

CONTEXTO DE TRABALHO

EACTDR



ESCALA DE AVALIAÇÃO
DO CONTEXTO DE
TRABALHO DOCENTE
REMOTO

MANUAL

EACTDR

**ESCALA DE AVALIAÇÃO DO CONTEXTO DE
TRABALHO DOCENTE REMOTO**

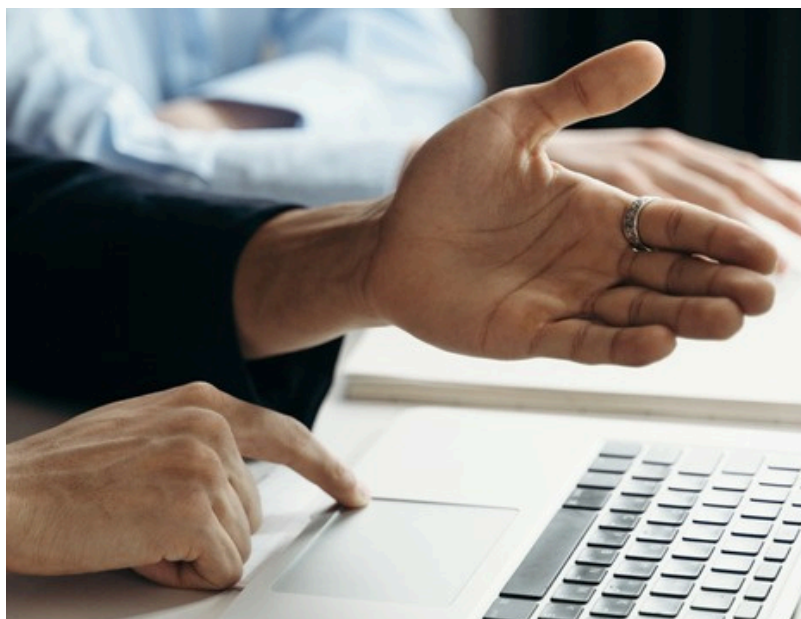
MANUAL

**ESTHELA SÁ CUNHA
FRANCISCO PABLO HUASCAR ARAGÃO PINHEIRO
ALEX SANDRO DE MOURA GRANGEIRO
JORGE TARCÍSIO DA ROCHA FALCÃO
WALBERTO SILVA DOS SANTOS
FRANCISCO HERBERT LIMA VASCONCELOS
HALINE MARIA PARENTE RODRIGUES
ANTÔNIA BEATRIZ TORRES VIANA
VICTÓRIA MARIA FREITAS PEDROSA
AMANDA QUEIROZ SILVA**

SUMÁRIO

- 04** APRESENTAÇÃO
- 05** CONTEXTO DE TRABALHO DOCENTE
- 06** CONTEXTO DE TRABALHO DOCENTE REMOTO
- 07** ESCALA DE AVALIAÇÃO DO CONTEXTO DE TRABALHO DOCENTE REMOTO
- 07** INSTRUÇÕES DE APLICAÇÃO
- 08** FOLHA DE APLICAÇÃO
- 11** CÁLCULO DOS ESCORES
- 08** ESTUDO DE VALIDADE E DETERMINAÇÃO DO PONTO DE CORTE

APRESENTAÇÃO



Este manual tem como objetivo apresentar as normas de aplicação e interpretação da Escala de Avaliação do Contexto de Trabalho Docente Remoto (EACTDR). A EACTDR é um instrumento que fornece um diagnóstico situacional rápido do contexto de trabalho dos professores quando este é realizado na modalidade remota.

A escala é destinada ao público de docentes da educação básica (Educação Infantil, Ensino Fundamental, Ensino Médio, Educação de Jovens e Adultos e Atendimento Educacional Especializado) e pode ser utilizada por gestores, pesquisadores, profissionais da educação e demais interessados. As próximas páginas fornecem instruções claras sobre o construto e sobre a aplicação do instrumento, permitindo que o contexto de trabalho docente seja avaliado de forma precisa e consistente.

A construção deste instrumento é uma realização do Laboratório de Práticas e Pesquisas em Psicologia e Educação (LAPPSIE) da Universidade Federal do Ceará (UFC). Os resultados obtidos a partir da aplicação da EACTDR poderão orientar gestores e secretarias de educação estaduais e municipais no desenvolvimento de intervenções que impactem positivamente a experiência docente.

A escala é uma ferramenta que pode auxiliar a tomada de decisões estratégicas, identificar áreas de melhoria e promover o bem-estar dos professores. Esperamos que a EACTDR possa subsidiar o desenvolvimento de políticas públicas voltadas à melhoria do contexto laboral dos professores e promoção da qualidade de vida no trabalho.

Os autores

CONTEXTO DE TRABALHO



O contexto de trabalho docente é um conceito que abrange três aspectos relevantes para o entendimento do cotidiano escolar e da atividade docente: as Condições de Trabalho, a Organização do Trabalho e as Relações Socioprofissionais. As Condições de Trabalho expressam as dimensões estruturais presentes no ambiente laboral, bem como à infraestrutura, apoio institucional e a práticas administrativas. Além disso, dizem respeito aos equipamentos, materiais, mobiliário, informações, remuneração, qualidade do espaço físico e suporte organizacional disponíveis para o desenvolvimento da atividade (Mendes & Ferreira, 2008). No contexto escolar, as condições de trabalho se referem, por exemplo, à qualidade dos materiais didáticos, das salas de aula, dos recursos disponíveis para execução das atividades (ex.: lousa, pincéis, apagadores, projetores, folhas de papel ofício, livros).

A Organização do Trabalho se refere à tarefa e às demais prescrições que se manifestam nas perspectivas e práticas do trabalho e de gestão de pessoas e que norteiam o modo de funcionamento laboral, como tempo, ritmos, controles, regras formais, divisão do trabalho e produtividade esperada (Mendes & Ferreira, 2008). No contexto escolar, a organização do trabalho concerne, por exemplo, ao nível de pressão por resultados educacionais, às formações dadas aos professores e à carga de trabalho demanda pela gestão.

As relações socioprofissionais, por sua vez, correspondem à dimensão social do trabalho expressa nas interações entre trabalhadores e destes com os demais atores presentes no ambiente laboral, bem como interações hierárquicas, coletivas e externas (Mendes & Ferreira, 2008). Na esfera escolar, as relações socioprofissionais correspondem às relações dos professores com coordenadores, diretores, alunos, pais, funcionários e com outros professores.

Pesquisas ao redor do mundo demonstraram que o contexto de trabalho impacta na satisfação profissional dos professores (Aldridge & Fraser, 2016; Oliveira et al., 2020; Mehmeti & Telaku, 2020; Wong, 2015), na produtividade (Ferreira & Machado, 2020) e nos resultados educacionais dos alunos (Johnson et al., 2012; Marioni et al., 2020; Pinho et al., 2020). Ele também está associado à rotatividade docente (Johnson et al., 2012; Ladd, 2011; Geiger & Pivovarova, 2018; Grant, 2019).

Além desses aspectos, uma avaliação positiva de fatores do contexto de trabalho esteve associada à maiores níveis de felicidade (Waltermann et al., 2022), autoestima (Wong, 2015) e bem-estar docente (Luz et al., 2019). Por outro lado, uma percepção negativa do contexto laboral foi relacionada ao surgimento ou acentuamento de transtornos mentais (Albuquerque et al., 2018; Brun & Monteiro, 2020; Brun et al., 2021; Monteiro et al., 2019; Luz et al., 2019; Tostes et al., 2018; Wong, 2015).

O CONTEXTO DE TRABALHO DOCENTE REMOTO

Durante a pandemia de covid-19, a maioria das escolas em todo o mundo adotou o ensino remoto em consequência do isolamento social necessário à prevenção do coronavírus (SARS-CoV-2). Apesar do retorno às atividades presenciais, tendo em vista o arrefecimento do número de casos e queda nas taxas de mortalidade decorrente das campanhas de vacinação, o ensino remoto ainda persiste. Além disso, considerando-se a devastação ambiental promovida pela humanidade, novas pandemias em escala global estão no horizonte, o que, possivelmente, demandará medidas similares àquelas adotadas durante a última pandemia.

O contexto de trabalho docente remoto é uma realidade que difere da atividade de trabalho presencial no ambiente escolar. Muitas vezes os professores ministram as aulas online em home-office, ou seja, em suas próprias casas. Nesse cenário, as dimensões do trabalho ganham novas configurações.

CONDIÇÕES DE TRABALHO

No que diz respeito às Condições de Trabalho, os instrumentos necessários à execução das atividades são, por exemplo, conexão à internet, computadores, celulares e tablets. O ambiente de trabalho também se transforma, pois os espaços domésticos geralmente são utilizados e não mais as salas de aula das escolas. Assim, o docente tem de lidar com a climatização, iluminação, ventilação, controle de ruídos e barulhos externos, além do mobiliário.

ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO

Esta é uma das dimensões mais afetadas, pois, em casa, há uma sobreposição entre trabalho e vida privada. Desta maneira, há uma transformação nos tempos, ritmos e jornadas. Além disso, existem especificidades nas formações dadas aos professores para ministrar aulas online, bem como na preparação de aulas e atividades, considerando a metodologia de ensino remoto.

Neste cenário, os professores estão sujeitos a formas específicas de supervisão, produtividade esperada e pressão por resultados que podem se dar por meio de aplicativos de mensagem, pela demanda de um registro mais rigoroso das atividades e pelo quantitativo de alunos atendidos.

RELAÇÕES SOCIOPROFISSIONAIS

A interação dos professores com coordenadores, diretores, alunos, pais, funcionários e com outros docentes é mediada, sobretudo, por aplicativos, plataformas digitais, fóruns de discussão e videoconferência. Assim, a comunicação digital pode afetar os vínculos interpessoais e a dinâmica como as informações são transmitidas.

A natureza remota do trabalho docente implica uma separação física entre professores e demais atores da comunidade escolar. Isso pode ter implicações na forma como os docentes participam de decisões e planejamentos que envolvem seu próprio trabalho, além de uma distância emocional que pode dificultar a formação de conexões pessoais mais profundas. Ademais, os docentes podem precisar se esforçar mais para criar um ambiente de apoio e incentivar a participação dos alunos.



A ESCALA DE AVALIAÇÃO DO CONTEXTO DE TRABALHO DOCENTE REMOTO (EACTDR)

Durante a pandemia de covid-19, inúmeras pesquisas foram desenvolvidas para compreender como os professores avaliavam o trabalho no ensino remoto. No entanto, não havia instrumentos validados que mensurassem especificamente este contexto de trabalho e suas características singulares.

Nesse cenário, o LAPPSIE propôs a construção de uma escala que avaliasse o contexto laboral dos professores na modalidade de ensino remoto: a EACTDR. Os itens foram construídos após extensa revisão de literatura e avaliação por juízes especialistas no tema, além de contar com a apreciação de professores do público-alvo. A coleta de dados da pesquisa que validou a EACTDR ocorreu durante os meses de junho e julho de 2021. Nesse período, a maioria das escolas brasileiras adotavam o ensino remoto e foram incluídos no estudo somente os professores que afirmaram atuar nessa modalidade. O instrumento foi submetido a procedimentos estatísticos para levantar evidências de sua validade.



INSTRUÇÕES DE APLICAÇÃO

A Escala de Avaliação do Contexto de Trabalho Docente Remoto pode ser aplicada de forma individual ou coletiva, presencial ou remota. Em todos os casos, é importante assegurar aos respondentes a confidencialidade das informações. Além disso, a explicitação dos objetivos da aplicação do instrumento é um compromisso fundamental.

A seguir a folha de aplicação contendo as instruções

ESCALA DE AVALIAÇÃO DO CONTEXTO DE TRABALHO DOCENTE REMOTO (EACTDR)

INSTRUÇÕES

Esta escala tem como objetivo levantar informações sobre a percepção do professor sobre seu contexto de trabalho. As respostas são anônimas, portanto, não será solicitado seu nome, nem o nome da escola em que trabalha. Não há respostas certas ou erradas e, por isso, sinta-se à vontade para expressar suas opiniões.

Leia os itens abaixo e escolha a alternativa que melhor corresponde à avaliação da escola em que você trabalha.

1

NUNCA

2

RARAMENTE

3

ÀS VEZES

4

FREQUENTEMENTE

5

SEMPRE

| | |
|---|-----------|
| Falta tempo para realizar pausas de descanso no trabalho. | ① ② ③ ④ ⑤ |
| A formação dada aos professores para usar aplicativos ou programas é insuficiente. | ① ② ③ ④ ⑤ |
| As atividades remotas dificultam o acompanhamento do desempenho dos alunos. | ① ② ③ ④ ⑤ |
| Há uma grande quantidade de formulários ou questionários online para preencher. | ① ② ③ ④ ⑤ |
| As atividades de trabalho realizadas pela internet demandam muito tempo de preparação. | ① ② ③ ④ ⑤ |
| Tenho que acompanhar uma grande quantidade de alunos durante as atividades remotas. | ① ② ③ ④ ⑤ |
| Falta cooperação dos pais ou responsáveis no processo de ensino e aprendizagem dos alunos. | ① ② ③ ④ ⑤ |
| Há cobrança por parte dos alunos para responder rapidamente dúvidas e questões enviadas através de redes sociais (p. ex.: WhatsApp, Instagram, Messenger etc.). | ① ② ③ ④ ⑤ |
| O horário de descanso e/ou finais de semana são usados para trabalho. | ① ② ③ ④ ⑤ |
| Os prazos para a realização das tarefas demandadas pela coordenação ou direção escolar são curtos | ① ② ③ ④ ⑤ |
| Os resultados esperados estão além do que é possível realizar. | ① ② ③ ④ ⑤ |
| As atividades remotas dificultam a interação com os alunos durante as aulas. | ① ② ③ ④ ⑤ |
| Há um número excessivo de reuniões online. | ① ② ③ ④ ⑤ |
| O grande número de alunos não permite acompanhá-los adequadamente. | ① ② ③ ④ ⑤ |
| Preciso responder e-mails, ligações ou mensagens de trabalho que chegam fora do horário de expediente. | ① ② ③ ④ ⑤ |
| Os equipamentos (celular, computador, tablet etc.) utilizados para o trabalho são compartilhados com outras pessoas. | ① ② ③ ④ ⑤ |
| Os aplicativos/programas que uso para ministrar aulas/atividades pela internet são difíceis de utilizar. | ① ② ③ ④ ⑤ |
| O celular é o único equipamento disponível para realizar meu trabalho. | ① ② ③ ④ ⑤ |
| Ao realizar reuniões online, ocorrem falhas no áudio e/ou no vídeo que prejudicam a comunicação. | ① ② ③ ④ ⑤ |
| O computador ou celular fica lento ou trava durante a realização do meu trabalho. | ① ② ③ ④ ⑤ |
| O espaço para a realização do trabalho é barulhento e/ou movimentado. | ① ② ③ ④ ⑤ |
| O espaço utilizado para trabalhar é desconfortável (mesa, cadeira, teclado, mouse, monitor, iluminação, climatização, ventilação etc.). | ① ② ③ ④ ⑤ |

FOLHA DE APLICAÇÃO

| | |
|---|-----------|
| Durante a realização do meu trabalho, a minha conexão com a internet é ruim (cai com frequência, é lenta, demora para carregar vídeos etc.) | ① ② ③ ④ ⑤ |
| Falta autonomia para decidir sobre os conteúdos das aulas. | ① ② ③ ④ ⑤ |
| Existem dificuldades na comunicação entre docentes e coordenadores. | ① ② ③ ④ ⑤ |
| A comunicação entre os professores é insatisfatória. | ① ② ③ ④ ⑤ |
| Os gestores (coordenadores e diretor) realizam planejamentos e tomam decisões sobre a escola sem consultar os professores. | ① ② ③ ④ ⑤ |
| Os professores não participam das decisões sobre a escola. | ① ② ③ ④ ⑤ |
| Falta apoio dos gestores escolares (coordenadores e diretor) para o meu desenvolvimento profissional. | ① ② ③ ④ ⑤ |
| Existem disputas profissionais entre os professores. | ① ② ③ ④ ⑤ |
| Não há autonomia para decidir sobre as metodologias de ensino aplicadas nas aulas. | ① ② ③ ④ ⑤ |
| Há dificuldades na comunicação entre docentes e diretores. | ① ② ③ ④ ⑤ |
| Falta apoio dos coordenadores escolares para realizar meu trabalho. | ① ② ③ ④ ⑤ |

Por fim, gostaríamos de saber algumas informações sobre você.

Idade: _____

Sexo: Feminino () Masculino ()

Escolaridade: _____

Estado civil: _____

Em qual(is) série(s) você ensina? Escolha mais de um item caso atue em mais de um nível de ensino.

- () Educação Infantil
- () Anos iniciais do ensino fundamental (Fundamental I)
- () Anos finais do ensino fundamental (Fundamental II)
- () Ensino médio
- () Educação de Jovens e Adultos (EJA)
- () Atendimento Educacional Especializado (AEE)

✓ CÁLCULO DOS ESCORES

OS ITENS DA ESCALA DE AVALIAÇÃO DO CONTEXTO DE TRABALHO DOCENTE REMOTO SÃO DIVIDIDOS EM CADA DIMENSÃO COMO SE SEGUE:

ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO

- Falta tempo para realizar pausas de descanso no trabalho.
- A formação dada aos professores para usar aplicativos ou programas é insuficiente.
- As atividades remotas dificultam o acompanhamento do desempenho dos alunos.
- Há uma grande quantidade de formulários ou questionários online para preencher.
- As atividades de trabalho realizadas pela internet demandam muito tempo de preparação.
- Tenho que acompanhar uma grande quantidade de alunos durante as atividades remotas.
- Falta cooperação dos pais ou responsáveis no processo de ensino e aprendizagem dos alunos.
- Há cobrança por parte dos alunos para responder rapidamente dúvidas e questões enviadas através de redes sociais (p. ex.: WhatsApp, Instagram, Messenger etc.).
- O horário de descanso e/ou finais de semana são usados para trabalho.
- Os prazos para a realização das tarefas demandadas pela coordenação ou direção escolar são curtos.
- Os resultados esperados estão além do que é possível realizar.
- As atividades remotas dificultam a interação com os alunos durante as aulas.
- Há um número excessivo de reuniões online.
- O grande número de alunos não permite acompanhá-los adequadamente.
- Preciso responder e-mails, ligações ou mensagens de trabalho que chegam fora do horário de expediente.

CONDIÇÕES DE TRABALHO

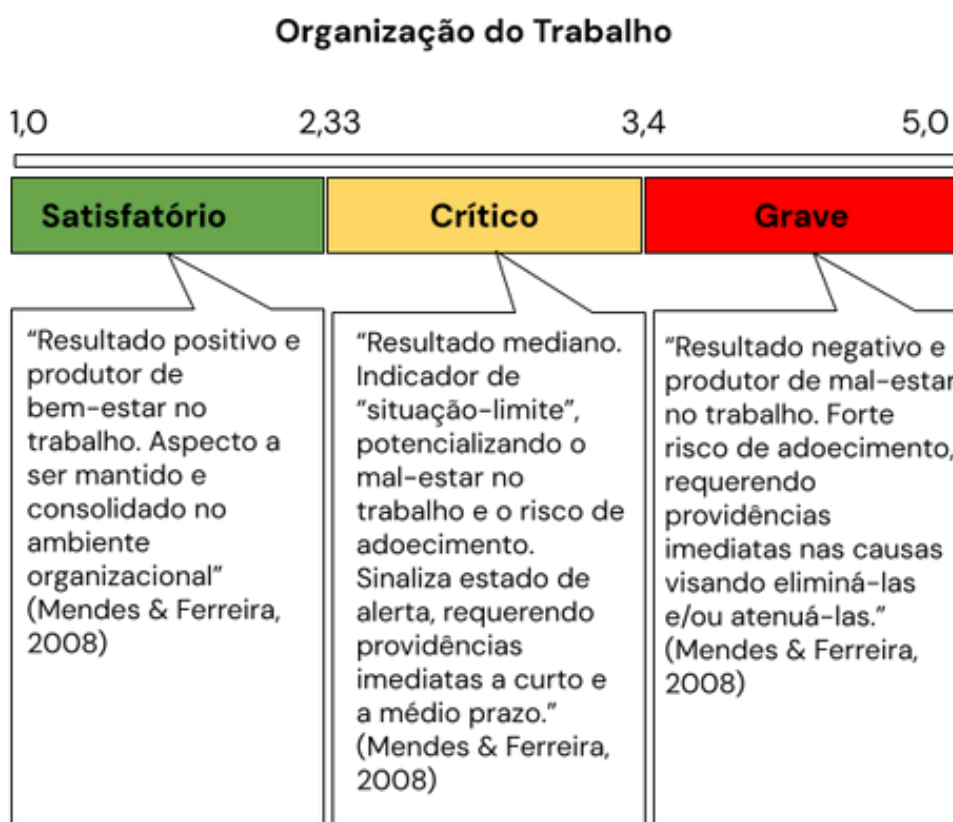
- Os equipamentos (celular, computador, tablet etc.) utilizados para o trabalho são compartilhados com outras pessoas.
- Os aplicativos/programas que uso para ministrar aulas/atividades pela internet são difíceis de utilizar.
- O celular é o único equipamento disponível para realizar meu trabalho.
- Ao realizar reuniões online, ocorrem falhas no áudio e/ou no vídeo que prejudicam a comunicação.
- O computador ou celular fica lento ou trava durante a realização do meu trabalho.
- O espaço para a realização do trabalho é barulhento e/ou movimentado.
- O espaço utilizado para trabalhar é desconfortável (mesa, cadeira, teclado, mouse, monitor, iluminação, climatização, ventilação etc.).
- Durante a realização do meu trabalho, a minha conexão com a internet é ruim (cai com frequência, é lenta, demora para carregar vídeos etc.)

✓ CÁLCULO DOS ESCORES

RELAÇÕES SOCIOPROFISSIONAIS

- Falta autonomia para decidir sobre os conteúdos das aulas.
- Existem dificuldades na comunicação entre docentes e coordenadores.
- A comunicação entre os professores é insatisfatória.
- Os gestores (coordenadores e diretor) realizam planejamentos e tomam decisões sobre a escola sem consultar os professores.
- Os professores não participam das decisões sobre a escola.
- Falta apoio dos gestores escolares (coordenadores e diretor) para o meu desenvolvimento profissional.
- Existem disputas profissionais entre os professores.
- Não há autonomia para decidir sobre as metodologias de ensino aplicadas nas aulas.
- Há dificuldades na comunicação entre docentes e diretores.
- Falta apoio dos coordenadores escolares para realizar meu trabalho.

As assertivas da EACTDR variam em: (1) nunca, (2) raramente, (3) às vezes (4) frequentemente e (5) sempre. Uma vez que os itens se referem a aspectos negativos do contexto laboral, pontuações maiores correspondem a piores avaliações. O escore de cada fator é obtido através da média das pontuações de seus respectivos itens. Após calcular a média das pontuações de cada fator, os parâmetros devem ser interpretados da seguinte forma:



ESTUDO DE VALIDAÇÃO E DETERMINAÇÃO DO PONTO DE CORTE



Esta é uma parte técnica para pesquisadores interessados em compreender como a escala foi construída e suas características psicométricas. Não é necessário entender tudo que está aqui para utilizar a EACTDR. Se você já está familiarizado com o conceito de contexto de trabalho docente remoto, com a forma de aplicar, calcular os resultados da escala e interpretá-los, isto já é suficiente para começar a utilizar a EACTDR.

A construção dos itens da EACTDR foi realizada a partir de revisão de literatura e a partir do Contexto de Produção de Bens e Serviços (CPBS, Ferreira & Mendes, 2003). As assertivas passaram por avaliação de cinco especialistas no assunto, que julgaram a clareza de linguagem, pertinência e relevância teórica (Pasquali et al., 2010). O instrumento também foi avaliado semanticamente por participantes do público-alvo.

A validação da EACTDR envolveu a participação de 15.176 professores da educação básica pública de todos os estados brasileiros. A distribuição percentual por região foi a seguinte: Nordeste (62,22%), Sudeste (23,77%), Centro-Oeste (6,50%), Norte (5,65%) e Sul (1,85%). A maioria dos participantes identificou-se como do sexo feminino (80,42%) e tinha idades variando entre 18 e 74 anos ($M = 42,01$, $DP = 9,45$). Em média, possuíam 13,01 anos de experiência como docentes ($DP = 8,41$) em instituições de ensino públicas. A renda mensal familiar per capita foi de R\$ 2.131,41 ($DP = R\$ 2.501,98$). Além disso, 25,3% dos professores atuavam na educação infantil, 35,3% no ensino fundamental, 34,9% no ensino médio, 4,5% na educação especial e 9,5% na educação de adultos.

A amostra total foi dividida de forma aleatória em duas partes com aproximadamente 50% dos casos em cada uma. Foi realizada análise fatorial exploratória com a amostra 1, utilizando-se uma matriz de correlação policórica e como método de estimação o Robust Diagonally Weighted Least Squares com rotação Robust Promim. Ademais, utilizou-se a análise paralela (Timmerman & Lorenzo-Seva, 2011), o minimum average partial (MAP, Velicer, 1976) e teste visual do scree plot para determinar o número de fatores a serem retidos.

Análises iniciais atestaram a fatorabilidade da matriz de dados ($KMO = 0,97$; $\chi^2(780) = 81153$, $p < .001$). Uma solução com as três dimensões acima mencionadas foi encontrada. Dois itens foram excluídos porque saturaram em mais de um fator. Cinco itens foram rejeitados pois não atingiram carga fatorial maior que $|0,40|$. Dessa forma, a escala resultou no total de 33 itens, agrupados nos fatores Condições de Trabalho (8 itens), Organização do Trabalho (15 itens) e Relações Socioprofissionais (10 itens). Os três fatores explicaram 55,8% de variância total.

A amostra 2 foi destinada à realização de análise fatorial confirmatória a partir da estrutura resultante. O modelo apresentou índices de ajustes adequados ($RMSEA = 0,073$, 90% IC: $0,072 - 0,074$, $SRMR = 0,057$, $CFI = 0,985$, $TLI = 0,984$). O instrumento também apresentou consistência interna satisfatória (Condições de Trabalho: $\alpha = 0,83$, $\omega = 0,87$; Organização do Trabalho: $\alpha = 0,92$, $\omega = 0,94$; Relações Socioprofissionais: $\alpha = 0,91$, $\omega = 0,94$) e evidências de validade convergente a partir de análises de correlações com o Self-Reporting Questionnaire (SRQ-20), uma medida de rastreio de transtornos mentais comuns.

Os pontos de corte da EACTDR foram determinados através de análise de cluster por K-médias. A clusterização é um procedimento estatístico que busca formar agrupamentos em que os dados tenham maior semelhança dentro de um mesmo cluster e maior dissimilaridade entre clusters diferentes (Sinaga & Yang, 2020). Assim, é possível agrupar respondentes com pontuações semelhantes entre si ao mesmo tempo que diferem de outros grupos. O k-médias é um tipo de clusterização que utiliza um algoritmo não supervisionado e requer variáveis quantitativas. Estudos anteriores demonstraram que esta técnica é adequada para a determinação de pontos de corte de instrumentos de medida (Michalopoulou & Symeonaki, 2017; Yang et al., 2020).

Inicialmente a amostra total foi dividida aleatoriamente em duas partes em uma proporção de 4%. Dessa forma, a amostra 1 foi composta por 80% dos casos (n = 12.140) e a amostra 2 com os 20% restantes (n = 3.036). Com os dados da amostra 1 foram realizados os procedimentos de clusterização por K-médias utilizando as médias dos itens dentro de cada fator. O número de clusters em cada fator foi determinado como 3, conforme indicação de Mendes e Ferreira (2008), que propuseram três avaliações qualitativas do contexto de trabalho: satisfatório, crítico e grave. Assim, foram delimitados como ponto de corte os limites mínimo e máximo dentro de cada cluster (Organização do Trabalho: satisfatório = 1,0 a 2,33, crítico = 2,33 a 3,4, grave = 3,4 a 5,0; Condições de Trabalho: satisfatório = 1,0 a 2,38, crítico = 2,38 a 3,8, grave = 3,8 a 5,0; Relações Socioprofissionais: satisfatório = 1,0 a 2,1, crítico = 2,1 a 3,2, grave = 3,2 a 5,0).

A amostra 2 foi utilizada para verificar se os pontos de corte encontrados na amostra 1 discriminavam participantes em relação aos indicativos de depressão, ansiedade, estresse e transtornos mentais comuns. Para tanto, utilizou-se o teste Kruskal-Wallis, uma vez que as variáveis dependentes não apresentavam distribuição normal. Os resultados demonstraram que os níveis de depressão, ansiedade, estresse e transtornos mentais comuns eram diferentes entre as avaliações "satisfatório", "crítico" e "grave", de modo que o grupo de participantes com avaliação grave do contexto de trabalho apresentavam piores níveis de saúde mental quando comparados àqueles com avaliação crítica e satisfatória. Além disso, aqueles com percepções críticas obtiveram maiores pontuações nas três variáveis de desfecho em relação ao grupo com avaliação satisfatória. Assim, esses resultados apontaram para uma adequação do ponto de corte da escala de contexto de trabalho. Os resultados são apresentados nas tabelas a seguir.

Tabela 1
Estatísticas Descritivas e Teste de Diferença de Níveis (Kruskal-Wallis) de Depressão, Ansiedade, Estresse e TMCs entre os Pontos de Corte da Organização do Trabalho

| Variável | | Organização do Trabalho | | | | H |
|-----------|--------------|-------------------------|------|---------|---------------|---------|
| | | M | DP | Mediana | Média do Rank | |
| Depressão | Satisfatório | 8,77 | 3,42 | 7,00 | 1304,39 | 140,95* |
| | Crítico | 8,95 | 3,13 | 7,00 | 1444,56 | |
| | Grave | 10,27 | 3,84 | 9,00 | 1775,54 | |
| Ansiedade | Satisfatório | 8,86 | 3,53 | 7,00 | 1289,25 | 144,10* |
| | Crítico | 9,15 | 3,29 | 7,00 | 1448,38 | |
| | Grave | 10,53 | 3,97 | 9,00 | 1777,55 | |
| Estresse | Satisfatório | 9,10 | 3,61 | 7,00 | 1777,33 | 240,54* |
| | Crítico | 9,95 | 3,63 | 8,00 | 1442,35 | |
| | Grave | 12,04 | 4,38 | 12,00 | 1835,66 | |
| TMCs | Satisfatório | 2,16 | 3,78 | 0,0 | 997,04 | 429,1* |
| | Crítico | 3,99 | 4,33 | 3,00 | 1445,11 | |
| | Grave | 6,99 | 5,28 | 6,00 | 1953,99 | |

Nota: TMCs = Transtornos Mentais Comuns

*p < 0,001

Tabela 2

Estatísticas Descritivas e Teste de Diferença de Níveis (Kruskal-Wallis) de Depressão, Ansiedade, Estresse e TMCs entre os Pontos de Corte das Condições de Trabalho

| Variável | | Condições de Trabalho | | | | |
|-----------|--------------|-----------------------|------|---------|---------------|---------|
| | | M | DP | Mediana | Média do Rank | H |
| Depressão | Satisfatório | 8,67 | 3,05 | 7,00 | 1338,67 | 140,93* |
| | Crítico | 9,56 | 3,49 | 8,00 | 1604,00 | |
| | Grave | 10,91 | 4,24 | 9,00 | 1890,07 | |
| Ansiedade | Satisfatório | 8,78 | 3,13 | 7,00 | 1332,32 | 147,11* |
| | Crítico | 9,79 | 3,63 | 8,00 | 1608,25 | |
| | Grave | 11,39 | 4,53 | 10,00 | 1897,02 | |
| Estresse | Satisfatório | 9,51 | 3,58 | 7,00 | 1313,83 | 150,36* |
| | Crítico | 10,86 | 4,03 | 10,00 | 1630,97 | |
| | Grave | 12,30 | 4,70 | 12,00 | 1865,32 | |
| TMCs | Satisfatório | 3,15 | 3,97 | 2,00 | 1261,15 | 235,84* |
| | Crítico | 5,19 | 4,92 | 4,00 | 1651,80 | |
| | Grave | 7,67 | 5,94 | 8,00 | 1995,33 | |

Nota: TMCs = Transtornos Mentais Comuns

* $p < 0,001$

Tabela 3

Estatísticas Descritivas e Teste de Diferença de Níveis (Kruskal-Wallis) de Depressão, Ansiedade, Estresse e TMCs entre os Pontos de Corte das Relações Socioprofissionais

| Variável | | Relações Socioprofissionais | | | | |
|-----------|--------------|-----------------------------|------|---------|---------------|---------|
| | | M | DP | Mediana | Média do Rank | H |
| Depressão | Satisfatório | 8,61 | 2,91 | 7,00 | 1346,42 | 219,95* |
| | Crítico | 9,92 | 3,64 | 8,00 | 1695,49 | |
| | Grave | 12,19 | 4,68 | 12,00 | 2071,42 | |
| Ansiedade | Satisfatório | 8,83 | 3,15 | 7,00 | 1350,98 | 217,23* |
| | Crítico | 10,07 | 3,73 | 8,00 | 1681,63 | |
| | Grave | 12,46 | 4,65 | 13,00 | 2110,01 | |
| Estresse | Satisfatório | 9,59 | 3,58 | 8,00 | 1341,85 | 205,95* |
| | Crítico | 11,24 | 4,13 | 11,00 | 1706,37 | |
| | Grave | 13,31 | 4,72 | 14,00 | 2050,34 | |
| TMCs | Satisfatório | 3,47 | 4,17 | 2,00 | 1324,96 | 242,35* |
| | Crítico | 5,57 | 5,05 | 4,00 | 1717,90 | |
| | Grave | 8,71 | 6,00 | 8,00 | 2138,52 | |

Nota: TMCs = Transtornos Mentais Comuns

* $p < 0,001$

REFERÊNCIAS

- Albuquerque, G. S. C. D., Lira, L. N. A., Santos Junior, I. D., Chiochetta, R. L., Perna, P. D. O., & Silva, M. J. D. S. (2018). Exploração e sofrimento mental de professores: um estudo na rede estadual de ensino do Paraná. *Trabalho, Educação e Saúde*, 16, 1287–1300. <https://doi.org/10.1590/1981-7746-sol00145>
- Aldridge, J. M., & Fraser, B. J. (2016). Teachers' views of their school climate and its relationship with teacher self-efficacy and job satisfaction. *Learning Environments Research*, 19(2), 291–307. <https://doi.org/10.1007/s10984-015-9198-x>
- Brun, L. G., & Monteiro, J. K. (2020). Preditores de depressão em docentes do ensino privado. *Aletheia*, 53(2), 63–76. <http://posgrad.ulbra.br/periodicos/index.php/aletheia/article/view/6277>
- Brun, L. G., Monteiro, J. K., & Abs, D. (2021). Work and common mental disorders in private education teachers: theoretical model. *Paidéia (Ribeirão Preto)*, 31, 1–10. <https://doi.org/10.1590/1982-4327e3113>
- Ferreira, J. L. C., & Machado, M. R. (2018). Riscos ergonômicos cognitivos no trabalho em docência. *Revista Acadêmica Universo Salvador*, 3(5), 1–12. <http://revista.universo.edu.br/index.php?journal=IUNIVERSOSALVADOR2&page=article&op=viewFile&path%5B%5D=4662&path%5B%5D=2969>
- Ferreira, M. C., & Mendes, A. M., (2003). *Trabalhos e riscos de adoecimento. O caso dos auditores fiscais da previdência social brasileira*. Edições Ler, Pensar, Agir (LPA)
- Geiger, T., & Pivovarova, M. (2018). The effects of working conditions on teacher retention. *Teachers and Teaching*, 24(6), 604–625. <https://doi.org/10.1080/13540602.2018.1457524>
- Grant, A. A., Jeon, L., & Buettner, C. K. (2019). Relating early childhood teachers' working conditions and well-being to their turnover intentions. *Educational Psychology*, 39(3), 294–312. <https://doi.org/10.1080/01443410.2018.1543856>
- Johnson, S. M., Kraft, M. A., & Papay, J. P. (2012). How context matters in high-need schools: The effects of teachers' working conditions on their professional satisfaction and their students' achievement. *Teachers college record*, 114(10), 1–39. <https://doi.org/10.1177/016146811211401004>
- Ladd, H. F. (2011). Teachers' Perceptions of Their Working Conditions: How Predictive of Planned and Actual Teacher Movement?. *Avaliação Educacional e Análise de Políticas*, 33(2), 235–261. <https://doi.org/10.3102/O162373711398128>
- Luz, J. G. D., Pessa, S. L. R., Luz, R. P. D., & Schenatto, F. J. A. (2019). Implicações do ambiente, condições e organização do trabalho na saúde do professor: uma revisão sistemática. *Ciencia & saude coletiva*, 24(12), 4621–4632. <https://doi.org/10.1590/1413-812320182412.26352017>
- Marioni, L. D. S., Freguglia, R. D. S., & Menezes-Filho, N. A. (2020). The impacts of teacher working conditions and human capital on student achievement: evidence from brazilian longitudinal data. *Applied Economics*, 52(6), 568–582. <https://doi.org/10.1080/00036846.2019.1650885>
- Mehmeti, I., & Telaku, M. (2020). Relation of the Perception of Work Environment with Job Satisfaction: The Case of Teachers in High Schools in the Municipality of Prishtina. *Thesis*, 9(1), 3–33. <https://hrcak.srce.hr/file/348870>

- Michalopoulou, C., & Symeonaki, M. (2017). Improving Likert scale raw scores interpretability with K-means clustering. *Bulletin of Sociological Methodology/Bulletin de Méthodologie Sociologique*, 135(1), 101-109. <https://doi.org/10.1177/0759106317710863>
- Mendes, A. M., & Ferreira, M. C. (2008). Contexto de trabalho. In: M. M. M. Siqueira, (Org.). *Medidas do comportamento organizacional: Ferramentas de diagnóstico e gestão [Organizational Behavior Measures: Diagnostic and Management Tools]*. (p. 111-123). Artmed.
- Monteiro, J. K., Brun, L. G., Santos, A. S., Tundis, A. G. O., & Cardon, S. B. (2019). Minor Psychiatric Disorders and Associated Factors in Teachers of Private Education in Rio Grande do Sul/Brazil. *Contextos Clínicos*, 12(3), 843-862. <https://doi.org/10.4013/ctc.2019.123.07>
- Oliveira, D. A., Junior, E. A. P., & Santana Revi, N. (2020). Condições de trabalho dos professores e satisfação profissional: uma análise em sete estados do Brasil. *Cenas Educacionais*, e9503(3), 1-19. <https://www.revistas.uneb.br/index.php/cenaseducacionais/article/view/9503>
- Pinho, V. A., Freitas, L. G., & Santos, J. C. (2020). Profissão docente: um estudo das condições de trabalho de professores da educação do campo na Transamazônica-PA. *Humanidades & Inovação*, 7(16), 110-125. <https://revista.unitins.br/index.php/humanidadesinovacao/article/view/2918>
- Sinaga, K. P., & Yang, M. S. (2020). Unsupervised K-means clustering algorithm. *IEEE access*, 8, 80716-80727. <https://doi.org/10.1109/ACCESS.2020.2988796>
- Timmerman, M. E., & Lorenzo-Seva, U. (2011). Dimensionality assessment of ordered polytomous items with parallel analysis. *Psychological Methods*, 16(2), 209-220. <https://doi.org/10.1037/a0023353>
- Tostes, M. V., Albuquerque, G. S. C., Silva, M. J. S., & Petterle, R. R. (2018). Sofrimento mental de professores do ensino público. *Saúde Debate*, 42(116), 87-99 <https://doi.org/10.1590/0103-1104201811607>
- Waltermann, M. E., Martins, M. I. M., & Gedrat, D. (2022). Felicidade e trabalho na percepção dos professores do ensino superior: revisão integrativa. *Perspectivas em Diálogo: revista de educação e sociedade*, 9(19), 175-194. <https://doi.org/10.55028/pdres.v9i19.13472>
- Wong, Y. H. P. (2015). Development of a work environment rating scale for kindergarten teachers. *Occupational Medicine*, 65(6), 489-495. <https://doi.org/10.1093/occmed/kqv070>
- Yang, Z., Chen, C., Li, H., Yao, L., & Zhao, X. (2020). Unsupervised classifications of depression levels based on machine learning algorithms perform well as compared to traditional norm-based classifications. *Frontiers in Psychiatry*, 11, 45.
- Velicer, W. F. (1976). Determining the number of components from the matrix of partial correlations. *Psychometrika*, 41(3), 321-327. <https://doi.org/10.1007/BF02293557>