

Quadro 11. Resultados dos testes do Qui-Quadrado (OC)

Resultado do teste: a hipótese nula não foi rejeitada para as variáveis: gênero, idade, estado civil, horas trabalhadas, formação acadêmica, tempo de serviço, tratamento psicológico, tratamento psiquiátrico e cultura, isto é, não há associação entre essas variáveis e o estresse ao nível de 5%

Tabela 17. Aspectos relacionados que interferem na saúde em relação ao Supercomprometimento no Trabalho

Supercomprometimento	Sim*		Não**	
	Freq.	%	Freq.	%
Sente-se sobrecarregado pelas pressões de tempo no trabalho.	122	44,5	152	55,5
Assim que levanto, de manhã, começo a pensar nos problemas do trabalho.	92	33,6	182	66,4
Quando chego a casa, consigo relaxar e desligar-me do trabalho.	122	44,1	152	55,5
As pessoas mais próximas dizem que se sacrificam demasiadamente pelo trabalho.	133	48,5	141	51,5
Raramente consigo libertar-me do trabalho; o trabalho fica na minha cabeça, ao deitar.	111	40,5	163	59,4
Se tiver que adiar algo que era para ser feito hoje, tenho dificuldades em adormecer à noite.	107	39,0	167	61

Sim* = concordo e concordo muito

Não** = discordo e discordo muito

A Tabela 17 demonstra que os dados de maior predominância em relação ao Supercomprometimento foram: pessoas próximas dizem que me sacrifico demasiadamente pelo trabalho, 133 (48,5%); sobrecarregado pelas pressões de tempo no trabalho e em casa, consigo relaxar e desligar do trabalho, 122 (44,5 %); raramente consigo libertar-me do trabalho com uma frequência de 111 docentes (40,5%).

Segundo Sá *et al.* (2002), quando o trabalho é bem adaptado ao ser humano, pode ser visto como um fator de equilíbrio e desenvolvimento; por outro lado, pode se transformar num fator de agressão à saúde e causar-lhe doenças. As pessoas agregam valor às atividades que desenvolvem, contribuindo de alguma forma no crescimento profissional e pessoal, e ressaltando, não apenas o cargo atual, mas também uma perspectiva de futuro de outra empresa ou função que possa desenvolver.

Tabela 18. Supercomprometimento X Dados Sociodemográficos

	Equilíbrio		Risco	
	Freq.	%	Freq.	%
Idade				
Até 25	01	14	06	86
26 a 30	08	17	39	83
31 a 35	09	15	52	85
36 a 40	11	16	57	84
41 a 45	06	17	30	83
46 a 50	03	10	26	90
51 a 55	03	14	19	86
Acima de 55	00	00	04	100
Sexo				
Masculino	09	15	52	85
Feminino	32	15	181	85
Estado Civil				
Solteiro	11	13	76	87
Casado	19	14	119	85
Separado	05	16	26	84
Divorciado	02	67	01	33
Outros	03	67	08	73
Viúvo	01	25	03	75
Horas Trabalhadas por Semana				
5 – 10	01	05	18	95
11 – 20	04	11	31	89
21 – 30	09	19	39	81
31 – 40	23	18	108	82
41 – 50	02	08	23	92
51 ou mais	01	08	12	92
Tempo de Serviço				
Menos de 2 anos	03	19	13	81
2 – 5	01	03	29	97
6 – 10	02	06	34	94
11 – 15	17	16	87	84
16 – 20	10	21	38	79
21 ou mais	08	20	32	80

Na Tabela 18, observa-se a relação entre Supercomprometimento no Trabalho e características sociodemográficas. Demonstra-se que 57 docentes na idade de 36 a 40 anos 84% estão em equilíbrio. Dos 181 docentes do sexo feminino, 85% apresentam pontuação para o risco; dos 274 docentes pesquisados, 119 são casados, e 85% apresentam pontuação para o risco; dos 108 docentes que trabalham de 31 a 40 horas semanais, 82% apresentam pontuação para o risco; dos 87 docentes que têm de 11 a 15 anos de serviço, 84% apresentam pontuação para o risco.

Tabela 19. Supercomprometimento X Formação Acadêmica

Nível	Equilíbrio		Risco	
	Freq.	%	Freq.	%
Doutor	00	00	02	100
Mestre	07	15	40	85
Bacharel/Licenciado	28	14	172	86
Não informou	06	24	19	76

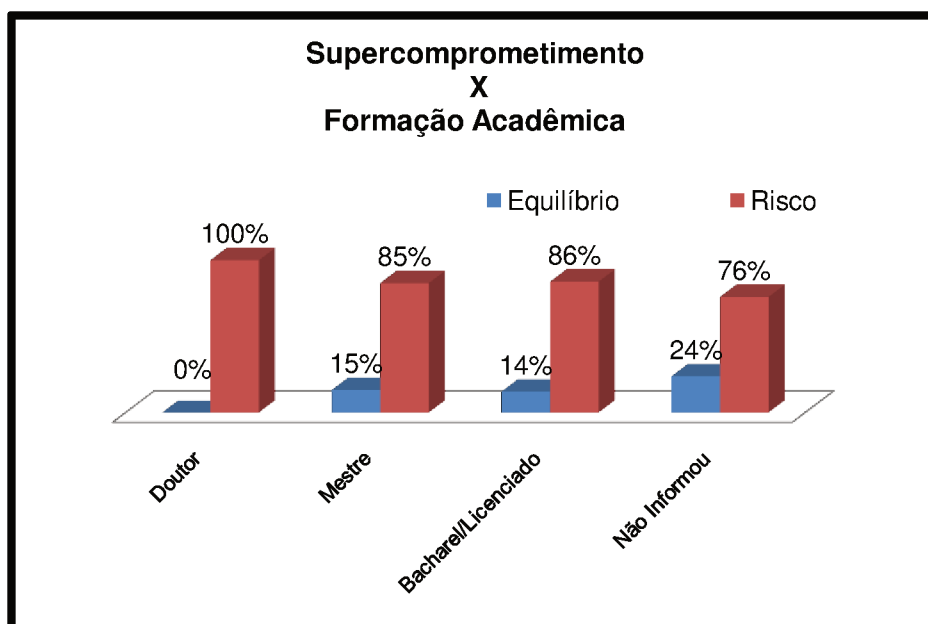
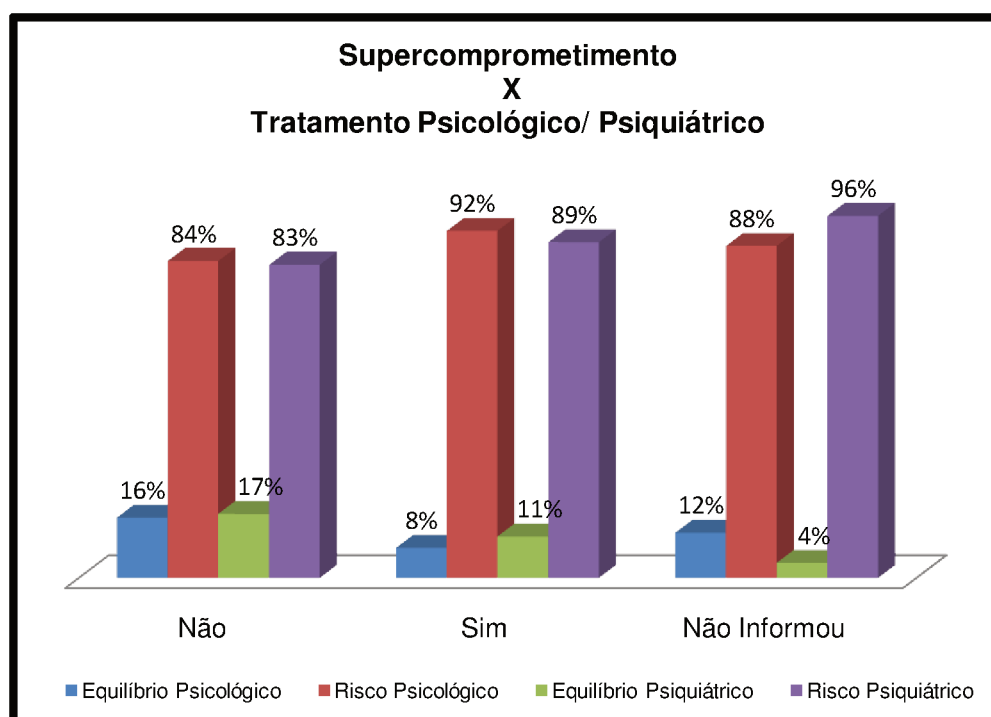


Figura 18. Representação gráfica quanto ao supercomprometimento x formação acadêmica

A Tabela 19 e Figura 18 demonstram que dos 172 bacharéis/licenciados, 86% apresentam pontuação para o risco.

Tabela 20. Supercomprometimento X Tratamento Psicológico/ Psiquiátrico

	Equilíbrio		Risco	
	Freq.	%	Freq.	%
Psicológico				
Não	37	16	196	84
Sim	2	8	22	92
Não Informou	2	12	15	88
Psiquiátrico				
Não	38	17	192	83
Sim	2	11	17	89
Não Informou	1	4	24	96

**Figura 19.** Representação gráfica quanto ao supercomprometimento x tratamento psicológico e psiquiátrico

Conforme a Tabela 16 e Figura 19 a relação entre o Supercomprometimento no Trabalho e Tratamento Psicológico / Psiquiátrico, dos 196 docentes que não fazem tratamento psicológico 84% apresentam pontuação para o risco e dos 192 docentes que não fazem tratamento psiquiátrico, 83% apresentam desequilíbrio.

Com base nos estudos sobre Esforço/Recompensa e Supercomprometimento no Trabalho, no Quadro13 apresentam-se dados comparativos entre pesquisas de Inocente (2005), Santos (2008), Leite (2009) e a pesquisa atual.

Autor/ Ano	Esforço/Recompensa no Trabalho				Supercomprometimento no Trabalho			
	Equilíbrio		Desequilíbrio (Risco)		Equilíbrio		Desequilíbrio (Risco)	
	Freq	%	Freq	%	Freq	%	Freq	%
INOCENTE (2005)	469	92	41	8,0	456	89,4	54	10,6
SANTOS (2008)	232	97,07	07	2,93	52	21,76	167	69,87
LEITE (2009)	25	10,41	215	89,59	46	19	194	81
CALCAGNO (2010)	80	29	194	71	41	15	233	85

Quadro 12. Comparação de pesquisas sobre Esforço/Recompensa e Supercomprometimento
Fonte: Elaborado pela pesquisadora

Ao analisar as pesquisas realizadas com base nos estudos de Inocente (2005), na Tabela 20, quanto ao Esforço/Recompensa e Supercomprometimento no Trabalho, observa-se que a pesquisa atual encontrou dados significativos quanto ao Esforço e Recompensa: dos 274 docentes, 194 (71%) apresentam pontuação para o risco, e 80 (29%) apresentam equilíbrio, em relação as demais pesquisas de Inocente (2005) e Santos (2008). No entanto, em relação à pesquisa de Leite (2009), com pesquisadores e tecnólogos, demonstra um risco menor. Quanto ao Supercomprometimento, a pesquisa atual demonstra que, dos 274 docentes, 233 (85%) estão em desequilíbrio, e há significância em relação às demais pesquisas comparadas, em que 41 (15%) apresentam equilíbrio.

Tabela 21. Esforço e Recompensa x Cultura Real

Avaliação	Cultura Grupal	Cultura Inovativa	Cultura Racional	Cultura Hierárquica
Equilíbrio	37	16	15	12
Risco	71	46	45	32

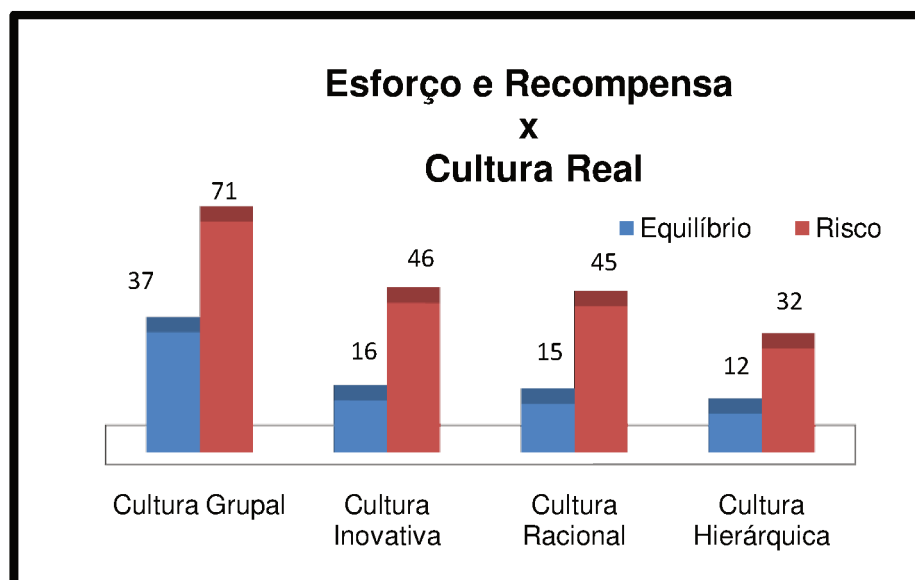


Figura 20. Representação gráfica quanto ao esforço e recompensa x cultura real

Observa-se, na Tabela 21 e na Figura 20, que a correlação entre o ERI e Cultura real indica que, dos 274 sujeitos pesquisados, 37 se encontram em equilíbrio e 71 obtiveram pontuação para o risco, o que demonstra prevalência da Cultura Grupal. Quando se trata da Cultura Inovativa, 16 docentes apresentam equilíbrio e 46 demonstram pontuação para o risco. A Cultura Racional demonstra: 15 docentes em equilíbrio e 45 com pontuação para o risco. Por último, a Cultura Hierárquica apresenta equilíbrio em 12 docentes e pontuação para o risco em 32 docentes.

Esteve (1999) ressalta que há risco quando o professor é retirado do meio cultural conhecido em que desenvolve sua prática e é levado a participar de um ambiente completamente diferente do seu, sem expectativa de voltar à antiga forma social. Além disso, atualmente os professores precisam incorporar assuntos que não eram mencionados no início de sua profissão.

Tabela 22. Esforço e Recompensa x Cultura Ideal

Avaliação	Cultura Grupal	Cultura Inovativa	Cultura Racional	Cultura Hierárquica
Equilíbrio	43	17	11	09
Risco	105	44	25	20

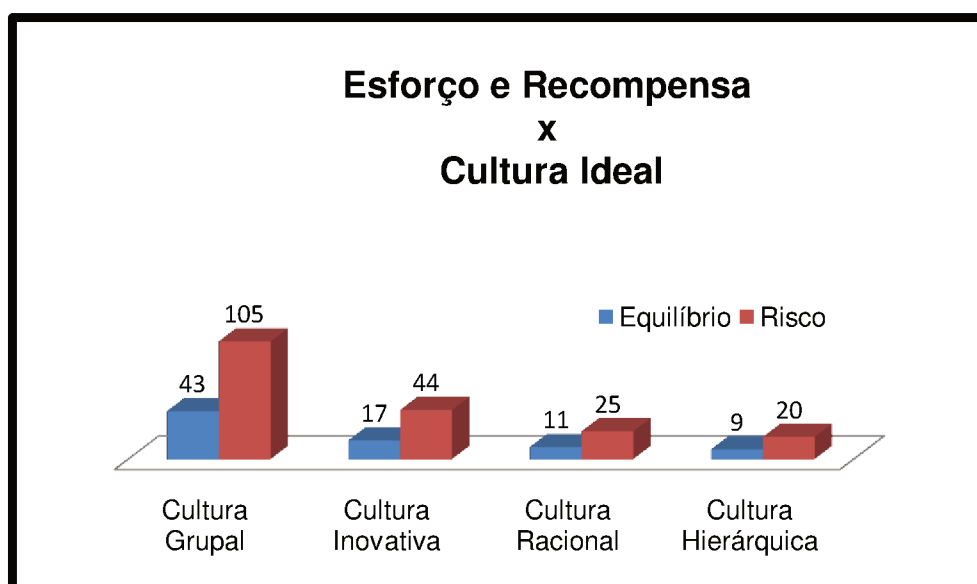


Figura 21. Representação gráfica quanto ao esforço e recompensa x cultura ideal

A Tabela 22 e a Figura 16 demonstram a correlação do ERI com a Cultura Ideal, com predominância da Cultura Grupal indicando um equilíbrio de 43 docentes e uma pontuação para o risco em 105. Em seguida, a Cultura Inovativa, mostrando que 17 docentes indicam equilíbrio e 44 apresentam pontuação para o risco. A Cultura Racional demonstra equilíbrio em 11 docentes e uma pontuação para o risco em 25. Finalmente, a Cultura Hierárquica, apresenta equilíbrio em 9 e pontuação para o risco em 20 docentes.

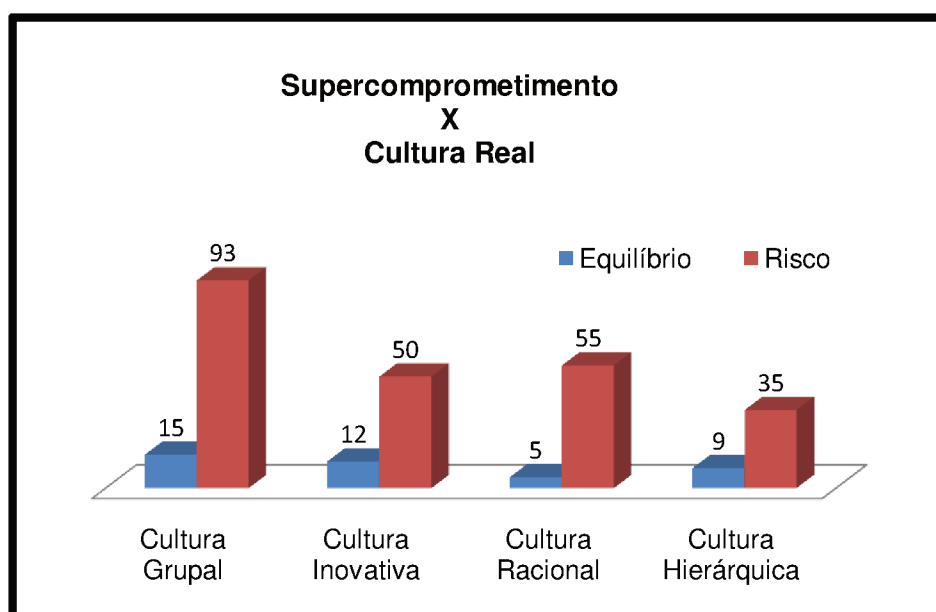
Segundo Santos (2000), a Cultura Grupal está expressa na flexibilidade e no ambiente interno das organizações. Baseia-se em normas e valores associados à afiliação, e valoriza a participação dos membros nas tomadas de decisões.

Percebe-se nesta pesquisa, portanto, que os sujeitos pesquisados demonstraram que o ideal seria desenvolver seu trabalho coletivo, ainda que, na realidade, o trabalho e decisões já aconteçam de forma participativa, o que demonstraram os resultados da pesquisa da Cultura Organizacional Real.

Segundo Paro (2001), os docentes devem estar conscientes de que as formas de gerir o trabalho devem ser críticas e reflexivas; no entanto, tornar rotineiras a estrutura da escola e suas regras significa implantar caminhos antidemocráticos.

Tabela 23. Supercomprometimento X Cultura Real

Avaliação	Cultura Grupal	Cultura Inovativa	Cultura Racional	Cultura Hierárquica
Equilíbrio	15	12	05	09
Risco	93	50	55	35

**Figura 22.** Representação gráfica quanto ao supercomprometimento x cultura real

Percebe-se, na Tabela 23 e Figura 22 quanto a correlação entre a Cultura Organizacional Real e Supercomprometimento que, do total dos docentes pesquisados, 15 se encontram em equilíbrio, enquanto 93 apresentam pontuação para o risco e são participantes de uma Cultura Grupal. Quanto a Cultura Inovativa, 12 docentes se encontram em equilíbrio e 50 apresentam pontuação para o risco. Os docentes que participam de uma Cultura Racional, 5 apresentam equilíbrio e 55 apresenta apresentam desequilíbrio. Quanto a Cultura Hierárquica 9 docentes apresentam equilíbrio e 35 apresentam pontuação para o risco.

Tabela 24. Supercomprometimento X Cultura Ideal

Avaliação	Cultura Grupal	Cultura Inovativa	Cultura Racional	Cultura Hierárquica
Equilíbrio	21	10	6	4
Risco	127	51	30	25

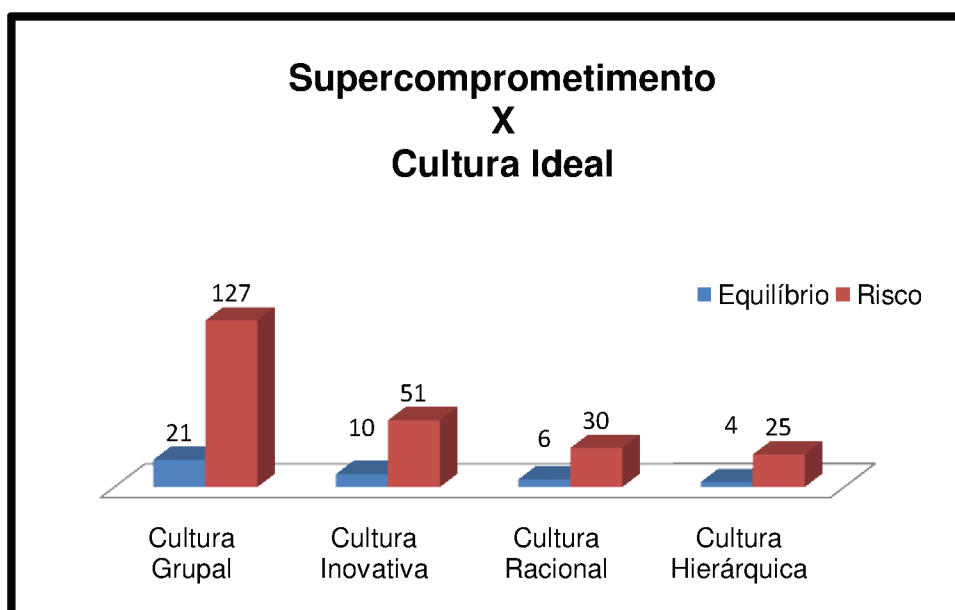


Figura 23. Representação gráfica quanto ao supercomprometimento x cultura ideal

A Tabela 24 e Figura 23 demonstram a correlação entre o Supercomprometimento e a Cultura Organizacional Ideal que, dos 274 docentes pesquisados, 21 apresentam equilíbrio, enquanto 127 apresentam pontuação para o risco, apontando preferência pela Cultura Grupala. Os docentes que participam de uma Cultura Inovativa, 10 apresentam equilíbrio e 51 apresentam pontuação para o risco. Quanto a Cultura Racional 6 docentes apresentam equilíbrio e 30 demonstraram pontuação para o risco. 4 docentes apresentam equilíbrio e 25 apresentam pontuação para o risco e participam de uma Cultura Hierárquica.

9 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nesta pesquisa, objetivou-se analisar a relação entre Cultura Organizacional Escolar e Estresse Ocupacional dos docentes de Ensino Fundamental da escola pública de Belém. Caracterizaram-se os aspectos sociodemográficos da amostra, bem como foi identificado o tipo predominante de Cultura Organizacional, a prevalência no Equilíbrio e Desequilíbrio do Estresse Ocupacional, e relacionou-se Cultura Organizacional com Esforço e Recompensa e Supercomprometimento no Trabalho dos docentes.

Os resultados obtidos mostram que, na maior parte da população pesquisada, predomina o sexo feminino, o que confirma a tendência da feminilização na prática docente. Verifica-se, ainda, predominância de profissionais casados em pleno desenvolvimento de suas atividades, com idade variando entre 36 e 40 anos, com uma carga horária semanal variando de 31 a 40 horas de trabalho, com o tempo de serviço de 11 a 15 anos. Apresenta uma formação acadêmica em que 200 (72,9%) docentes são bacharéis/licenciados pressupondo a exigência da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 9.394/96. Indica que 233 docentes não fazem tratamento psicológico e 233 não fazem tratamento psiquiátrico, neste contexto os docentes não demonstraram uma preocupação com a saúde.

Verificou-se, nesta pesquisa, quanto à Cultura Organizacional Real e à Cultura Organizacional Ideal, a predominância da Cultura Grupal, seguida da Cultura Inovativa, da Cultura Racional e da Hierárquica.

No que se refere ao risco do estresse ocupacional observa-se uma grande porcentagem dos docentes apresentando desequilíbrio entre esforço e recompensa no trabalho, quanto as seguintes variáveis: excesso de responsabilidade no trabalho, aumento das exigências no trabalho nos últimos anos e trabalho fisicamente exigente. Essas questões são encontrados em literatura quando se trata de agentes estressores. O trabalho dos docentes nas instituições escolares é altamente estressantes, pois eles estão constantemente alerta. Nesse contexto o docente está exposto a fortes cargas emocionais, como as constantes cobranças.

Já no que se refere ao Supercomprometimento no trabalho, o risco teve um expressivo resultado, o que leva à pressuposição do sacrifício que o profissional faz no trabalho e sua preocupação com as atividades que exerce.

Há uma contradição entre os resultados, pois as instituições pesquisadas apresentam um trabalho participativo reflexivo e humanizador e rompem com a separação entre concepção e execução entre o pensar e o fazer, entre teoria e prática. No entanto, os resultados apontaram uma cultura grupal com alto nível de risco de estresse ocupacional quanto ao Esforço e Recompensa e Supercomprometimento no Trabalho. Pressupõe-se que os docentes habituados a um modelo tradicional de trabalho encontram dificuldades para experienciar a gestão democrática.

Vale ressaltar que não somente os fatores organizacionais, a alta exigência de trabalho e excesso de responsabilidade causam o estresse ocupacional, visto que as características individuais devem ser levadas em consideração como aspectos importantes.

As condições de trabalho analisadas por meio do estresse ocupacional apontam para melhorias quanto ao Esforço e Recompensa no Trabalho e Supercomprometimento no Trabalho.

Na relação da Cultura Organizacional com o Estresse Ocupacional verificou – se um resultado significativo de risco nos docentes que se encontram participando de uma Cultura Grupal Real e aqueles que pretendem uma Cultura Grupal Ideal.

Na associação dos dados sociodemográficos quanto ao desequilíbrio, Esforço e Recompensa e Supercomprometimento no Trabalho conclui-se que estão mais propensos ao risco os docentes que se encontram: na idade de 36 a 40 anos, casados, que tem como horas trabalhadas semanalmente, 31 a 40 horas, que têm como tempo de serviço 11 a 15 anos, os que possuem formação de bacharel/licenciados e os que não fazem tratamento psicológico e psiquiátrico,

Na análise do resultado do Teste do Qui-Quadrado, para a Cultura Organizacional Real e Ideal e as variáveis sociodemográficas, há associação entre tempo de serviço e Cultura Organizacional, pois o p-valor é de 0,03%, isto é, menor que 5%.

Quanto à análise do resultado do Teste do Qui-Quadrado para o Esforço e Recompensa no Trabalho e as variáveis sociodemográficas, há associação entre título acadêmico, tratamento psicológico e tratamento psiquiátrico.

Já a análise do resultado do Teste do Qui-Quadrado para o Supercomprometimento e as variáveis sociodemográficas demonstrou que não há associação entre as variáveis pesquisadas: gênero, idade, estado civil, horas

trabalhadas, tempo de serviço, título acadêmico, tratamento psicológico e psiquiátrico e estresse ao nível de 5%.

Por fim, sugerem-se novos estudos sobre condições de trabalho de professores em outras redes de ensino ou em outra etapa, pela razão de esses docentes trabalharem com educação, o que exige formação especializada.

Os resultados desta pesquisa não podem ser generalizados, mas devem contribuir efetivamente para instigar estudos sobre estresse e tipos de cultura de cada instituição escolar que apresente as mesmas condições de trabalho.

Esta pesquisa permite aos responsáveis pelas instituições escolares avaliarem a importância de terem docentes mais qualificados, motivados e satisfeitos com suas condições de trabalho. Uma das ações importantes que a escola pode desenvolver é no sentido de formular estratégias para prevenção e redução do estresse, comuns nos dias atuais.

REFERÊNCIAS

- AGUIAR, M. A. F. **Psicologia aplicada à administração**: uma introdução à psicologia organizacional. São Paulo: Excellius, 2000.
- ANTUNES, R. **Adeus ao Trabalho?** Ensaio sobre as Metamorfoses e a Centralidade do Mundo do Trabalho. São Paulo: Cortez, 2007.
- BACCARO, A. **Vencendo o estresse**: como detectá-lo e superá-lo. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 1990 – 1991.
- BALLONE, G. J.; MOURA, E. C. **Estresse e Trabalho**. Disponível em: <<http://www.psiqweb.med.br>>. Acesso em: 05 mar. 2009.
- BELLINGRATHA, S. WEIGLA, T. KUDIELKA, B. M. Cortisol dysregulation in school teachers in relation to burnout, vital exhaustion, and effort–reward-imbalance. **Biol Psychol.** Feb. 2008, p. 104 – 113.
- BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN)**. Lei nº. 9.394/1996.
- CHAMON, E. M. Q. O. Cultura, cultura brasileira, cultura organizacional: histórico, definições e modelos. In: CHAMON, E. M. Q. O. **Gestão e comportamento humano nas organizações**. Rio de Janeiro: Brasport, 2007. p. 1-27.
- CHAMON, E.M.Q.O. *et al.* Estresse e Estratégia de Enfrentamento : Instrumentos de Avaliação e Aplicações. 32º Encontro da ANPAD, Rio de Janeiro-RJ, 2008.
- CHENG,Y. W. REN, L. Elementary resource room teachers' job stress and job satisfaction in Taoyuan County, Taiwan. **Shui-Mei Elementary School**, Taoyuan County, Taiwan. *J Intellect Dev Disabil.* 2010 Mar;35(1):44-7.
- CAMARGO, A. M. M. O Curso de pedagogia e as mudanças no discurso de formação de professores para os primeiros anos da escolaridade. **Revista Educação e Fronteiras.** v. 2, n. 3. jan./jun. 2008.
- CODO, W. Educação: carinho e trabalho. Petrópolis: Vozes, 1999.
- COLETA, J. A. D.; COLETA, M. F. D. Cultura Organizacional e Avaliação de Instituições de Educação Superior: **Avaliação Psicológica.** 2007, 4(2), p. 155-164.
- DIAS FILHO. J. M.; PAULO, E.; CORRAR, L. J. Análise Multivariada para os cursos de Administração, Ciências Contábeis e Economia. São Paulo: Atlas, 2007, p. 64-66.
- ESTEVE, J. M. **O mal estar docente**: sala de aula e saúde dos professores. São Paulo: EDUSC, 1999.

FERREIRA, A. B. H. **O minidicionário da língua portuguesa** – Século XXI. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2004.

FRANÇA, A. C. L. RODRIGUES, A. R. L. **Stress e Trabalho**: uma abordagem psicossomática, 3. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GASSUL, C. CASANOVA, C. BOTEY, Q. AMADOR, M. The impact of the reactivity to stress in teachers with voice problems. **Faculty of Sciences of Education**, Universitat Autònoma de Barcelona, Barcelona, Spain. Epub 2010 Jan; p. 35 – 39.

HARDT, S. O. P. **Estresse e Estratégia de Enfrentamento em professores do Ensino Fundamental**. Dissertação (Mestrado Profissional em Gestão e Desenvolvimento Regional do Departamento de Economia, Contabilidade e Administração na Universidade de Taubaté). Taubaté/SP, 2009.

HARVEY, D. **A Condição Pós-Moderna**. São Paulo: Loyola, 1998.

HELOANI, R. **Gestão e Organização no Capitalismo Globalizado**. São Paulo: Atlas, 2003.

HOFSTEDE, G. **Culturas e Organizações**. Compreender a nossa programação mental. Lisboa: Silabo 2003.

HORA, D. L. da. **Gestão democrática na escola**: artes e ofícios da participação coletiva. 9. ed. Campinas. São Paulo: Papyrus, 2002.

IANNI, O. **Sociedade Global**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2004.

INOCENTE, N. J.; REIMÃO, R. Distúrbios do sono em trabalhadores em turnos e noturnos. In: REIMÃO, R. **Tópicos selecionados de medicina do sono**. São Paulo: Associação Paulista de medicina, 2002. p. 99-105.

INOCENTE, N. J. **Síndrome de Burnout em professores universitários do Vale do Paraíba**. Tese de Doutorado em Ciências Médicas. Faculdade de Medicina. Campinas. São Paulo, 2005.

INOCENTE, N. J. *et. al.* Estresse Ocupacional. In: GUILHARDI, H. J. *et. al.* **Sobre Comportamento e Cognição**: Expondo a Variabilidade. Santo André, ESETec Editores associados, 2006.

_____. Estresse ocupacional: origem, conceitos, relações e aplicações organizações e no trabalho. In: CHAMON, E. M. Q. O. (Org.). **Gestão e comportamento humano nas organizações**. Rio de Janeiro: Brasport, 2007. p. 146-179.

KÄNELL, V. R. BELLINGRATH, S. KUDIELKA, B. M. Overcommitment but not Effort–Reward Imbalance Relates to Stress-Induced Coagulation Changes in Teachers.

Ann Behav Med. Jan. 2009, p. 20-28.

LAZARUS, R. S. ; FOLKMAN, S. Cognitive appraisal processes. LAZARUS, R. S.; FOLKMAN,S. In: **Stress, appraisal and coping**. New York: Springer Publishing Company. 1984.

LEITE, P. M. **Cultura Organizacional, Estresse Ocupacional e Queixas do Sono**: um estudo com funcionários de instituto de pesquisa do Vale do Paraíba Paulista, 2008. Dissertação de Mestrado em Gestão e Desenvolvimento Regional do Departamento de Economia, Contabilidade e Administração na Universidade de Taubaté. Taubaté/SP, 2008.

LIBÂNEO, J. C. **Políticas, Estrutura e Organização**. São Paulo: Cortez, 2003.

LIBÂNEO, J. C.; OLIVEIRA, J. F. e TOCHI, M. S. **Educação Escolar**: políticas, estrutura e organização. São Paulo: Cortez, 2006.

LINHARES, C. e LEAL, M. C. **Formação de professores**: Uma crítica à razão e à política hegemônicas. São Paulo: DP&A, 2002.

LIPP, M. E. N. **Pesquisas sobre stress no Brasil**: Saúde, ocupações e grupos de risco. Campinas, São Paulo: Papyrus, 1996.

LIPP, M. E. N. **O stress no Brasil**: pesquisas avançadas. São Paulo: Papyrus, 2004.

_____. **Mecanismos Neuropsicofisiológicos do stresse, teoria e aplicações clínicas**. São Paulo, Casa do psicólogo, 2003.

_____. **O stress do professor**. São Paulo: Papyrus, 2002.

MARCONI, M.; LAKATOS, E. M. **Técnicas de Pesquisa**. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

MARINHO, R. C. **Estresse Ocupacional e síndrome de burnout**: Um estudo em hospital privado. 118p. Dissertação (Mestrado) Departamento de Economia, Contabilidade e Administração na Universidade de Taubaté. Taubaté/SP, 2005.

MATTAR, F. N. **Pesquisa de Marketing**. São Paulo: Atlas, 2001.

MONTEIRO, A. L.; COSTA, C. S. **A política estadual de formação de professores no Pará**: a extinção do curso médio normal. Belém: UEPA, 2008.

NÓVOA, A. **As organizações escolares em análise**. 3. ed. Lisboa: Dom Quixote. 1999.

NUNES, C. **Ensino normal – formação de professores**. Diretrizes curriculares nacionais. São Paulo: DP&A, 2002.

OLIVEIRA, V. F. de. **Imagens de professor**: significações do trabalho docente. Unijuí: Ijuí, 2004.

PARO, Vitor Henrique **Escritos sobre Educação**. São Paulo: Xamã, 2001.

PERRENOUD, P. **Dez novas competências para ensinar**. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

PIMENTA, S. G. e ANASTASIOU, L. G. C. **Docência no ensino superior**. São Paulo: Cortez, 2008.

PRECKEL, D. MEINEL, M. KUDIELKA, B.M.HAUG, HANS J. FISCHER, J. E. Effort-reward-imbalance, overcommitment and self-reported health: Is it the interaction that matters? **Journal of Occupational and Organizational Psychology**, Volume 80, Number 1, March 2007, p. 91-107.

REDWAN, A. N. Z. et. al. Estresse e estratégia de enfrentamento: um estudo com docentes no ensino superior. In: CHAMON, E. M. Q. O. (org). **Estudos interdisciplinares na docência superior no Pará**: Alves Gráfica e Editora, 2008. p. 129-161.

REINALDO, M. J. **Estresse e Estratégias de Enfrentamento de Professores Universitários em Belém-PA. 2008**. Dissertação (Mestrado em Gestão e Desenvolvimento Regional do Departamento de Economia, Contabilidade e Administração na Universidade de Taubaté). Taubaté/SP, 2008.

REINHOLD, H. H. O Burnout. In: Lipp, L. E. N. **O stress do professor**. São Paulo: Papyrus, 2006.

RICHARDSON, R. J. et. al. **Pesquisa Social: métodos e TÉCNICAS**. 3. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

RIBEIRO, F.A. **O papel do trabalho na história do homem**. Disponível em: <<http://www.frb/ciente/2005>>. Acesso em: 10 maio 2009.

RODRIGUES, J. L. K. **Reflexões sobre o docente do ensino superior brasileiro**. 1. ed. Rio de Janeiro: Corifeu, 2006.

RODRIGUES, M. L. *et al.* Estresse Ocupacional: um estudo com professores das redes públicas e privadas de ensino. **Revista Eletrônica da Sociedade de Psicologia da Triângulo Mineiro**, 9.1 (1); 37- 44, Jan - Jun, 2005.

ROSSO, M. J. U. **Um estudo de cultura organizacional em instituições de ensino superior**. 2004. Tese (Doutorado em Ciências Sociais) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo – PUC, São Paulo, 2004.

SÁ, M. A. D. ARAÚJO, A.C.K. BARROS, E.C. MENDES, M. N. D. **Buscando a valorização humana: mito ou realidade?** 2002. Congresso XXVI ENANPAD 2002; Português; Salvador; Salvador; Brasil; Meio digital, 2002. Disponível em: [http://www.biblioteca.sebrae.com.br/bds/BDS.nsf/7ff4db7574e364c803256ebc004ad8cc5c714fd4907483e03256fc70061542a/\\$FILE/NT000A5332.pdf](http://www.biblioteca.sebrae.com.br/bds/BDS.nsf/7ff4db7574e364c803256ebc004ad8cc5c714fd4907483e03256fc70061542a/$FILE/NT000A5332.pdf). Acesso em: 22 maio 2009.

SANTOS, N. M. B. **Cultura Organizacional e Desempenho: Pesquisa, Teoria e Aplicação**. Lorena-SP, Stiliano, 2000.

SANTOS, J. L. **O Que é Cultura?** São Paulo: Brasiliense, 2003.

SANTOS, O. A. S. G. dos. **Estresse e Estratégias de Enfrentamento:** um estudo de caso no setor socioprodutivo. 2007. Dissertação (Mestrado Profissional em Gestão e Desenvolvimento Regional do Departamento de Economia, Contabilidade e Administração na Universidade de Taubaté). Taubaté/SP, 2007.

SANTOS, T. C. M. M. dos. **Estresse Ocupacional em Enfermeiras da Região do Vale do Paraíba Paulista.** 2008. Dissertação de Mestrado em Gestão e Desenvolvimento Regional do Departamento de Economia, Contabilidade e Administração na Universidade de Taubaté. Taubaté/SP, 2008.

SANTOS, T. C. M. M, dos; Inocente N. J., CHAMON, E. M. Q. O. Organizational Culture of Health Institutions from Vale do Paraíba Paulista. **Revista de Enfermagem.** UFPE On Line. 2009; 3(2): 1-9.

SCHEUCH, K. Blank, M. Spitzer, S. Seibt, R. Predictors of work ability in occupations with psychological stress. **J Public Health** (2009) 17: 9-18.

SELYE, H. **Stress:** a tensão da vida. 2. ed. São Paulo: IBRASA, 1956.

SEN, A. **Desenvolvimento como liberdade.** São Paulo: Companhia das Letras, 2006.

SENNETT, R. **A Corrosão do Caráter.** São Paulo: Record, 2000.

_____. **A Nova Cultura do Capitalismo.** São Paulo: Record, 2003.

SCHEIN, E. H. **Psicologia organizacional.** Tradução José Luiz Meurer. Rio de Janeiro: Prentice-Hall do Brasil LTDA, 1982.

SIEGRIST, J. al. The measurement of effort-reward imbalance at work: European comparisons. **Social Science e Medicine**, v. 58, p. 1483-1499, 2004.

SILVA JÚNIOR, J. R.; FERRETTI, J. C. **O Institucional, a organização e a cultura da escola.** 1. ed. São Paulo: Xamã, 2004.

SILVA, N.; ZANELLI, J. C. Cultura organizacional. In: ZANELLI, J. C.; ANDRADE, J. E. B.; BASTOS, A. V. B. **Psicologia, organização e trabalho no Brasil.** Porto Alegre: Artmed, 2004. p. 407- 442.

SPIEGEL, M.R. Estatística. McGraw-Hill do Brasil, São Paulo, 1999.

SOUZA N. S.; COSTA, A. C. Imagens e projetos na formação de professores: pela superação das dicotomias nos currículos das licenciaturas. **Educação: Teoria e Prática.** v. 11, n. 20, jan./jun. 2003 e n. 21, jul./dez. 2003, p. 47-50.

SPEETOR, P. E. **Psicologia nas organizações.** 2. ed. São Paulo: Saraiva, 2002.

TANURI, L. M. A Formação Docente no Brasil: história e política. **Educação e Filosofia**. V. 17, n. 34, jul./dez. 2003, p. 253-264.

TARDIF, M.; LESSARD, C. **O trabalho docente**: elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas. Petrópolis: Vozes, 2005.

TEIXEIRA, L. H. G. **Cultura organizacional e projeto de mudança em escolas públicas**. São Paulo: Autores associados, 2002.

UNTERBRINK, T. ZIMMERMANN, L. PFEIFER, R. WIRSCHING, M. BRHLER, E. BAUER, J. Parameters influencing health variables in a sample of 949 German teachers. **Int Arch Occup Environ Health**. Junho, 2008, p. 117- 123

VEIGA, I. P. Et. al. **Docência**: uma construção ético-profissional. Campinas: Papyrus, 2005.

VICENTINE, J. M. **Cultura Organizacional e a Manifestação de Burnout em Profissionais de Saúde Mental**, 2008. Dissertação de Mestrado em Gestão e Desenvolvimento Regional do Departamento de Economia, Contabilidade e Administração na Universidade de Taubaté. Taubaté/SP, 2008.

WALCZAK, V. S. **Estresse ocupacional e as formas de coping**: um estudo de caso em profissionais de tecnologia da informação. Universidade de Taubaté: Taubaté/SP, 2005.

WALKER, K. F. La participation des travailleurs à la gestion des entreprises: problèmes, pratiques et perspectives. **Boletim IIES**, Genebra, n. 12, 1974.

ANEXO A**UNITAU**

PRPPG-Pro-reitoria de Pesquisa e Pós-graduação
Comitê de ética em Pesquisa
Rua Visconde do Rio Branco, 210 Centro Taubaté-SP 12020-040
Tel.: (12) 3625.4143 – 3635.1233 Fax: (12) 3632.2947
cep@unitau.br

DECLARAÇÃO Nº 217/09

Protocolo CEP/UNITAU nº 183/09 (Esse número de registro deverá ser citado pelo pesquisador nas correspondências referentes a este projeto)

Projeto de Pesquisa: *Cultura Organizacional e estresse ocupacional : um estudo com docentes de escolas da rede pública da região metropolitana de Belém do Pará.*

Pesquisador(a) Responsável: Alvaisa Queiroz Calcagno

O Comitê de Ética em Pesquisa, em reunião de **19/06/2009**, e no uso das competências definidas na Resolução CNS/MS 196/96, considerou o Projeto acima **aprovado**.

Taubaté, 18 de agosto de 2009

Prof. Robison Baroni

Coordenador do Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade de Taubaté

ANEXO B

CARTA DE INFORMAÇÃO AO SUJEITO DA PESQUISA

Esta pesquisa está sendo realizada por Alvaiza Queiroz Calcagno, aluna do Programa de Pós-graduação no Mestrado de Gestão e Desenvolvimento Regional da UNITAU – Universidade de Taubaté. O tema da pesquisa é “CULTURA ORGANIZACIONAL E ESTRESSE OCUPACIONAL: um estudo com docentes de escolas da rede pública da cidade de Belém do Pará. Seu objetivo é Identificar a tipologia da Cultura Organizacional Escolar e Estresse Ocupacional dos docentes da 1ª à 5ª série do Ensino Fundamental na escola pública em Belém do Pará.

Seguindo os preceitos éticos, informamos que sua participação será absolutamente sigilosa, não constando seu nome, ou qualquer outro dado referente a sua pessoa que possa identificá-lo, no relatório final ou em qualquer publicação posterior sobre esta pesquisa. Pela natureza da pesquisa, sua participação não acarretará qualquer dano a sua pessoa.

Você tem total liberdade para recusar sua participação, assim como solicitar a exclusão de seus dados, retirando seu consentimento sem qualquer penalidade ou prejuízo, quando assim o desejar.

Agradeço sua permissão, enfatizando que em muito contribui para a formação e para a construção de um conhecimento atual nesta área.

Belém, ____ de _____ de 2009.

Alvaiza Queiroz Calcagno

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Pelo presente instrumento, que atende às exigências legais, o(a) senhor(a) _____, cédula de identidade n _____, sujeito de pesquisa, após leitura da CARTA DE INFORMAÇÃO AO SUJEITO DE PESQUISA, ciente dos serviços e procedimentos aos quais será submetido, não restando quaisquer dúvidas a respeito do lido e do explicado, firma seu CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO de concordância em participar da pesquisa proposta.

Fica claro que o sujeito de pesquisa ou seu representante legal podem, a qualquer momento, retirar seu CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO e deixar de participar do estudo alvo da pesquisa, e fica ciente de que todo trabalho realizado torna-se informação confidencial, guardada por força de sigilo profissional.

Assinatura