

UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO
ESCOLA DE ENFERMAGEM DE RIBEIRÃO PRETO
DEPARTAMENTO DE ENFERMAGEM PSIQUIATRIA E CIÊNCIAS HUMANAS

RICARDO LOPES SIMÕES

Estratégias de *coping* em profissionais de uma instituição de privação de
liberdade para adolescentes em conflito com a lei

Ribeirão Preto

2012

RICARDO LOPES SIMÕES

Estratégias de *coping* em profissionais de uma instituição de privação de liberdade para adolescentes em conflito com a lei

Dissertação apresentada à Escola de Enfermagem de Ribeirão Preto da Universidade de São Paulo, para obtenção do título de Mestre em Ciências, Programa Enfermagem Psiquiátrica.

Linha de Pesquisa: Promoção em Saúde Mental

Orientador: Prof.^a Dra. Zeyne Alves Pires Scherer

Ribeirão Preto

2012

Autorizo a reprodução e divulgação total ou parcial deste trabalho, por qualquer meio convencional ou eletrônico, para fins de estudo e pesquisa, desde que citada a fonte.

Simões, Ricardo Lopes

Estratégias de coping em profissionais de uma instituição de privação de liberdade para adolescentes em conflito com a lei. Ribeirão Preto, 2012.

93 p. : il. ; 30 cm

Dissertação de Mestrado, apresentada à Escola de Enfermagem de Ribeirão Preto/USP. Área de concentração:

Enfermagem Psiquiátrica.

Orientador: Zeyne Alves Pires Scherer

1. estresse. 2. coping.
3. educadores sociais. 4. adolescentes .

NOME: SIMÕES, Ricardo Lopes

TÍTULO: Estratégias de *coping* em profissionais de uma instituição de privação de liberdade para adolescentes em conflito com a lei

Dissertação apresentada à Escola de Enfermagem de Ribeirão Preto da Universidade de São Paulo, para obtenção do título Mestre em Ciências, Programa Enfermagem Psiquiátrica

Aprovado em//

Banca Examinadora

Prof. Dr. _____


Instituição: _____ Assinatura: _____

Prof. Dr. _____

Instituição: _____ Assinatura: _____


Prof. Dr. _____

Instituição: _____ Assinatura: _____



Em memória de Wladimir B. Camargo
(† 14/10/2012)

Sogro, pai, amigo, torceu como ninguém
para que essa empreitada chegasse a um
bom termo final.
Saudades...



AGRADECIMENTOS

À Lucilla, “um anjo lindo que apareceu com olhos de cristal” aqui mesmo no campus da USP Ribeirão Preto e que há dez anos traz sentido e felicidade à minha vida...

Às minhas “outras mulheres” – Marina, Carolina e Maria Clara, que nessa reta final de conclusão da dissertação tiveram, sem aceitar muito, de abrir mão de boa parte de nosso tempo de lazer e divertimento e a quem agora posso dizer: “Meninas, o *papis* está de volta!!!

Aos meus familiares, pelo incentivo demonstrado...

Aos meus pais, Miguel e Creuza, que lá do Rio de Janeiro dedicaram apoio constante e orações incessantes que resultaram na força necessária encontrada para finalizar essa empreitada...

À minha orientadora Zeyne, de quem guardarei não apenas as valiosas orientações acadêmicas, mas também, e principalmente, o trato humanizado e acolhedor a mim dispensado, mesmo nos momentos em que caberiam muito bem alguns “puxões de orelha”...

Aos companheiros da Associação Basiléia – Lyndon, Remígio, Décio, pelo apoio financeiro e incentivo moral dedicados a esse pesquisador...

Àqueles que, direta ou indiretamente, participaram deste trabalho...

A todos, MUITO OBRIGADO!

RESUMO

SIMÕES, R.L. (2012). **Estratégias de *coping* em profissionais de uma instituição de privação de liberdade para adolescentes em conflito com a lei**. Dissertação (Mestrado) – Escola de Enfermagem de Ribeirão Preto, Universidade de São Paulo, Ribeirão Preto.

Pesquisas têm demonstrado a relação entre a atuação profissional em diversos setores com a incidência de estresse, identificando agentes estressores e mensurando atividades com maior prevalência de desenvolvimento de sintomas característicos dessa doença. Profissões que envolvem cuidado e/ou tutela de pessoas, como profissionais de saúde, professores e agentes prisionais, entre outras, estão entre as que apresentam maiores estatísticas de incidência de estresse. Este trabalho objetivou verificar a incidência de estresse e estratégias de enfrentamento (*coping*) em educadores sociais, profissionais que trabalham com adolescentes privados de liberdade pela prática de atos infracionais. Participaram 22 trabalhadores de um Centro de Socioeducação do Estado do Paraná, todos do sexo masculino e com idade entre 26 e 48 anos. Os instrumentos utilizados para coleta de dados foram: Inventário de Sintomas de Stress de Lipp (ISSL), Inventário de Estratégias de *Coping* de Folkman e Lazarus (IECFL), adaptação de Savóia (1996), e entrevista semiestrutura. Os inventários foram analisados por meio de estatística descritiva e as entrevistas utilizando o método de análise temática. Os resultados do ISSL apontaram elevado percentual (59%) de incidência de sintomas de estresse entre os participantes; os domínios do IECFL com maior frequência foram *resolução de problemas*, *aceitação de responsabilidade* e *suporte social*, e as menores frequências corresponderam aos domínios *afastamento* e *confronto*. A análise temática identificou um conjunto de categorias: *exercício profissional* e seus agentes estressores, como excesso de atribuições, a dupla responsabilidade de ressocializar e zelar pela segurança institucional, os conflitos nas relações entre servidores e com a instituição e a falta de perspectivas futuras no desempenho da função; *relação institucional* e os sentimentos de abandono e não desvalorização sentidos pelo grupo; *percepção do processo de adoecimento*, com identificação de sintomas de estresse; e *estratégias de coping*, com reconhecimento de ações de enfrentamento ao processo de estresse. Os resultados poderão contribuir para orientar intervenções de combate à incidência de estresse entre os servidores, com ações curativas e preventivas, além de possibilitar um reordenamento de questões institucionais aqui identificadas com agentes estressores, contribuindo para otimização dos recursos humanos e alcance de maior excelência na realização do trabalho.

Palavras-chave: Estresse. *Coping*. Educadores Sociais. Centro de Socioeducação.

ABSTRACT

SIMÕES, R.L. (2012). **Coping strategies among professional of a young offenders custody institution.** Thesis (Master) – Ribeirão Preto Nurse School, Universidade de São Paulo, Ribeirão Preto.

Researches have showed a relation between professional activities in different sectors and incidence of stress, identifying stressors and measuring activities with higher prevalence of developing characteristics symptoms of this disease. Professions involving people care and/or guardianship, as health professionals, teachers and custody agents, and others, are among those that present higher statistics of stress. This work aimed at verifying the incidence of stress and coping strategies of social educators, professionals who work with adolescents in custody due criminal offences. 22 workers of a Centre of Alternative Measures of Parana State took place in research, all male aging between 26 and 48 years old. We used Lipp Stress Symptoms Inventory (ISSL), Folkman and Lazarus Coping Strategies Inventory (IECFL) and semi structured interview. The inventories were analyzed by descriptive statistics and interviews by thematic analysis method. Results of ISSL showed high percentage (59%) of stress symptoms incidence among participants; IECFL domains with high frequency were *problem solving*, *acceptance of responsibility* and *social support*, and low frequencies matched *withdrawal* and *confrontation* domains. Thematic analysis identified a set of categories: *professional activities* and its stressors, as excess of attributions, double responsibility on resocialize and ensure institutional safety, conflicts on public servants and institution relations and lack of future perspectives on job; *institutional relationship* and abandonment feelings and non-devaluation felt by the group; *sickness process perception*, with identification of stress symptoms; and *coping strategies*, with coping actions recognition on stress process. Results could contribute to guide interventions reducing the incidences of stress among servants, with healing and preventive actions, further on possible institutional issues reordering considering identified stressors, contributing to optimize human resources and higher excellence on job activities.

Key-words: Stress. Coping. Custody officers. Alternative measures centers

LISTA DE FIGURAS

Figura 1	Esquema do Processo de <i>Coping</i> (Beresford, 1984) 19
Figura 2	Mapa de distribuição das unidades socioeducativas no Estado do Paraná..... 24
Figura 3	Percentual de incidência de estresse entre os sujeitos da pesquisa (n= 22)..... 35
Figura 4	Comparação dos escores (médias) obtidos no IECFL entre os sujeitos com (CE) e sem (SE) sintomas de estresse 37

LISTA DE TABELAS

Tabela 1	Caracterização do grupo participante em função das variáveis: idade, tempo de serviço, escolaridade e estado civil (n= 22).....	34
Tabela 2	Escore médios obtidos nos domínios do IECFL entre os indivíduos que compõem o grupo sem sintomas de estresse (n= 09)	36
Tabela 3	Escore médios obtidos nos domínios do IECFL entre os indivíduos que compõem o grupo com sintomas de estresse (n= 13)	37
Tabela 4	Comparação das respostas dos sujeitos com sintomas(CE= 13) e sem sintomas (SE= 09) de estresse, acerca de cada item da categoria Confronto do IECFL (itens 7,17,28,34,40,47.....	38
Tabela 5	Comparação das respostas dos sujeitos com sintomas (CE= 13) e sem sintomas (SE= 09) de estresse, acerca de cada item da categoria Afastamento do IECFL (itens 6,10,13,16,21,41,44).....	39
Tabela 6	Comparação das respostas dos sujeitos com sintomas (CE= 13) e sem sintomas (SE= 09) de estresse, acerca de cada item da categoria Autocontrole do IECFL (itens 14,15,35,43,54)	40
Tabela 7	Comparação das respostas dos sujeitos com sintomas (CE= 13) e sem sintomas (SE= 09) de estresse, acerca de cada item da categoria Suporte Social do IECFL (itens 8,18,22,31,42,45).....	41
Tabela 8	Comparação das respostas dos sujeitos com sintomas (CE= 13) e sem sintomas (SE= 09) de estresse, acerca de cada item da categoria Aceitação de Responsabilidade do IECFL (itens 9,25,29,48,51,52,62)	42
Tabela 9	Comparação das respostas dos sujeitos com sintomas (CE= 13) e sem sintomas (SE= 09) de estresse, acerca de cada item da categoria Fuga/Esquiva do IECFL (itens 58,59)	43
Tabela 10	Comparação das respostas dos sujeitos com sintomas (CE= 13) e sem sintomas (SE= 09) de estresse, acerca de cada item da categoria Resolução de Problemas do IECFL (itens 01,26,46,49)	43
Tabela 11	comparação das respostas dos sujeitos com sintomas (CE= 13) e sem sintomas (SE= 09) de estresse, acerca de cada item da categoria Reavaliação Positiva do IECFL (itens 20,23,30,36, 38,39,56,60,63)	44

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	12
1.1 Fundamentos históricos e teóricos da política de atenção atendimento a adolescentes em conflito com a lei no Brasil.....	12
1.2 Desenvolvimento do conceito de estresse aplicado à saúde	14
1.3 <i>Coping</i> : modelos e estratégias	18
2 OBJETIVOS	21
2.1 Objetivo geral	21
2.2 Objetivos específicos	21
3 MÉTODO	22
3.1 Tipo de estudo.....	22
3.2 Sujeitos da pesquisa	22
3.3 Campo da pesquisa	23
3.3.1 Caracterização do centro de socioeducação.....	23
3.3.2 O Educador Social	25
3.4 Instrumentos de coleta de dados	28
3.4.1 Inventário de Sintomas de Stress para Adultos de Lipp (ISSL).....	28
3.4.2 Inventário de Estratégias de <i>Coping</i> de Folkman e Lazarus (IECFL).....	29
3.4.3 Entrevista semiestruturada.....	29
3.5 Aspectos éticos	30
3.6 Procedimento	30
4 RESULTADOS	33
4.1 Caracterização dos sujeitos	33
4.2 Resultados do Inventário de Sintomas de Stress de Lipp - ISSL	35
4.3 Resultados do Inventário de Estratégias de <i>Coping</i> de Folkman e Lazarus – IECFL	36
4.4 Resultados da Análise de Conteúdo	45
5 DISCUSSÃO	46
5.1 O exercício da profissão.....	47
5.1.1 Identidade profissional	47
5.1.2 Relação com os demais profissionais	53

5.1.3 O trabalho com o público-alvo	55
5.1.4 Perspectivas futuras	58
5.2 A relação institucional	62
5.2.1 (Des)valorização do trabalhador	62
5.2.2 Descuido e abandono.....	66
5.3 Percepções do estresse em um grupo adoecido	68
5.3.1 Impacto nas relações interpessoais	69
5.3.2 Reconhecimento de sintomas do estresse.....	71
5.3.3 Sintomas de estresse	72
5.3.3.1 Sintomas físicos	72
5.3.3.2 Sintomas Psicológicos.....	73
5.4 Estratégias de enfrentamento	75
5.4.1 Autocontrole	75
5.4.2 Suporte social.....	77
5.4.3 Reavaliação positiva	78
5.4.4 Confronto.....	79
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS	80
7 REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	83
APÊNDICE.....	89
ANEXOS	90

1 INTRODUÇÃO

1.1 Fundamentos históricos e teóricos da política de atenção atendimento a adolescentes em conflito com a lei no Brasil

A Lei Federal 8.069 (Estatuto da Criança e do Adolescente - ECA), promulgada em 13 de julho de 1990, se autodetermina como uma lei que “dispõe sobre a proteção integral à criança e ao adolescente”¹. Desta forma, o ECA traz novos parâmetros conceituais para as políticas de atuação voltadas para essa população, a saber, substituindo os paradigmas até então adotados pelo Código de Menores, datado de 1927 e atualizado em 1979.

Esse código, primeiro oficial na história do país, era caracterizado pela concessão de poder arbitrário aos magistrados para determinar a internação de menores (termo formalizado para crianças e adolescentes em situação de abandono e/ou pobreza), estratégia de caráter meramente corretivo e desvinculada das causas geradoras do estado de abandono e/ou delinquência (LODOÑO, 1992).

Desde a Era Vargas, políticas públicas e estratégias de atendimento se sucederam, perpetuando, contudo, a discriminação e estigmatização dos adolescentes infratores, valendo-se do método do sequestro social e confinamento em instituições fechadas, com precárias condições de vida e dignidade e submetidos ao controle repressivo dos monitores (VOLPI, 2001).

Junto com a ampliação do debate ocorrido nas últimas décadas, em torno do tema violência, a figura do adolescente em conflito com a lei ganhou acentuada visibilidade. Guarnieri (2002) afirma que o envolvimento de adolescentes com práticas criminosas tem ocupado destaque na imprensa, fato utilizado por setores conservadores que defendem a redução da maioridade penal. Entretanto, esse tratamento da mídia, na verdade, contribui para a construção de conceitos que se apoiam no individualismo, na segregação e na intolerância.

A imagem do adolescente em conflito com a lei como sujeito instável, violento e perigoso ganhou amplitude, na atual década, com a veiculação na mídia de frequentes rebeliões em estabelecimentos de privação de liberdade.

¹ Estatuto da Criança e do Adolescente, 1990

Yokomiso (2007) salienta que, no Estado de São Paulo, a Fundação para o Bem-estar do Menor do Estado de São Paulo (FEBEM-SP) sofreu, nos anos finais do século XX, o período mais turbulento de sua história, chamando a atenção de entidades e da opinião pública para suas fragilidades, ou seja, superlotação, maus tratos, insalubridade e violação de direitos.

Como tentativa de reformular o sistema socioeducativo foi criada, em 2007, a Fundação Centro de Atendimento Socioeducativo ao Adolescente (CASA), com uma proposta de descentralização, desativação de grandes unidades, aprimoramento dos profissionais e reformulação dos cuidados em saúde.

Movimento semelhante ocorreu no Estado do Paraná que, na gestão 2003/2006, realizou, através do Instituto de Ação Social do Paraná (IASP), um diagnóstico acerca da situação de atendimento dos adolescentes em conflito com a Lei no Estado. Um conjunto significativo de fragilidades foram identificados no sistema, como: déficit de vagas, permanência ilegal de adolescentes em delegacias, superlotação e precariedade das instalações existentes, prevalência de funcionários terceirizados, desalinhamento metodológico entre as Unidades e ação educativa limitada e com escassos resultados (Cadernos do IASP, 2007).

Com vistas a consolidar o sistema socioeducativo no Estado do Paraná, ações estruturantes foram iniciadas, dentre estas, a construção de novos Centros de Socioeducação (CENSES), obedecendo a projeto arquitetônico de acordo com parâmetros do Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (SINASE); a realização de concurso público e instalação de programa de capacitação continuada dos servidores; o reordenamento institucional; a criação da Secretaria de Estado da Criança e da Juventude (SECJ), em substituição ao IASP.

Neste contexto, pesquisas têm sido realizadas, com temáticas direcionadas para a população de adolescentes em conflito com a lei, contudo, prevalecem escassas as investigações acerca de questões envolvendo os trabalhadores do sistema socioeducativo e as particularidades de suas práticas profissionais (FRANCO, 2008).

Brito (2002) identificou em seu estudo acentuado sofrimento psíquico na maioria dos trabalhadores de uma unidade socioeducativa. Os resultados apontaram para os sentimentos de insegurança e medo, além de alta frequência de diagnóstico de transtornos psiquiátricos, desenvolvidos após o exercício da profissão.

Em outro estudo, foram comparados discursos de profissionais dos sistemas carcerário e socioeducativo e verificou-se resultados semelhantes na compreensão de suas práticas: ambos os grupos entendiam a vida institucionalizada como uma trama que justifica e legitima ações, incluindo práticas institucionais, entendidas como subversivas (RODRIGUES, 2006).

Kaës (1991) sustenta que toda instituição possui uma realidade psíquica, determinada pela sobreposição de dimensões (social, econômica, jurídica, política, cultural e psíquica), mobilizando funções e processos psíquicos em seus sujeitos, impondo uma exigência de trabalho psíquico para a manutenção dos vínculos institucionais.

1.2 Desenvolvimento do conceito de estresse aplicado à saúde

O estresse é definido como uma reação do organismo à ação de elemento que signifique ameaça, perigo ou desafio, trazendo de aporte o conceito de *stress*, originalmente utilizado na física e na engenharia para definir a capacidade de resistência, antes da ruptura, de materiais às forças que sobre eles incidem (McEwen & Lasley, 2003).

O estresse é considerado, por alguns autores, como uma ocorrência normal (fisiológica) da espécie humana e animal. Para estes autores o estresse é uma resposta do organismo a qualquer situação considerada como nova (física e/ou psíquica) como também, a uma situação geradora de insegurança ou de ameaça pela qual ele terá que lutar e se adaptar para sobreviver. Portanto, é considerado pela medicina como uma ocorrência global tanto do ponto de vista físico como psicoemocional (Selye, 1956; Ballone *et al*, 2002).

Alchieri & Cruz, 2004, afirmam que o estresse é um processo resultante de uma cadeia de reações. Tais reações têm a função de adaptar o organismo a uma situação ou condição que exija tomada rápida de decisão, diante da quebra da homeostase, visando à sobrevivência. Todavia, essa mesma resposta adaptativa, essencial para a vida, pode tornar-se nociva, se permanece constante.

A reação fisiológica do estresse é a mesma, variando, todavia, na duração do evento ao qual o organismo busca se adaptar. Diferente dos animais, que reagem a perigos imediatos e conhecidos, o homem, mesmo os conhecendo, pode apresentar dificuldades de enfrentá-los, como acontece em situações relativas a trabalho, economia mundial, trânsito, insegurança em relação à perda do emprego, entre outros (Alchieri, Cruz, 2004; Arantes, Vieira, 2003). O ritmo frenético das mudanças na vida moderna mal permite ao homem absorver o seu significado. A competição excessiva, o desejo intenso de "possuir", a pressa, o medo do outro ser humano, a pressão diária que as pessoas bem-sucedidas se impõem inegavelmente, afetam sua qualidade de vida (Lipp, 2001).

A vida moderna afastou o ser humano dessa ameaça concreta e objetiva a ser combatida (luta ou fuga). No entanto, os elementos da vida contemporânea, as preocupações diárias, transferiram o "perigo", o estressor, para perto do homem – no seu interior (Ballone, Neto, Ortolani, 2002).

As primeiras pesquisas sobre estresse no campo da medicina foram realizadas por Hans Selye, médico de origem austro-húngara, que ocasionaram, em 1956, a publicação do livro *"The stress of life"*, onde demonstra seu funcionamento orgânico.

Selye (1959) desenvolve o que ele chamou de "Síndrome de Adaptação Geral", constituída de três fases: Alerta, Resistência e Exaustão, entendidas como reações defensivas do corpo, ante o contato com experiências sentidas como aversivas.

A fase *alarme* caracteriza-se como uma reação imediata do organismo ao elemento aversivo e ocorre quando o corpo responde por conduta de enfrentamento ou esquiva, com possibilidade de caminhar para a fase de *resistência*, com a eliminação do estressor ou adaptação a ele.

Há uma série de sintomas característicos dessa fase, como descompasso das frequências cardíaca e arterial, alterações de humor, cefaleia, sensação de cansaço, fadiga muscular, sudorese, entre outros.

A continuidade da presença do elemento aversivo define a evolução para a fase de resistência, cuja demanda de alarme e energia direcionados ao estressor prejudicam o retorno do organismo à homeostase. Embora ainda considerado adaptado, o organismo apresenta sintomas psicológicos e sociais, como tendência

ao isolamento, ansiedade, desequilíbrio de apetite, falta de desejo e/ou impotência sexual, sensações de temores, ansiedade e labilidade emocional.

A persistência do fator estressor neste processo culmina com a fase de exaustão. O organismo não mais consegue a adaptação, ocorrendo uma desorganização que resulta em acentuadas complicações físicas, com o surgimento de doenças cardíacas, respiratórias e mentais/comportamentais, como depressão. Essa exacerbada falta de homeostase no organismo pode, inclusive, levá-lo a óbito (Seyle, 1959).

Lipp (2004) afirma que estudos apontam a fase de resistência definida por Seyle como demasiado extensa e com características distintas, concluindo pela necessidade de criação de outra fase, a *quase exaustão*, entre a resistência e a exaustão, onde doenças começam a surgir, mas com menor gravidade que nesta última.

Assim, o processo de estresse, segundo a autora, desenvolve-se por quatro fases subsequentes: *alerta*, *resistência*, *quase exaustão* e *exaustão*, determinadas pela (in)capacidade do indivíduo de lidar com os fatores estressores e suas variáveis tempo, intensidade, entre outros. A partir da fase de resistência, o desgaste de energia psíquica e física passa a ocasionar um aumento de desequilíbrio orgânico, cujas consequências surgem em um crescente patológico, que incluem vulnerabilidade no sistema imunológico, queda de produtividade, déficit na memória, ansiedade, labilidade emocional, depressão, além de outras doenças como hipertensão arterial, úlceras e vitiligo (LIPP, 2004).

Embora tenha enfatizado em seus estudos iniciais o estresse enquanto fenômeno fisiológico, Seyle reconhece, em um dos seus últimos trabalhos "*Stress without distress*", de 1975, os aspectos psicológicos como determinantes para o alcance do equilíbrio orgânico.

Seyle (1975) faz referência também aos conceitos de "*distress*" e "*eutress*". Estes estabelecem alternativas antagônicas possíveis em um processo de estresse por que passa um organismo, ou seja, há situações em que este se estabelece como experiência positiva (*eutress*) ou como negativa, em face dos resultados prejudiciais ao organismo.

Envolvendo esse processo de quatro fases do estresse, estão os estressores internos e externos. Além do ritmo acelerado, das mudanças bruscas sociais a que o ser humano tenta se adaptar diariamente – estressores externos que exigem

grandes mudanças pessoais e de hábitos, somam-se os estressores internos. Tais estressores, que não deixam de ser, em parte, resultantes dessa mesma sociedade que se remodela continuamente, relacionam-se com o estado emocional do indivíduo. Assim,

“Referem-se aqui a expectativas irrealistas, cognições distorcidas, perfeccionismo, sonhos inalcançáveis, desejos e fantasias que passam a ser vistos como realidades que cada ser humano muitas vezes tem para si próprio e para os outros ao seu redor. Alguns estados emocionais também podem assumir a função de geradores de estados tensionais, como, por exemplo, um transtorno de ansiedade, o qual pode ser uma fonte poderosa de estresse porque o ser humano ansioso possui a tendência a ver o mundo de modo ameaçador, como se houvesse sempre um risco das coisas não darem certo. Assim, aquilo que para as outras pessoas representaria somente um desafio, para quem tem ansiedade parece uma batalha muito grande. Porque percebem os desafios como gigantescos, logicamente se estressam mais” (Lipp, 2001, p. 76).

Apesar de toda fase da vida estar rodeada por estressores, fases de transição que se caracterizam pelas mudanças, tanto internas como externas, favorecem o processo de estresse.

Lazarus e Folkman (1984) ampliam esse conceito, ao concluir que as funções cognitiva e psicológica do organismo, presente no processo, são determinantes nas alterações ocasionadas pelo estresse.

Desta forma, a percepção do indivíduo acerca do fator estressante e sua consequente avaliação cognitiva agem como mediadores do processo, determinando as respostas e a sensação de bem-estar sentida ou não na situação de estresse. Os autores, assim, reconhecem a possibilidade de analisar a interação do indivíduo com o ambiente, mensurando consequências e projetando estratégias de manejo ou controle do processo de estresse (Lazarus e Folkman, 1984).

1.3 *Coping*: modelos e estratégias

Na perspectiva de Lazarus e Folkman (1980), o termo *coping*² refere-se “conjunto de esforços, cognitivos e comportamentais, utilizado pelos indivíduos com o objetivo de lidar com demandas específicas, protegendo-os de aspectos ameaçadores ao seu bem-estar”³.

Dentro de uma conceituação cognitivista, os referidos autores sustentam que as estratégias de *coping* atuam dentro do campo da consciência, sendo passíveis de aprendizagem e escolha quanto a seu uso ou não. Antoniazzi, Dell’Aglio e Bandeira (1998) apontam as quatro bases conceituais que norteiam esta teoria:

(a) *coping* é um processo ou uma interação que se dá entre o indivíduo e o ambiente; (b) sua função é de administração da situação estressora, ao invés de controle ou domínio da mesma; (c) os processos de *coping* pressupõem a noção de avaliação, ou seja, como o fenômeno é percebido, interpretado e cognitivamente representado na mente do indivíduo; e (d) o processo de *coping* constitui-se em uma mobilização de esforço, através da qual os indivíduos irão empreender esforços cognitivos e comportamentais para administrar (reduzir, minimizar ou tolerar) as demandas internas ou externas que surgem de sua interação com o ambiente (pp. 276-277).

² *Coping* é uma palavra inglesa que não possui uma tradução literal ao vernáculo português, podendo significar “adaptar-se a”, “lidar com” ou “enfrentar”. Devido a possíveis inadequações da tradução do termo com o referencial teórico em questão, Savóia et al. (1996) sugere a utilização do termo original (*coping*), o que será adotado no presente projeto.

³ VIVAN & ARGIMON, 2009, p.437

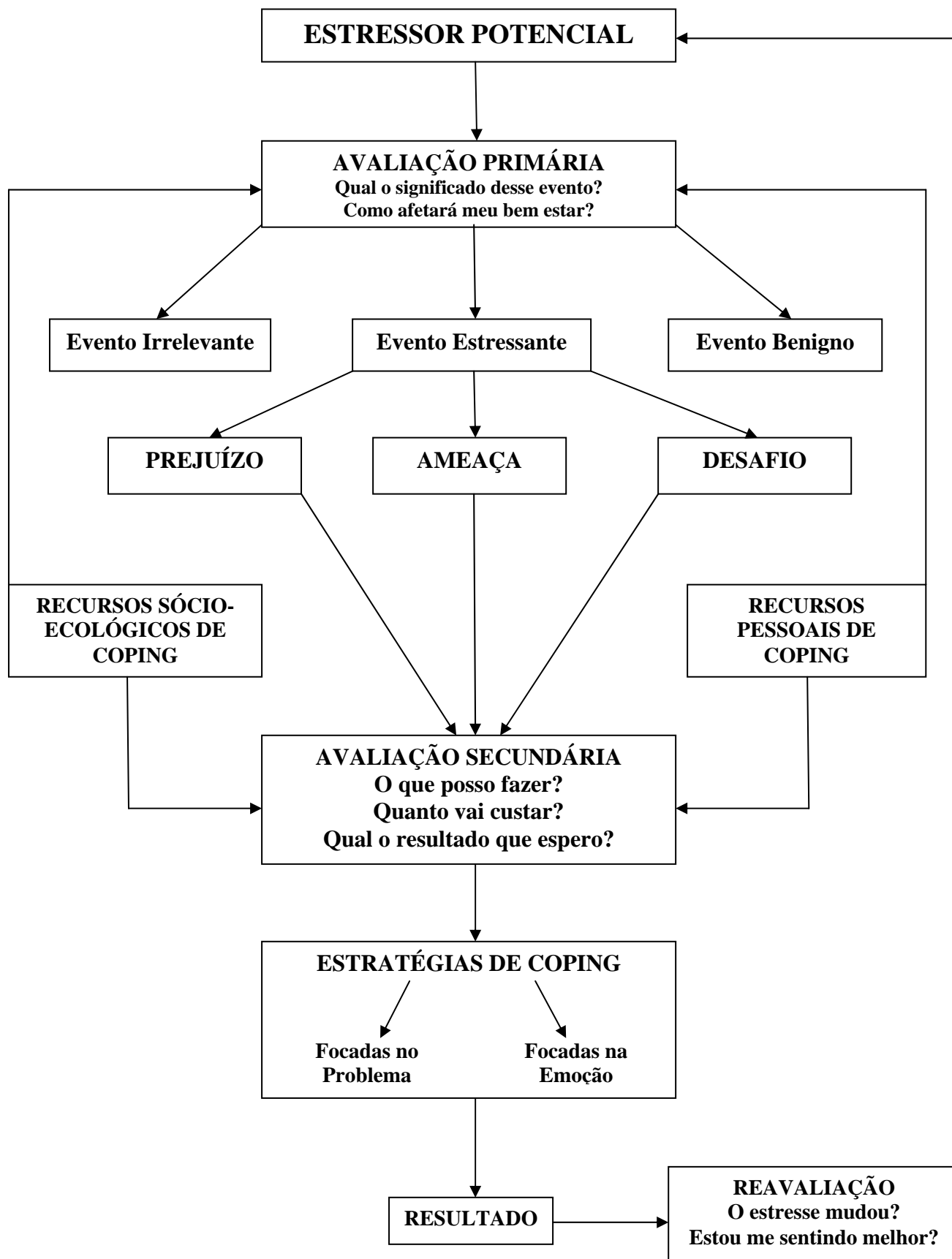


Figura 1 – Esquema do Processo de Coping (Beresford, 1984)

Para Moss e Billings (1982), o processo de *coping* opera segundo três enfoques: (1) *Na avaliação*, onde há a identificação do fator estressor e, amparado em seu repertório de vida, o indivíduo projeta possibilidades e desdobramentos, (2) *No problema*, com o indivíduo analisando recursos externos de adaptação ao estressor e (3) *Na emoção*, etapa de cuidado e atenção ao componente emocional.

Daniels (1985) sugeriu que quatro são os componentes do processo de *coping*: domínio próprio, domínio da carreira, apropriação de suporte e melhoria das condições de organização pessoal e familiar.

Neste estudo adotou-se o esquema elaborado por Lazarus e Folkman (1984), já anteriormente mencionado. Nele, os autores afirmam que estratégias de *coping* são classificadas em duas categorias: focadas na emoção e focadas no problema. A primeira concentra-se na tentativa de alteração do estado emocional do indivíduo, buscando amenizar a sensação aversiva causada pelo estresse, enquanto que a segunda procura intervir na relação conflituosa entre a(s) pessoa(s) e o ambiente.

Pesquisas foram desenvolvidas no sentido de analisar estratégias de *coping* diante de situações de estresse (BARON & KENNY, 1986; BAND & WEISZ, 1988; COMPAZ, 1987; SULLS et al., 1996).

Sob esta ótica, decorrem as questões que motivaram o presente estudo, quais sejam:

- Que implicações este ambiente acentuadamente dinâmico, que vivencia a dicotomia entre as bases conceituais e a proposta socioeducativa do ECA e o histórico punitivo/carcerário das instituições totais e disciplinares (GOFFMAN, 1974; FOUCAULT, 1991), fomentado pelo imaginário popular do adolescente infrator como elemento violento e perigoso, traz à saúde do profissional de uma unidade socioeducativa, especificamente em relação à incidência de estresse no trabalho?
- Como os referidos profissionais lidam com o estresse ocupacional?

2 OBJETIVOS

2.1 Objetivo geral

Avaliar a incidência de estresse em profissionais envolvidos no trabalho com adolescentes em conflito com a lei e conhecer como estes profissionais manejam as situações de estresse ocupacional.

2.2 Objetivos específicos

- Avaliar os níveis de estresse dos participantes estudados, identificando a fase na qual se encontram (alerta, resistência, quase exaustão e exaustão);
- Conhecer e descrever a avaliação que os funcionários de um Centro de Socioeducação fazem de sua condição do trabalho
- Conhecer e descrever as situações cotidianas de estresse no trabalho de profissionais de um Centro de Socioeducação
- Conhecer e descrever as estratégias utilizadas pelos profissionais para manejar o estresse no trabalho

3 MÉTODO

3.1 Tipo de estudo

Os dados foram coletados de forma qualitativa e quantitativa. Realizou-se um estudo qualitativo, de natureza exploratória, com vistas a ampliar o conhecimento em torno do problema. A pesquisa qualitativa é baseada na premissa de que os próprios indivíduos são os mais bem posicionados para descrever, em suas palavras, as situações e sentimentos vivenciados (MINAYO, 2007).

Com o uso da pesquisa qualitativa é possível aprofundar o conhecimento em estágio precoce da pesquisa, investigar questões sociológicas relacionadas à saúde, e entender o contexto onde os fenômenos ocorrem, permitindo a observação de vários elementos ao mesmo tempo em um determinado grupo (VICTORA, KNAUTH, HASSEN, 2000).

Minayo (1999) aponta que não há uma relação de antagonismo entre os métodos quantitativo e qualitativo, com adequadas possibilidades que ambos sejam utilizados em um mesmo projeto.

Romanelli & Biazoli-Alves (apud SILVA, 1998) defendem a relação complementar entre ambos, haja vista que o método quantitativo analisa as ordens de grandeza e relações entre variáveis, enquanto que a abordagem qualitativa possibilita interpretações ou compreensões de dados e/variáveis além do que pode ser quantificado.

3.2 Sujeitos da pesquisa

Participaram do estudo 22 educadores sociais de uma instituição de privação de liberdade para adolescentes sentenciados com medida socioeducativa de internação (privação de liberdade).

3.3 Campo da pesquisa

Este estudo foi desenvolvido na cidade de Londrina, situada na região norte do estado do Paraná, com funcionários do Centro de Socioeducação (CENSE), instituição de privação de liberdade para adolescentes sentenciados pela prática de atos infracionais.

3.3.1 Caracterização do centro de socioeducação

O Estatuto da Criança e do Adolescente, no artigo 112, incisos I a VI (ECA, p. 70) estabelece, para adolescentes autores de atos infracionais, um conjunto de ações sancionatórias, denominadas medidas socioeducativas (MSE). São elas:

- Advertência
- Obrigação de reparar o dano
- Prestação de serviços à comunidade
- Liberdade Assistida
- Inserção em regime de semiliberdade
- Internação em estabelecimento educacional

As duas últimas MSE acima citadas, por apresentarem características restritiva ou privativa de liberdade, são de competência de execução do poder público estadual, enquanto as outras têm sua gestão a cargo do executivo municipal.

Atualmente, o sistema de execução socioeducativa no Estado do Paraná possui, em funcionamento, dezoito unidades que acolhem adolescentes sentenciados pelo poder público com MSE de internação ou semiliberdade, incluindo três estabelecimentos exclusivamente para cumprimento de internação provisória (figura 2).

UNIDADES DE PRIVAÇÃO E RESTRIÇÃO DE LIBERDADE

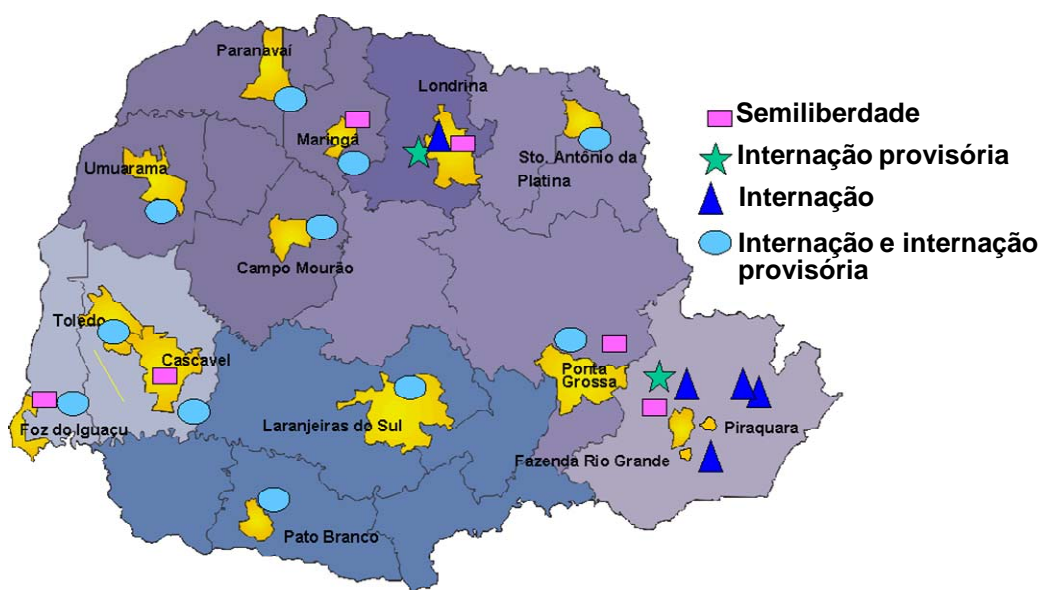


Figura 2 - Distribuição das Unidades de privação e restrição de liberdade no Estado do Paraná (fonte: SECJ, 2010)

O Centro de Socioeducação de Londrina II (CENSE II), inaugurado em julho de 2004, tem capacidade para setenta adolescentes do sexo masculino, a maioria com residência na própria cidade, embora haja possibilidade de acolhimento, mesmo que com pouca frequência, de sujeitos provenientes de outras cidades do estado.

Além do CENSE II, a cidade de Londrina possui outras duas instituições de execução de MSE de privação e restrição de liberdade: o CENSE I e a Casa de Semiliberdade. O CENSE I é uma unidade de atendimento a adolescentes apreendidos por prática de atos infracionais e que aguardam julgamento e sentença da autoridade judiciária, processo que tem prazo limite de 45 dias. Em caso de aplicação de sentença de MSE de internação, o adolescente é transferido para o CENSE II. A Casa de Semiliberdade atende a adolescentes que já receberam progressão de MSE, não estando mais totalmente privados de liberdade, mas que ainda estão sob a tutela do estado. Suas atividades de escolarização, trabalho, profissionalização, lazer e outras são cumpridas em meio aberto, onde eles passam boa parte do dia, com a obrigação de retornarem no final da tarde, para o pernoite obrigatório. Nos finais de semana, eles geralmente são liberados para suas respectivas famílias.

O CENSE II conta, atualmente, com 65 servidores: 40 educadores sociais masculinos, 05 educadores sociais femininos, 04 psicólogos, 03 assistentes sociais, 01 terapeuta ocupacional, 01 odontólogo, 01 médico clínico geral, 01 médico psiquiatra, 01 pedagogo, 01 administrador, 01 técnico administrativo, 01 auxiliar de manutenção, 04 auxiliares de enfermagem e 01 motorista. Todos os servidores atuam sob forma de regime estatutário e sua jornada de trabalho é de quarenta horas semanais, excetuando-se as funções de médico (vinte horas). Os educadores sociais cumprem regime de trabalho em turnos, com escala de 12X36 horas.

Em sua estrutura, o CENSE recebe apoio da Secretaria Estadual de Educação (SEED), com a cessão de servidores que trabalham nas atividades educacionais com os adolescentes internos. São 07 professores dos Ensinos Fundamental (Fase I e II) e Médio, para ministrar as disciplinas: Matemática, História, Língua Portuguesa, Língua Inglesa, Ciências, Artes e Educação Física. Esses profissionais trabalham sob a orientação de um pedagogo, também cedido pela SEED. Todos os internos têm, tão logo ingressem na unidade, sua matrícula escolar efetivada.

A rotina de atividades do CENSE II inclui ações estratégicas, desenvolvidas de acordo com a determinação do Plano Individualizado de Atendimento (PIA), instrumento elaborado e construído pelo adolescente e sua equipe de referência, conforme estabelecido pela lei do Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo – SINASE (lei federal 12594/2012).

As estratégias propostas no PIA devem abordar os seguintes aspectos: saúde física e mental, relacionamento interpessoal, educação formal, trabalho, esporte, cultura, lazer, relação familiar, relação comunitária e relações afetivas e de amizades (Cadernos do IASP, 2007).

3.3.2 O Educador Social

Cada servidor do CENSE, independente da função exercida, é classificado como “socioeducador”, cuja missão é assumir o papel de facilitador do processo socioeducativo do interno (Cadernos do IASP, 2007).

As estratégias de intervenção obedecem o princípio da ação interdisciplinar, englobando profissionais de diferentes saberes, como psicólogos, assistentes sociais,

médicos, pedagogos, odontólogos, terapeutas ocupacionais, administradores, enfermeiros e técnicos de nível médio (recursos humanos, serviços gerais, recepção e telefonia, secretaria técnica).

Além desses profissionais, há a função denominada “educador social”, profissão não regulamentada e, portanto, sem definições específicas e legalizadas de sua competência profissional.

As atribuições funcionais do educador social no CENSE II incluem as seguintes ações (Cadernos do IASP, 2007, pp. 84-86):

- Recepcionar os adolescentes recém-chegados, efetuando o seu registro, assim como de seus pertences;
- Providenciar o atendimento às suas necessidades de higiene, asseio, conforto, repouso e alimentação;
- Zelar pela sua segurança e bem-estar, observando-os e acompanhando-os em todos os locais de atividades diurnas e noturnas;
- Acompanhá-los nas atividades da rotina diária, orientando-os quanto a normas de conduta, cuidados pessoais e relacionamento com outros internos e funcionários;
- Relatar no diário de comunicação interna o desenvolvimento da rotina diária, bem como tomar conhecimento dos relatos anteriores;
- Realizar atividades recreativas, esportivas, culturais, artesanais e artísticas, seguindo as orientações da pedagogia;
- Auxiliar no desenvolvimento das atividades pedagógicas, orientando os adolescentes para que mantenham a ordem, disciplina, respeito e cooperação durante as atividades;
- Prestar informações ao grupo técnico sobre o andamento dos adolescentes para compor os relatórios e estudos de caso;
- Acompanhar os adolescentes em seus deslocamentos na comunidade, não descuidando da vigilância e segurança;
- Inspecionar as instalações físicas da unidade, recolhendo objetos que possam comprometer a segurança;
- Efetuar rondas periódicas para verificação de portas, janelas e portões, assegurando-se de que estão devidamente fechados e atentando para eventuais anormalidades;
- Manter-se atento às condições de saúde dos adolescentes, sugerindo que sejam providenciados atendimentos e encaminhamentos aos serviços médicos e odontológicos sempre que necessário;

- Atender às determinações e orientações médicas, ministrando os medicamentos prescritos, quando necessário;
- Realizar revistas pessoais nos adolescentes nos momentos de recepção, final das atividades e sempre que se fizer necessário, impedindo que mantenham a posse de objetos e substâncias não autorizadas;
- Acompanhar o processo de entrada das visitas dos adolescentes, registrando-as em livro, fazendo revistas e verificação de alimentos, bebidas ou outros itens trazidos por elas;
- Comunicar, de imediato, à direção, as ocorrências relevantes que possam colocar em risco a segurança da unidade, dos adolescentes e dos funcionários;
- Dirigir veículos automotores, conduzindo adolescentes para atendimentos médicos, audiências e a outras unidades, quando se fizer necessário;
- Fornecer o material de higiene para os adolescentes, controlando e orientando o seu uso;
- Providenciar o fornecimento de vestuário, roupa de cama e banho, orientando os adolescentes no uso e conservação;
- Seguir procedimentos e normas de segurança, constantes do protocolo da Unidade.

A função de educador social, portanto, engloba responsabilidades educativas e de segurança institucional, com previsão de atuação dentro do protocolo de segurança da unidade. Esse protocolo classifica os eventos de crise (ameaça à segurança) em três níveis: simples, complexo e crítico (Cadernos do IASP, 2007).

O evento simples é definido como de ameaça à segurança em nível inferior à capacidade de resposta da equipe de educadores sociais presentes. São entendidos como eventos simples: ameaças verbais, desacatos, agressões indiretas (jogar urina, fezes, água e outros objetos); danos e/ou destruição de objetos ou estruturas (sem prejuízo do funcionamento da unidade); atentado contra a integridade física própria (com escoriações ou lesões leves); inexistência de armas brancas (objetos cortantes, perfurantes ou impactantes); e ação com envolvimento de um a três internos.

Quando a ameaça à segurança ultrapassa a capacidade de intervenção do grupo presente no momento do episódio, o evento é classificado como complexo e sua resolução será possível apenas com a coordenação de outros setores e/ou atuação do diretor. Neste caso, está prevista a convocação emergencial de outros educadores sociais.

São características do evento complexo: todos os elementos do evento simples, quando a mera presença ou advertência verbal tenham sido insuficientes para a resolução; agressão com lesões leves, sem risco de morte; existência de armas brancas; acentuada destruição do patrimônio, com prejuízo de funcionamento de um setor; concentração do evento em local isolado (quadra, alojamento, ala, pátio ou solário; evento não generalizado, formado por grupo restrito de adolescentes; existência de refém, sem, contudo, evidenciar ameaça à vida e uso de violência, com possibilidade de negociação não especializada; e incêndio de pequena proporção, com possibilidade de controle com equipamentos da própria unidade.

Neste tipo de evento, há previsão de negociação não especializada, mormente conduzida pela direção, e necessidade de intervenção física, de responsabilidade dos educadores sociais.

Entende-se evento crítico quando a ameaça é totalmente superior à capacidade de intervenção dos setores da unidade e há imperiosa necessidade de cooperação com instituições de segurança pública. Compõem esses riscos: elementos do evento complexo, não solucionados pela equipe da unidade; existência de armas de fogo; destruição do patrimônio, acarretando inutilização da unidade; evento com participação maciça dos internos e disseminado por vários setores; existência de reféns, com evidente ameaça de morte; incêndio não controlável com recursos da unidade.

Assim, o cargo *educador social* traz em sua missão institucional a dupla tarefa de ser referência educativa e agente de segurança, com mandato institucional para intervir fisicamente, caso necessário.

3.4 Instrumentos de coleta de dados

3.4.1 Inventário de Sintomas de Stress para Adultos de Lipp (ISSL)

Instrumento composto por três quadros, constando sintomas físicos e psicológicos de estresse, sendo que no primeiro deve-se indicar aqueles experimentados nas últimas 24 horas, no segundo os ocorridos na última semana e

no terceiro quadro aqueles sintomas experimentados no último mês. Os resultados deste inventário indicam a fase de estresse na qual o sujeito de encontra (alerta, resistência, quase exaustão ou exaustão), bem como o tipo de sintomatologia presente, ou seja, sintomas físicos ou psicológicos.

3.4.2 Inventário de Estratégias de *Coping* de Folkman e Lazarus (IECFL)

Desenvolvido por FOLKMAN e LAZARUS (1985), o IECFL (Anexo A) foi adaptado para a língua portuguesa por SAVOIA et al. (1996), contendo “66 itens que englobam pensamentos e ações que as pessoas utilizam para lidar com as demandas internas ou externas de um evento estressante específico” (op. cit., p.184).

O presente inventário avalia as estratégias de coping, observando os seguintes fatores: *confronto* (itens 7,17,28,34,40,47), *afastamento* (6,10,13,16,21,41,44), *autocontrole* (14,15,35,43,54), *suporte social* (8,18,22,31,42,45), *aceitação de responsabilidade* (9,25,29,48,51,52,62), *fuga/esquiva* (58,59), *resolução de problemas* (01,26,46,49) e *reavaliação positiva* (20,23,30,36,38,39,56,60,63).

3.4.3 Entrevista semiestruturada

Optou-se pelo uso da entrevista semiestruturada. Esta técnica permite que o participante aborde o tema de modo livre e reflexivo e também que o entrevistador aprofunde em questões pertinentes ao objetivo do estudo. Para Turato (2005), os profissionais da área de saúde já são instrumentalizados para o trabalho com entrevistas, já que estão acostumados a utilizá-las na prática clínica. Para isto, foi formulado um roteiro de entrevista semiestruturada (Apêndice A) dividida em duas partes: parte I, onde constaram dados pessoais de identificação, empregando-se questões fechadas, que foram registradas manualmente pelo pesquisador; e a parte II do instrumento, composta por 04 questões abertas sobre o foco de interesse do

estudo, previamente construídas com a finalidade de orientar o entrevistador durante a conversa.

As entrevistas foram gravadas em gravador digital e aparelho de som tipo mp3 player, de forma simultânea, e tiveram duração média de 35 minutos.

Estes profissionais foram identificados pela letra P (Profissional), seguido por números (P1, P2,P12).

3.5 Aspectos éticos

Em conformidade com as determinações da Resolução nº 196, do Conselho Nacional de Saúde (Brasil, 1996), todas as condutas éticas preconizadas foram observadas na condução desta pesquisa, após esta ter sido apreciada e aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Escola de Enfermagem de Ribeirão Preto (Anexo B).

Após aprovação no referido Comitê de Ética, foi solicitado, junto à instituição, autorização para a realização da pesquisa, que foi aprovada pelo órgão gestor estadual.

Após a autorização, foram realizados dois encontros com os educadores sociais que cumpriam plantão diurno de trabalho, quando a eles foram esclarecidos os procedimentos e objetivos da pesquisa, assegurando-lhes o pleno direito de sigilo, confidencialidade, ausência de riscos e prerrogativa de interrupção a qualquer momento, caso desejasse.

As adesões foram livres e voluntárias, formalizadas com a assinatura do TCLE - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (Anexo C).

3.6 Procedimento

A coleta de dados ocorreu entre os meses de fevereiro e julho de 2011.

A dinâmica da coleta de dados foi direcionada pela rígida rotina de atividades da unidade. Ao longo do dia, grupos de adolescentes são retirados de seus

alojamentos onde ficam confinados para participar de atividades educacionais, lúdicas, de atendimento técnico (psicólogos ou assistentes sociais) ou de atenção à saúde (médico, dentista ou auxiliar de enfermagem).

Essa movimentação é entendida como momento crítico de fragilidade na segurança, tornando obrigatória a presença e participação de todos os educadores de plantão em seus respectivos postos.

Assim, os educadores dispõem de curtos períodos de tempo ao longo do dia em que seja possível atender aos procedimentos de coleta de dados, o que ocasionou alguma morosidade no processo.

A coleta foi iniciada com a aplicação dos inventários ISSL e IECFL, após assinatura do TCLE.

A realização das entrevistas ocorreu após a correção dos inventários, de forma a identificar quais seriam os participantes desta etapa, a saber, os sujeitos com sintomas de estresse.

Definido o grupo, 12 servidores foram chamados a dar continuidade ao procedimento de coleta de dados e todos aceitaram participar das entrevistas, que foram gravadas e posteriormente transcritas integralmente.

Todos os procedimentos de coleta de dados foram efetivados nas dependências do CENSE, em horário de trabalho, com a anuência do diretor da unidade.

A sistematização dos dados qualitativos foi orientada pelo método de análise de conteúdo, instrumentalizada pela técnica de análise temática (BARDIN, 2008; MINAYO, 2007).

Segundo Bardin (2008, p.135) “o tema é a unidade de significação que se liberta naturalmente de um texto analisado segundo critérios relativos à teoria que serve de guia à leitura”. Seguindo os preceitos de Bardin (2008) a análise temática divide-se em três diferentes fases, as quais utilizamos como procedimento para a obtenção dos resultados neste estudo.

A primeira fase, denominada de **pré-análise**, consiste na organização de todo o material. A recuperação das hipóteses e objetivos iniciais da pesquisa é feita abrindo a possibilidade de reformulação desses frente ao material coletado e de elaboração de indicadores que possam orientar a interpretação final.

Nesta etapa, com os objetivos e hipóteses à frente, foi feito um diálogo com o material transcrito das entrevistas. Tateando os possíveis sentidos das falas

transcritas com leituras e releituras, o que se constituiu da **leitura flutuante**, novas hipóteses foram emergindo e lentamente o caos inicial do conjunto das falas foi se dissipando. Nesse momento, a busca dos primeiros significados expressos nos discursos começou a parecer viável. A partir daí pôde-se organizar o material e sistematizar as idéias, formando os temas.

A segunda fase, denominada **exploração do material**, constitui-se no momento de escolha e codificação dos discursos que vão possibilitar a enunciação da análise. Deste modo, podemos dizer que a opção por essa ou aquela unidade temática é uma conjunção de interdependência entre os objetivos do estudo, as teorias explicativas adotadas pelo pesquisador e por que não dizer as próprias teorias pessoais intuitivas do pesquisador. Nessa fase da análise é de fundamental importância a capacidade do pesquisador de ir além das fases e dos fatos, caminhar na direção do que está explícito para o que é implícito, do revelado para o velado, do texto para o subtexto (MINAYO, 2007).

A terceira fase, denominada **tratamento dos resultados obtidos e interpretados**, consiste em transformar os resultados brutos em resultados significativos. É a etapa de lapidação da pesquisa. O conteúdo de uma comunicação é tão rico e a forma de sua apresentação é tão valiosa que, evidentemente permite ao pesquisador qualitativo uma variedade de interpretações, pertinentes ao contexto teórico da investigação.

Para análise dos dados quantitativos, foi construído um banco de dados, utilizando o software Excel. Os dados foram analisados por meio de estatística descritiva (frequência, porcentagem, média, desvio padrão, valores mínimo e máximo).

4 RESULTADOS

4.1 Caracterização dos sujeitos

Após avaliar a dinâmica do exercício da função de educador social e identificar que as variadas demandas institucionais impõem obrigações diferentes ao grupo de trabalho, elegemos alguns critérios de inclusão, quais sejam:

- Jornada de trabalho diurna – Período em que ocorrem, invariavelmente, todas as atividades do CENSE, resultando em uma maior exigência no cumprimento das responsabilidades socioeducativas e de segurança junto aos educadores que nele atuam.
- Sexo masculino – Sendo esta uma unidade exclusivamente de acolhimento de internos do sexo masculino, as funções das educadoras sociais são restritas a postos de observação e outras tarefas de menor referência junto aos internos, tanto nas ações socioeducativas como nas intervenções de segurança institucional.
- Ausência de função de chefia ou coordenação – O exercício dessas responsabilidades impõe uma dinâmica diferenciada das ações próprias do cotidiano dos demais educadores sociais.
- Efetivo exercício de suas atividades – Não foram incluídos servidores em gozo de licenças, afastados por recomendação médica e/ou em cumprimento de sanções disciplinares por ocasião da pesquisa.

Assim, de um total de 45 educadores sociais, 28 estavam dentro dos critérios de inclusão, sendo que, desses, 22 manifestaram interesse em participar da pesquisa.

A caracterização do grupo participante, em função das variáveis idade, tempo de atuação na instituição, escolaridade e estado civil, está demonstrada na tabela 1.

Tabela 1 - Caracterização do grupo participante em função das variáveis: idade, tempo de serviço, escolaridade e estado civil (n= 22).

Variáveis	n	%
Idade		
≤ 30 anos	05	22,7
> 30 e ≤ 40 anos	13	59,1
> 40 anos	04	18,2
Menor idade entre os sujeitos	26	
Maior idade entre os sujeitos	48	
Escolaridade		
Ensino Médio	07	31,8
Ensino Superior	15	68,2
Estado Civil		
Solteiro	06	27,3
Casado	16	72,7
Tempo de Serviço na Instituição		
< 03 anos (Estágio Probatório)	03	13,6
≥ 03 anos (Estabilidade)	19	86,4
Regime de Contratação		
Estatutário	22	100
CLT	-	-

Verifica-se que a idade dos sujeitos varia de 26 a 48 anos, sendo que 22,7% possuem idade igual ou inferior a 30 anos, 59,1% tem idade acima de 30 e menor ou igual a 40 anos, e outros 18,2% possuem idade superior a 40 anos.

Todos os participantes são estatutários, aprovados em concurso público. A maioria (86,4%) possui mais de 03 anos de tempo de serviço na instituição, já adquirindo, portanto, o direito à estabilidade funcional, enquanto que 03 educadores (13,6%) ainda encontram-se em estágio probatório por não terem completado 03 anos de efetivo exercício na função.

Não obstante ser o Ensino Médio a escolaridade mínima exigida para o exercício do cargo, a maioria dos participantes possui nível superior (68,2% contra 31,8%). Em relação ao estado civil, 72,7% possui união estável, enquanto que 27,3% ainda não constituíram família.

4.2 Resultados do Inventário de Sintomas de Stress de Lipp - ISSL

O primeiro instrumento aplicado nos sujeitos foi o ISSL, com a finalidade de identificar a incidência de estresse entre os educadores sociais da unidade. Os resultados encontram-se na tabela 2.

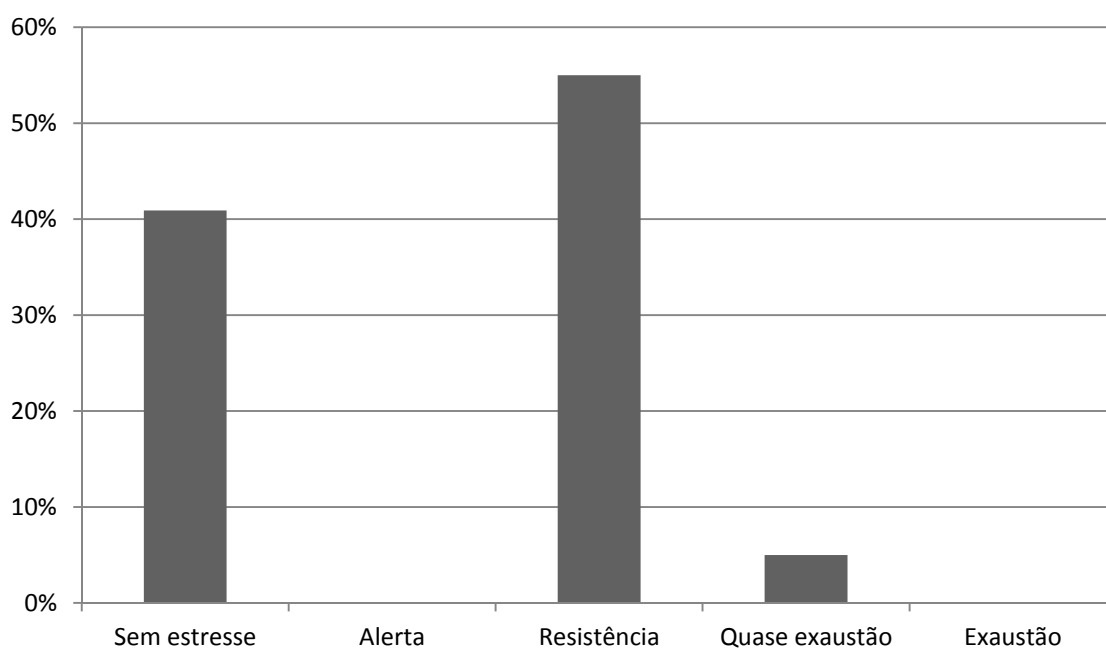


Figura 3 – Percentual de incidência de estresse entre os sujeitos da pesquisa (n= 22)

Aproximadamente 59% dos participantes apresentaram, de acordo com dados apreendidos no ISSL, sintomas de estresse, sendo que houve prevalência de classificação na fase de resistência (54%). O percentual de sujeitos que não relataram sintomas de estresse foi de 41%.

4.3 Resultados do Inventário de Estratégias de *Coping* de Folkman e Lazarus – IECFL

O segundo instrumento aplicado nos educadores foi IECFL. Os dados obtidos nos oito domínios de *coping* estão abaixo apresentados, em duas tabelas, correspondentes aos grupos sem (SE) e com (CE) sintomas de estresse.

Tabela 2 - Escores médios obtidos nos domínios do IECFL entre os indivíduos que compõem o grupo sem sintomas (SE) de estresse (n= 09)

Fatores	Média	Desvio Padrão	Mínimo	Máximo
Confronto	0,59	0,50	0,00	1,50
Afastamento	0,67	0,40	0,28	1,57
Autocontrole	1,40	0,36	1,00	2,00
Suporte Social	1,42	0,97	0,16	2,83
Aceitação de Responsabilidade	1,51	0,39	0,85	2,00
Fuga/Esquiva	1,11	0,89	0,50	3,00
Resolução de Problemas	1,83	0,50	1,00	2,75
Reavaliação Positiva	1,35	0,44	0,77	2,00

Os domínios apresentam, na tabela acima, a seguinte ordem decrescente: *resolução de problemas* (1,83 ± 0,50), *aceitação de responsabilidade* (1,51 ± 0,39), *suporte social* (1,42 ± 0,97), *autocontrole* (1,40 ± 0,36), *reavaliação positiva* (1,35 ± 0,44), *fuga/esquiva* (1,11 ± 0,89), *afastamento* (0,67 ± 0,40) e *confronto* (0,59 ± 0,50).

Tabela 3 - Escores médios obtidos nos domínios do IECFL entre os indivíduos que compõem o grupo com sintomas (CE) de estresse (n= 13)

Fatores	Média	Desvio Padrão	Mínimo	Máximo
Confronto	1,09	0,48	0,50	1,83
Afastamento	0,84	0,53	0,00	1,42
Autocontrole	1,24	0,49	0,40	1,80
Suporte Social	1,47	0,57	0,16	2,16
Aceitação de Responsabilidade	1,45	0,41	0,85	1,85
Fuga/Esquiva	1,50	1,04	0,50	3,00
Resolução de Problemas	1,51	0,53	0,25	2,25
Reavaliação Positiva	1,11	0,38	0,77	1,77

Em relação a esse grupo (CE), apuramos, conforme os dados da Tabela 3, a seguinte ordem decrescente nos escores dos domínios: *resolução de problemas* ($1,51 \pm 0,53$), *fuga/esquiva* ($1,50 \pm 1,04$), *suporte social* ($1,47 \pm 0,57$), *aceitação de responsabilidade* ($1,45 \pm 0,41$), *autocontrole* ($1,24 \pm 0,49$), *reavaliação positiva* ($1,11 \pm 0,38$), *confronto* ($1,09 \pm 0,48$) e *afastamento* ($0,84 \pm 0,53$).

A figura seguinte traz a comparação de resultados dos escores obtidos pelos dois grupos:

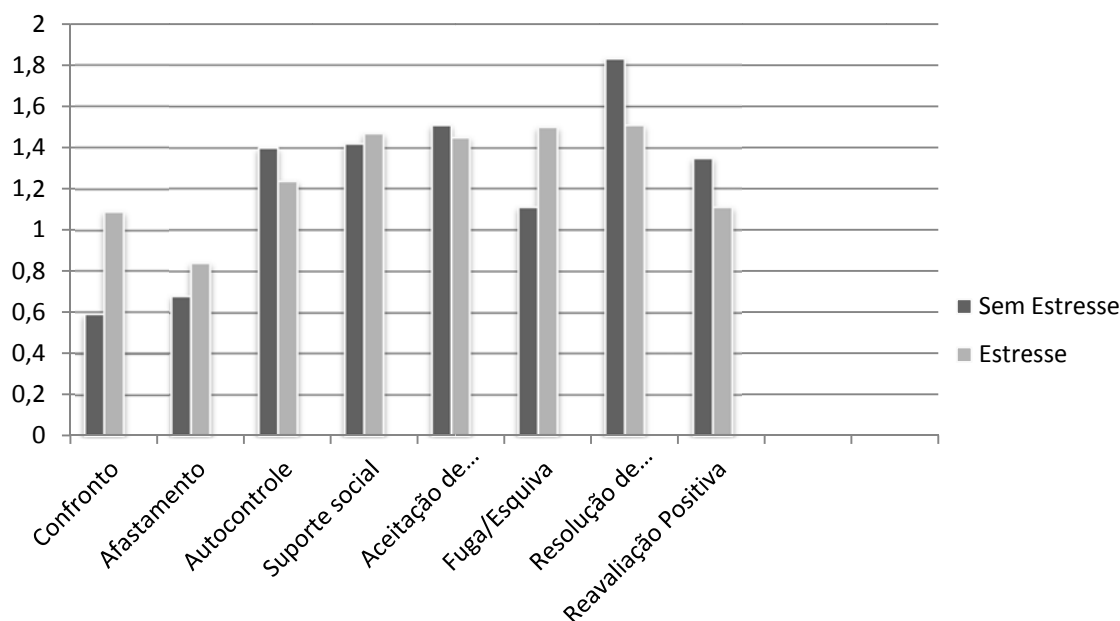


Figura 4 – Comparação dos escores (médias) obtidos no IECFL entre os sujeitos com e sem sintomas de estresse, Londrina, 2011

O grupo CE apresentou médias superiores aos valores encontrados nos escores do grupo SE nas categorias: *afastamento* (0,84 / 0,67), *confronto* (1,09 / 0,59), *suporte social* (1,47 / 1,42) e *fuga/esquiva* (1,50 / 1,11).

Os resultados médios do grupo SE foram superiores ao grupo CE nas categorias: *reavaliação positiva* (1,35 / 1,11), *autocontrole* (1,40 / 1,24), *aceitação de responsabilidade* (1,51 / 1,45) e *resolução de problemas* (1,83 / 1,51).

Como forma de favorecer a compreensão dos dados do IECFL, optou-se por especificar, em forma de tabela, os percentuais de resposta, emitidos pelos sujeitos com (CE) e sem (SE) diagnóstico de estresse, para cada categoria do referido instrumento. A tabela a seguir refere-se à categoria *Confronto* (itens 7, 17, 28, 34, 40 e 47).

Tabela 4 - Percentuais das respostas dos sujeitos com sintomas (CE= 13) e sem sintomas (SE= 09) de estresse, acerca de cada item da categoria **Confronto** do IECFL (itens 7,17,28,34,40,47), Londrina, 2011

	Não usei		Usei um pouco		Usei bastante		Usei em grande quantidade	
	CE	SE	CE	SE	CE	SE	CE	SE
7. Tentei encontrar a pessoa responsável para mudar suas idéias.	23,08%	44,44%	46,15%	33,33%	23,08%	11,11%	7,69%	11,11%
17. Mostrei a raiva para as pessoas que causaram o problema.	30,77%	55,55%	23,08%	44,44%	30,77%	0%	15,38%	0%
28. De alguma forma extravasei os meus sentimentos.	7,69%	44,44%	30,77%	11,11%	38,46%	33,33%	23,08%	11,11%
34. Enfrentei como um grande desafio, fiz algo muito arriscado.	61,54%	88,88%	30,77%	0%	7,69%	11,11%	0%	0%
40. Procurei fugir das pessoas em geral.	46,15%	77,77%	38,46%	11,11%	15,38%	0%	0%	0%
47. Descontei minha raiva em outra(s) pessoa(s).	23,08%	55,55%	53,85%	44,44%	15,38%	0%	7,69%	0%

Grupos sem (SE) e com (CE) sintomas de estresse

Os dados da Tabela 4 indicam que as estratégias mais utilizadas na categoria *Confronto* (*usei bastante* e *usei em grande quantidade*) pelo grupo CE foram a 17 (*mostrei a raiva para as pessoas que causaram o problema*, com 46,15%) e a 28 (*de alguma forma extravasei os meus sentimentos*, com 61,54%).

Os dados com maior incidência de respostas estão nas condições de pouco e nenhum uso. O grupo CE, somadas essas condições, apresenta os seguintes valores: item 7 (*tentei encontrar a pessoa responsável para mudar suas ideias*, 69,23%); item 34 (*enfrentei como um grande desafio, fiz algo muito arriscado*, 92,31%), item 40 (*procurei fugir das pessoas em geral*, 84,61%) e item 47 (*descontei minha raiva em outra(s) pessoa(s)*, 76,93%).

O grupo SE apresenta, observando ainda a Tabela 4, maior incidência de respostas também nas condições de pouco e nenhum uso: item 7, 77,77%; item 17, 100%; item 34, 88,88%; item 40, 88,88%; e item 47, 100%.

Tabela 5 - Percentuais de respostas dos sujeitos com sintomas (CE= 13) e sem sintomas (SE= 09) de estresse, acerca de cada item da categoria **Afastamento** do IECFL (itens 6,10,13,16,21,41,44), Londrina, 2011

	Não usei		Usei um pouco		Usei bastante		Usei em grande quantidade	
	CE	SE	CE	SE	CE	SE	CE	SE
6. Fiz alguma coisa que acreditava não daria resultados, mas ao menos estava fazendo alguma coisa	38,46%	55,55%	23,08%	22,22%	30,77%	22,22%	7,69%	0%
10. Tentei não fazer nada que fosse irreversível, procurando deixar outras opções	38,46%	33,33%	23,08%	33,33%	23,08%	33,33%	15,38%	0%
13. Fiz como se nada tivesse acontecido	69,23%	44,44%	30,77%	44,44%	0%	11,11%	0%	0%
16. Dormi mais que o normal	61,54%	77,77%	23,08%	11,11%	7,69%	11,11%	7,69%	0%
21. Procurei a situação desagradável	30,77%	55,55%	38,46%	11,11%	23,08%	0%	0%	22,22%
41. Não deixei me impressionar, recusava-me a pensar muito sobre essa situação	23,08%	55,55%	38,46%	44,44%	38,46%	0%	0%	0%
44. Minimizei a situação recusando-me a me preocupar seriamente com ela	38,46%	33,33%	46,15%	55,55%	15,38%	11,11%	0%	0%

Grupos sem (SE) e com (CE) sintomas de estresse

Os percentuais de resposta da categoria *afastamento* (Tabela 5), embora apontem valores superiores emitidos pelo grupo CE, não apontam diferenças significativas nas frequências de respostas pelos dois grupos.

Tabela 6 - Percentuais de respostas dos sujeitos com sintomas (CE= 13) e sem sintomas (SE= 09) de estresse, acerca de cada item da categoria **Autocontrole** do IECFL (itens 14,15,35,43,54) , Londrina, 2011

	Não usei		Usei um pouco		Usei bastante		Usei em grande quantidade	
	CE	SE	CE	SE	CE	SE	CE	SE
14. Procurei guardar para mim mesmo (a) os meus sentimentos	30,77%	22,22%	38,46%	44,44%	23,08%	22,22%	7,69%	11,11%
15. Procurei encontrar o lado bom da situação	7,69%	22,22%	53,85%	33,33%	38,46%	44,44%	0%	0%
35. Procurei não fazer nada apressadamente, ou seguir o meu primeiro impulso	7,69%	11,11%	30,77%	22,22%	38,46%	33,33%	23,08%	33,33%
43. Não deixei que os outros soubessem da verdadeira situação	46,15%	55,55%	30,77%	33,33%	23,08%	0%	0%	11,11%
54. Procurei não deixar que meus sentimentos interferissem muito nas outras coisas que eu estava fazendo	7,69%	0%	69,23%	33,33%	7,69%	33,33%	15,38%	33,33%

Grupos sem (SE) e com (CE) sintomas de estresse

A categoria *autocontrole* apresenta, na Tabela 6, o grupo SE com escores médios um pouco superiores ao do grupo CE (1,40 contra 1,24 – figura 4). A distribuição do percentual de respostas para cada estratégia (tabela 6) aponta uma prevalência muito superior apenas no item 54 (“*Procurei não deixar que meus sentimentos interferissem muito nas outras coisas que eu estava fazendo*”).

Tabela 7 - Percentuais de respostas dos sujeitos com sintomas (CE= 13) e sem sintomas (SE= 09) de estresse, acerca de cada item da categoria **Suporte Social** do IECFL (itens 8,18,22,31,42,45), Londrina, 2011

	Não usei		Usei um pouco		Usei bastante		Usei em grande quantidade	
	CE	SE	CE	SE	CE	SE	CE	SE
8. Conversei com outra(s) pessoa (s) sobre o problema, procurando mais dados sobre a situação	0%	22,22%	7,69%	11,11%	46,15%	33,33%	46,15%	33,33%
18. Aceitei a simpatia e a compreensão das pessoas	15,38%	0%	30,77%	22,22%	53,85%	55,55%	0%	22,22%
22. Procurei ajuda profissional	76,92%	77,77%	7,69%	11,11%	0%	11,11%	15,38%	0%
31. Falei com alguém que poderia fazer alguma coisa concreta sobre o problema	23,08%	22,22%	30,77%	22,22%	38,46%	22,22%	7,69%	33,33%
42. Procurei um amigo ou parente para pedir conselhos	23,08%	44,44%	23,08%	22,22%	23,08%	11,11%	38,46%	22,22%
45. Falei com alguém sobre como estava me sentindo	7,69%	33,33%	38,46%	11,11%	38,46%	11,11%	15,38%	44,44%

Grupos sem (SE) e com (CE) sintomas de estresse

Na categoria *suporte social* (Tabela 7), tanto o grupo CE como o SE apresentam os maiores percentuais de resposta *não usei esta estratégia* ao item 22 (*“procurei ajuda profissional”*).

As demais estratégias apresentam percentuais elevados de resposta *usei bastante* e *usei em grande quantidade* nos itens 8 (*“conversei com outra(s) pessoa (s) sobre o problema, procurando mais dados sobre a situação”*), 18 (*“aceitei a simpatia e a compreensão das pessoas”*), 31 (*“falei com alguém que poderia fazer alguma coisa concreta sobre o problema”*) e 45 (*“falei com alguém sobre como estava me sentindo”*).

Tabela 8 - Percentuais de respostas dos sujeitos com sintomas (CE= 13) e sem sintomas (SE= 09) de estresse, acerca de cada item da categoria **Aceitação de Responsabilidade** do IECFL (itens 9,25,29,48,51,52,62), Londrina, 2011

	Não usei		Usei um pouco		Usei bastante		Usei em grande quantidade	
	CE	SE	CE	SE	CE	SE	CE	SE
9. Critiquei-me, repreendi-me.	15,38%	22,22%	23,08%	22,22%	38,46%	55,55%	15,38%	0%
25. Desculpei ou fiz alguma coisa para repor os danos	38,46%	22,22%	38,46%	44,44%	23,08%	22,22%	0%	11,11%
29. Compreendi que o problema foi provocado por mim	38,46%	33,33%	30,77%	44,44%	30,77%	22,22%	0%	0%
48. Busquei nas experiências passadas uma situação similar	7,69%	11,11%	23,08%	44,44%	61,54%	11,11%	7,69%	33,33%
51. Prometi a mim mesmo que as coisas serão diferentes da próxima vez	7,69%	22,22%	46,15%	11,11%	23,08%	55,55%	23,08%	11,11%
52. Encontrei algumas soluções diferentes para o problema	23,08%	11,11%	30,77%	22,22%	38,46%	55,55%	0%	11,11%
62. Analisei mentalmente o que fazer e o que dizer	7,69%	0%	15,38%	11,11%	53,85%	55,55%	23,08%	33,33%

Grupos sem (SE) e com (CE) sintomas de estresse

Na categoria *aceitação de responsabilidade* (Tabela 8), o grupo CE apresenta os maiores percentuais de respostas *usei bastante* e *usei em grande quantidade* nos itens 48 (*Busquei nas experiências passadas uma situação similar* – 69,23%) e 62 (*Analisei mentalmente o que fazer e o que dizer* – 76,93%). A maior concentração de respostas de baixa intensidade (*não usei* e *usei um pouco* essa estratégia) desse grupo está na categoria 25 (*Desculpei ou fiz alguma coisa para repor os danos* – 76,92%).

Em relação ao grupo SE, as respostas de maior intensidade (*usei bastante* e *usei em grande quantidade*) com maiores amplitudes percentuais referem-se aos itens 51 (*Prometi a mim mesmo que as coisas serão diferentes da próxima vez*, com 66,66%), 52 (*Encontrei algumas soluções diferentes para o problema*, com 66,66%) e 62 (*Analisei mentalmente o que fazer e o que dizer*, com 88,88%). A resposta com maior opção de pouco e não uso da categoria foi em relação ao item 29 (*Compreendi que o problema foi provocado por mim*, com 77,77%).

Tabela 9 - Percentuais de respostas dos sujeitos com sintomas (CE= 13) e sem sintomas (SE= 09) de estresse, acerca de cada item da categoria **Fuga/Esquiva** do IECFL (itens 58,59), Londrina, 2011

	Não usei		Usei um pouco		Usei bastante		Usei em grande quantidade	
	CE	SE	CE	SE	CE	SE	CE	SE
58. Compreendi que o problema foi provocado por mim	23,08%	22,22%	15,38%	33,33%	15,38%	22,22%	46,15%	22,22%
59. Tinha fantasias de como as coisas iriam acontecer, como se encaminhariam	30,77%	55,55%	38,46%	22,22%	15,38%	11,11%	15,38%	11,11%

Grupos sem (SE) e com (CE) sintomas de estresse

Os dados da Tabela 9 mostram que o grupo CE utilizou bastante e em grande quantidade da estratégia de número 58 (*compreendi que o problema foi provocado por mim*, com 61,53% de respostas), fato inverso ocorrido na estratégia 59 (*Tinha fantasias de como as coisas iriam acontecer, como se encaminhariam*) com índice de 69,23% para afirmações de pouco e nenhum uso.

O grupo SE, nesta mesma categoria, distribuiu suas respostas de maneira quase idêntica entre as possibilidades no item 58, apresentando, contudo, prevalência das respostas de pouco e nenhum uso no item 59, com índice de 77,77%.

Tabela 10 - Percentuais de respostas dos sujeitos com sintomas (CE= 13) e sem sintomas (SE= 09) de estresse, acerca de cada item da categoria **Resolução de Problemas** do IECFL (itens 01,26,46,49), Londrina, 2011

	Não usei		Usei um pouco		Usei bastante		Usei em grande quantidade	
	CE	SE	CE	SE	CE	SE	CE	SE
1. Concentrei-me no que deveria ser feito em seguida, no próximo passo	15,38%	0%	7,69%	22,22%	46,15%	66,66%	30,77%	11,11%
26. Fiz um plano de ação e o segui	23,08%	11,11%	38,46%	55,55%	38,46%	22,22%	0%	11,11%
46. Recusei recuar e batalhei pelo que eu queria	0%	0%	38,46%	22,22%	46,15%	44,44%	15,38%	33,33%
49. Eu sabia o que deveria ser feito, portanto dobrei meus esforços para fazer o que fosse necessário	15,38%	0%	53,85%	11,11%	23,08%	77,77%	7,69%	11,11%

Grupos sem (SE) e com (CE) sintomas de estresse

A categoria *resolução de problemas* (Tabela 10) demonstra, em relação ao grupo SE, prevalência de atitudes de bastante e grande quantidade de uso nas categorias 1 (*concentrei-me no que deveria ser feito em seguida, no próximo passo, 77,77%*), 46 (*recusei recuar e batalhei pelo que eu queria, 77,77%*) e 49 (*eu sabia o que deveria ser feito, portanto dobrei meus esforços para fazer o que fosse necessário, 88,88%*). O item 26 (*fiz um plano de ação e o segui*) apresenta maior incidência de pouco e nenhum uso da estratégia, com 66,66% de respostas.

O grupo CE apresentou maiores índices percentuais nas respostas *usei muito* e *usei em grande quantidade* nos itens 1 (76,92%) e 46 (61,53%), com concentração de respostas de nenhum e pouco uso nos itens 26 (61,54%) e 49 (69,23%).

Tabela 11 - Percentuais de respostas dos sujeitos com sintomas (CE= 13) e sem sintomas (SE= 09) de estresse, acerca de cada item da categoria **Reavaliação Positiva** do IECFL (itens 20,23,30,36,38,39,56,60,63), Londrina, 2011

	Não usei		Usei um pouco		Usei bastante		Usei em grande quantidade	
	CE	SE	CE	SE	CE	SE	CE	SE
20. Inspirou-me a fazer algo criativo	38,46%	11,11%	46,15%	66,66%	15,49%	11,11%	0%	11,11%
23. Mudei ou cresci como pessoa de uma maneira positiva	0%	11,11%	53,85%	11,11%	30,77%	55,55%	15,38%	22,22%
30. Saí da experiência melhor do que eu esperava	15,49%	0%	53,85%	55,55%	30,77%	33,33%	0%	11,11%
36. Encontrei novas crenças	84,62%	66,66%	7,69%	22,22%	7,69%	0%	0%	11,11%
38. Redescobri o que é importante na vida	30,77%	22,22%	46,15%	44,44%	23,08%	22,22%	0%	11,11%
39. Modifiquei aspectos da situação para que tudo desse certo no final	15,38%	0%	38,46%	55,55%	46,15%	22,22%	0%	22,22%
56. Mudei alguma coisa em mim, modifiquei-me de alguma forma	7,69%	11,11%	46,15%	33,33%	46,15%	55,55%	0%	0%
60. Rezei	30,77%	44,44%	38,46%	11,11%	15,38%	11,11%	7,69%	33,33%
63. Pensei em uma pessoa que admiro e a tomei como modelo	7,69%	22,22%	38,46%	22,22%	46,15%	55,55%	15,38%	0%

Grupos sem (SE) e com (CE) sintomas de estresse

A Tabela 11 mostra a distribuição de respostas dos itens que compõem a categoria *reavaliação positiva*. Nela, o grupo SE assinalou respostas de bastante e

grande quantidade de uso das estratégias 23 (*Mudei ou cresci como pessoa de uma maneira positiva*, com 77,77%), 56 (*Mudei alguma coisa em mim, modifiquei-me de alguma forma*, 55,55%) e 63 (*Pensei em uma pessoa que admiro e a tomei como modelo*, 55,55%).

O grupo CE apresentou seu maior índice de bastante e grande quantidade de uso na estratégia 63, com 61,53% de respostas. Houve concentração maior de respostas quanto ao pouco e nenhum uso nos itens 20 (*Inspirou-me a fazer algo criativo*, 84,61%), 30 (*Saí da experiência melhor do que eu esperava*, com 69,34%), 38 (*Redescobri o que é importante na vida*, 76,92%), 60 (*rezei*, com 69,23) e 36 (*encontrei novas crenças*, com 92,31%, semelhante aos 88,88% apresentados pelo grupo SE).

4.4 Resultados da Análise de Conteúdo

Após o cumprimento das fases da Análise Temática no conteúdo das entrevistas realizadas com os sujeitos que apresentaram sintomas de estresse (grupo CE), foram obtidas as seguintes categorias: exercício da profissão, relação com a instituição, percepções de um grupo adoecido e estratégias de enfrentamento.

5 DISCUSSÃO

O Centro Psicológico de Controle de Stress (CPCS), coordenado pela pesquisadora Dra. Marilda Lipp, afirma que o percentual de incidência de estresse na população brasileira é de aproximadamente 32%. Dados sobre estresse em profissões específicas indicam ocupações com índices superiores: professores - 35%, executivos - 45%, jornalistas - 62%, bancários - 65%, policiais - 65% e juízes do trabalho - 70% (dados obtidos no site do – http://www.estresse.com.br/06-Para_Ler/06.01.15-stress_na_atualidade.html).

Trabalhadores do sistema prisional estão, junto com professores, operadores de políticas sociais, policiais, atendentes de telemarketing e paramédicos, entre as profissões com maiores índices de incidência de estresse (Johnson et al, 2005).

Os dados encontrados na presente pesquisa (59% de sujeitos com sintomas de estresse) apontam o exercício da profissão de educador social como de elevada incidência de estresse, próximos, por exemplo, do índice de estresse encontrado em enfermeiros que atuam em unidades de terapia intensiva (Bianchi, 2008).

Voltando aos índices dos educadores sociais, a maior parte (92%) encontra-se na fase de *resistência*, com o organismo ainda adaptado à presença do agente estressor, porém à custa de acentuado gasto de energia, o que resulta em fragilizações orgânicas, que surgem na forma de sintomas, tanto físicos como psicológicos.

A resistência é a fase que antecede a exaustão, experimentada caso a permanência do agente estressor supere a capacidade de adaptação do sujeito e onde ocorrem as consequências mais gravosas à sua saúde física e mental.

Identificados, pois, os percentuais de incidência de estresse entre o grupo de educadores sociais participantes desta pesquisa, seguir-se-á o conhecimento de como estes profissionais manejam as situações de estresse ocupacional.

Para tanto, serão a seguir discutidas as categorias obtidas na análise temática do conteúdo das entrevistas semiestruturadas e confrontadas com as respostas encontradas nos resultados do IECFL.

5.1 O exercício da profissão

Essa primeira categoria empírica apresenta percepções e sentimentos dos educadores sociais acerca do exercício de sua profissão, expondo, em forma de subcategorias, questões relevantes acerca de sua própria identidade profissional, de sua relação com o grupo de trabalho, do contato com a clientela e de suas projeções para o futuro.

5.1.1 Identidade profissional

Considerando o CENSE como uma unidade de privação de liberdade e, conseqüentemente, qualificada como *instituição total* (Goffman, 1974), não é de se admirar que aspectos de sua rotina, atividades e mesmo a política de atendimento sejam desconhecidos ao público externo, cujo acesso limita-se ao que lhes chegam veiculados pela mídia com ênfase, via de regra, nas situações de crise ou falha do sistema.

A esse desconhecimento acrescenta-se o tipo de trabalho ali exercido, o que fez parte da experiência desses servidores, não obstante a realização, como etapa do processo seletivo de concurso público, de visita técnica obrigatória em um CENSE, com o intuito da secretaria gestora de “oportunizar ao candidato o conhecimento de uma Unidade Socioeducativa em funcionamento” (Edital 182/2005, SEAP, Governo do Paraná).

Eu vou ser bem sincero: quando fiz o concurso, eu almejava e imaginava outra coisa...

Aí, depois a gente entra aqui, é que na verdade você vê uma outra realidade...

Seria incorreto afirmar que dúvidas ou fantasias acerca de uma nova atividade profissional a ser exercida ocorrem apenas em ambientes de trabalho com características semelhantes ao aqui pesquisado. Parece-nos comum e até mesmo

salutar que expectativas e projeções sejam elaboradas quanto a novas experiências que estão por se iniciar, incluindo as profissionais.

Bom, eu entrei no concurso achando que era uma coisa mais para ser oficineiro. Eu não sabia qual seria o meu trabalho realmente, quais os meninos que eu ia atender...

Eu achei que seria uma coisa mais pedagógica, uma coisa mais nesse sentido...

Eu acreditava que a gente ia fazer uma coisa mais em prol do adolescente, mesmo que mais em contato com ele.

A própria nomenclatura do cargo **Educador Social** justifica as expectativas acima mencionadas de uma atuação direcionada a estratégias pedagógicas ou profissionalizantes (oficineiros). A menção de fantasia acerca de um contato mais próximo com os internos aponta para um idealismo, também comum em início de novos desafios, de produzir efetivos resultados no desafio de ressocializar adolescentes apreendidos por prática de atos infracionais.

A análise dos discursos produzidos aponta, contudo, para, após alguns anos de efetivo exercício da função, uma exacerbação de dúvidas relativas a qual é (ou deveria ser) a atuação ou o papel do educador social no CENSE.

Indefinições acerca do que se faz ou do que dever-se-ia fazer apontam para uma questão relevante e com possíveis implicações no funcionamento da instituição e na própria saúde dos trabalhadores em questão: a identidade profissional. Afinal, “o indivíduo não é mais algo, é o que ele faz” (CIAMPA, 1993).

Pela percepção do trabalho, a gente fica meio naquela, como assim dizer... Em dúvida... Na parte socioeducativa e em relação à segurança, né?

Eu acho que tem muitas discussões entre uma coisa e outra, por ter várias opiniões diversas. Uns (educadores) pensam mais em segurança, outros em socioeducação ou algum grupo pensa mais no seu trabalho e outro mais no outro...

Não apenas a existência de indefinição acerca dos afazeres está aqui evidenciada, mas também a realidade de que esta gera algum conflito, com formação de grupos que se identificam um torno de uma de duas alternativas (ênfase nos procedimentos de segurança ou nas ações socioeducativas), gerando

um acirrado debate, com implicações nas relações interpessoais (que serão tratadas posteriormente como uma questão em separado).

Ainda que as especificações do exercício da função de educador social incluam ações socioeducativas e responsabilidades com a segurança e apesar da determinação conceitual de que a ação socioeducativa tem prevalência sobre os procedimentos de segurança (Cadernos do IASP, 2007), a divisão de forças neste antagonismo referencial não é semelhantemente distribuída e tampouco pende para os fundamentos da socioeducação:

A função real que o educador tem que fazer, né, ela é mais a função de segurança, que tá em primeiro plano, e assim, depois que eu entrei aqui eu entendo que tem que realmente ser primeiro plano e em segundo a socioeducação...

A gente visa muito a segurança, ela vem em primeiro plano. Por mais que ela (socioeducação) venha do diretor, ela venha... O grupo maior é o grupo de educadores e em primeiro plano visa-se a segurança e depois uma socioeducação em si.

Ressocialização mesmo, né... (Pausa) Não que a gente não faça, mas ela fica em segundo plano aqui para nós...

Percebe-se o sentimento de embate e repartição de poderes entre os atores institucionais, que ultrapassa a própria hierarquia formalmente constituída (figura do diretor), com determinações práticas nas relações e nos direcionamentos das intervenções que ali ocorrem.

Os depoimentos acima trazem, mesmo que implicitamente, variáveis que parecem ser entendidas como determinantes na distribuição de forças que privilegia o grupo de educadores sociais em relação a outros atores institucionais: o maior contingente (“o grupo maior é o grupo dos educadores”) e o domínio de espaço.

A sentença “por mais que ela venha” traz importante significado, na medida em que aponta haver uma distinção entre os espaços interno e externo, ideia esta presente em discurso anteriormente registrado (“... uma outra realidade”).

As pessoas não fazem ideia do que é isso aqui dentro...

O cara vem de fora ou é mandado para dar capacitação, mas o que ele vai falar? Ele não conhece nada daqui... Traz muita teoria, coisa até bonita, mas aqui dentro é outra história...

Esse espaço e realidade distinta a que se referem os educadores sociais é a ala de segurança, ambiente isolado das demais dependências do CENSE, onde permanecem os internos e em cujo local são realizadas quase todas as atividades dos adolescentes. É o ponto central e nevrálgico da unidade, que fica sob a total responsabilidade dos educadores sociais: eles controlam a entrada de pessoas, materiais, duração de atividades, permanência de outros servidores, que ali passam tempo apenas suficiente para desenvolver suas tarefas, sendo, ao final destas, reconduzidos para fora da ala de segurança.

Assim, com um efetivo numericamente superior e com o controle do ambiente central, cabe aos educadores, enquanto grupo, a primazia na distribuição de poderes ante aos demais atores institucionais.

Utilizando os conceitos elaborados por P. Bourdieu, podemos concluir que os educadores sociais são depositários, na instituição, de significativo *capital simbólico*, o que lhes confere, acima de qualquer outro grupo, a prerrogativa de ordenamento da realidade e cotidiano institucionais – *poder simbólico*. (BOURDIEU, 2003; BOURDIEU, 2005).

Qualificados, portanto, com tamanho poder de influência institucional, retoma-se, com maior importância, a questão de sua identidade profissional. As manifestações acima mencionadas de prevalência das diretrizes de segurança não se constituem em um padrão definido e estático, confirmando que “durante a existência do indivíduo, a identidade pode ser adquirida ou perdida, passando por períodos de autenticidade ou falsidade” (CALDAS, M.P. & WOOD JR, T., 1997).

Particularmente teve momentos que eu oscilei, sim, mas não na questão de gostar de estar aqui, gostar do trabalho propriamente, mas de, sei lá, de repensar algumas coisas, de repensar o trabalho...

Desta forma, em meio a afirmativas acerca da sobreposição dos instrumentos e mecanismos de segurança nas relações institucionais, encontramos manifestações de dúvidas e expressões que apontam para a necessidade de discutir o próprio papel do educador social.

Aqui faltam muitas coisas, desde leis que regulamentem a profissão, até as condições de trabalho aqui...

Começando por uma lei que defina melhor qual é o nosso papel aqui dentro, que é uma coisa que traz uma indefinição muito grande: o quê que a gente faz aqui dentro realmente? É só segurança? É socioeducação? E essas discussões acabam atrapalhando o desenvolvimento do trabalho aqui... Se viesse uma definição, acho que seria bem melhor...

De fato, não existe uma regulamentação dessa profissão, o que resulta em algumas incertezas e indefinições acerca da delimitação do perfil profissiográfico do educador social, com elaboração de modelos distintos de atuação nos vários estados do país. No Estado do Paraná, como já apontamos (p. 29, 30), o conjunto de responsabilidades inclui, simultaneamente, extensas ações socioeducativas e de segurança.

Alguns teóricos demonstraram a relevância da formação de identidade e reconhecimento de papéis para o desempenho adequado e saudável das atividades de trabalho (HACKMAN & OLDMAN, 1976; CODA & FONSECA, 2004; MORIN, 2002).

Há necessidade, sob pena de graves consequências ao bem estar do indivíduo, que o trabalho faça sentido, não apenas a ele mesmo, mas também ao outro e à sociedade (DEJOURS, 1987).

Eu acho que o que a gente tem mesmo para fazer é muito pouco, né? Eu acredito que os adolescentes têm vontade própria, né? Se a gente realiza um trabalho, por mais perfeito que eu acho que esse trabalho seja, com certeza não será 100% dos adolescentes que vão assimilar esse trabalho, porque eles têm vontade, a escolha é deles...

O que a gente tem a fazer é mostrar o outro lado... Mostrando esse outro lado, ele é que vai escolher qual caminho deve seguir para a vida dele... Mas é um treque, essa questão: é um trabalho ingrato, digamos assim, você quase não vê resultados...

Na realidade, o que fazemos aqui é tirar os adolescentes do meio em que estão vivendo agora, ficam um tempo aqui e depois retornam para as mesmas condições em que estavam antes... Então, é praticamente uma estada que eles passam aqui, às vezes a gente até tenta realizar um trabalho mais elaborado, mas é muito difícil tirar esses adolescentes da (criminalidade).

Existe, quase como um consenso, a sensação de que este é um trabalho “difícil” e esta conclusão aparenta estar diretamente proporcional à identificação de resultados obtidos.

Esses discursos demonstram a relação direta entre identidade/definição de papéis e realização/bem-estar profissional. A conclusão de “é muito difícil tirar esses adolescentes da criminalidade” é consequência da realização de uma tarefa (ressocialização) com resultados de difícil mensuração, dada a subjetividade em que se dá um processo de mudança de vida e de valores.

Se o “sucesso” é um dado de longo prazo, subjetivo e difícil de mensurar, o mesmo não se dá com o “fracasso”, pois...

É um entra e sai de piá aqui dentro... São sempre os mesmos...

Vai olhar só na ala: a maioria é frequentador assíduo...

Reconhecer o resultado de seu trabalho proporciona a que o indivíduo encontre sentido no que faz e, conseqüentemente, construa uma adequada identidade profissional, condição diferente da observada nos profissionais em questão.

Como já anteriormente apontamos, há um anseio por uma definição de seus papéis dentro da instituição, possivelmente reconhecendo ser este um caminho para alcançar melhores condições de trabalho e, conseqüentemente, maior qualidade de vida e saúde.

Quando você fala a palavra “educador social”, parece que dá a conotação de que você é um professor, que você tem que ser amigo do adolescente, essa é a questão... Então, eu acho que isso faz a pessoa... Porque nossa profissão aqui é de educador, nós somos educadores sociais!

O cara fica mais na visão de que é um guarda e eu acho que isso é que faz dificultar o trabalho ou pesar o serviço, quando a pessoa tem essa visão...

Eu acho que falta aos trabalhadores assumirem que são educadores...

5.1.2 Relação com os demais profissionais

Esse processo de busca de definições de papéis e construção de identidade gera, conforme já identificado, embates, por vezes acirrados, entre os servidores do CENSE.

O que eu acho é que quem mais atrapalha o nosso trabalho dentro das unidades somos nós mesmos, são os colegas de trabalho, cada um com a sua peculiaridade... Mas o que eu acho é que o que mais atrapalha é esse relacionamento humano.

O relacionamento entre os funcionários aqui é o mais prejudicial... É o que prejudica mais a vivência aqui dentro da Unidade.

Na maioria das vezes, os problemas vêm dos próprios colegas de trabalho.

Eu vejo esse relacionamento interpessoal entre os funcionários como o mais complicado aqui...

O reconhecimento de que existe acentuada dificuldade em construir uma boa dinâmica de relacionamentos entre os profissionais que ali atuam está presente no discurso de todos os entrevistados. Vários depoimentos relatam histórico de exacerbados embates entre servidores no sistema socioeducativo, não apenas nesta unidade, mas em todo o estado.

Cara, já vi discussão bem feia aqui dentro...

Olha, isso é assim em todo lugar... Tem CENSE onde já aconteceu confusão tão grande que chegou a haver ameaça, dizendo que ia no carro pegar arma...

O colega briga aqui e acaba indo para o outro plantão... Então, começa a juntar gente que não se dá e formam dois grupos de pensamentos tão diferentes que viram até rivais...

A estrutura de funcionamento de divisão de grupos em escala de trabalho parece mascarar as rupturas nos relacionamentos, uma vez que propicia um distanciamento físico entre desafetos.

Isso não impede, contudo, o surgimento de crenças e atitudes antagônicas, que produzem conflitos entre indivíduos ou grupo de pessoas, ocasionando um trabalho desarmônico e fragmentado.

Tem piá que acha que o educador é “venenoso”... Mas por que isso acontece? Porque ele faz o serviço certo, não dá mole, é exigente dentro das normas que foram combinadas e o outro educador, de outro plantão, fica “madeirando”...

A formação de plantões limita a convivência de desafetos e ideologias diversas, mas não extingue os conflitos, que vão se mantendo ou mesmo aprofundando suas raízes na medida em que se estendem e afetam outros atores como os próprios adolescentes, que passam a formular juízo de valor acerca das pessoas: há educadores “venenosos” (mal intencionados, preconceituosos, rudes) e “madeireiros” (subservientes, bonachões).

O fato é que a incidência de conflitos nas relações interpessoais no CENSE é reconhecida pelo grupo como geradora de sofrimento psíquico e maior determinante para a falta de qualidade de vida no ambiente de trabalho.

Eu vejo que a maior dificuldade para a realização de qualquer atividade está entre os próprios funcionários...

Às vezes, a pessoa, a princípio, procura colocar uma barreira na frente antes de tentar resolver as coisas...

Não adianta a Secretaria mandar, não adianta técnico querer fazer... Se os caras não concordarem, a coisa não anda!

Há um reconhecimento de que a própria missão institucional é profundamente afetada pela fragmentação ideológica e relacional. De fato, a política de atendimento no CENSE aponta essa questão como fundamento e pilar da ação socioeducativa:

O modelo de gestão proposto para a administração dos Centros de Socioeducação está sustentado na cultura da integração e colaboração entre os funcionários, que buscam sinergia nos trabalhos em equipe para constituir a comunidade socioeducativa (Cadernos do IASP: Gestão dos Centros de Socioeducação, 2010, p.72).

O clima de cooperação deve marcar as relações interpessoais do Centro de Socioeducação. Qualidades como o comportamento ético, o respeito, a polidez, a ausência de competição predatória e de atitudes vingativas entre os membros do grupo fortalecem e qualificam a comunidade socioeducativa na sua tarefa de servir de modelo para os adolescentes, potencializando sua força (Cadernos do IASP: Gestão dos Centros de Socioeducação, 2010, p. 74).

Corroborando com a constatação de que esse é um processo em movimento, dialético, verificamos expressões que demonstram anseio por alcançar outra

configuração nas relações entre os trabalhadores da instituição, que é entendida como possível, entendendo a diversidade de ideias e saberes como aspecto saudável e favorecedor de maturidade e crescimento da equipe.

O ponto que dá mais problema (relacionamento interpessoal) é o ponto que poderia ser o principal...

Essa coisa interpessoal, quer dizer, de existir pensamentos diferentes, cada um com visões diferentes, que hoje é um maior conflito, poderia ser interessante para o trabalho, de visões diferentes voltadas para a mesma coisa...

...E sempre procurar estar dialogando com as pessoas sobre fatos que talvez você não concorde, para que não haja muita divergência dentro do trabalho, principalmente...

5.1.3 O trabalho com o público-alvo

Em um contexto de reflexão acerca das especificações do trabalho e de como estas podem determinar o processo de saúde/doença nos servidores, seria mesmo de esperar que, tendo o centro de socioeducação como pano de fundo, a figura do adolescente internado surgisse como objeto de análise.

Em seu arcabouço teórico, a secretaria gestora, fundamentada nos paradigmas e diretrizes do ECA e do SINASE, aponta como condição *sine qua non* para a efetiva prática socioeducativa a criação de um olhar holístico e humanizado em relação ao público-alvo da instituição.

É vital a criação de acontecimentos estruturantes que possibilitem a viabilização do adolescente como pessoa, ajudando-o a desenvolver sua autonomia; como cidadão, contribuindo para o desenvolvimento da sua solidariedade; como futuro profissional, potencializando o desenvolvimento de suas capacidades, competências e habilidades requeridas pelo mundo do trabalho. É sob essa ótica e essa ética que devemos ver, entender, sentir, agir e interagir com o adolescente em conflito com a lei. A incorporação de uma postura respeitosa para com os educandos que têm problemáticas de natureza jurídica precisa acontecer em sua inteireza e complexidade: se esse educando é visto como um “marginal” é porque ele ficou à margem dos acontecimentos. Estamos diante de um adolescente que ficou à margem da educação, da saúde, da profissionalização, da saudável convivência familiar e comunitária, enfim, estamos falando de um educando que não teve acesso – ou o teve, de forma muito incipiente

– aos serviços básicos de responsabilidade do Estado e da sociedade (Cadernos do IASP: bases éticas da ação socioeducativa, 2006, p.42).

Assim, a visão de mundo e de sujeito que pautam as práticas socioeducativas nos Centros de Socioeducação da SECJ é dialética e interacionista, porque contempla a dinâmica das instituições família, escola, trabalho, comunidade local, rede de serviços de atendimento, etc, ao mesmo tempo em que coloca o foco do trabalho no adolescente, em sua subjetividade e objetividade e na construção de um projeto de vida.

O adolescente deve ser reconhecido como o protagonista deste cenário. Enquanto ele for visto apenas como um problema ou o problema, será excluído da possibilidade de canalizar construtivamente suas energias como agente de transformação pessoal e social (Cadernos do IASP: práticas de socioeducação, 2010, p.22)

Apesar disto, encontramos nos discursos de educadores expressões antagônicas a esses conceitos e que reproduzem a imagem estereotipada do adolescente em conflito com a lei como sujeito violento e perigoso: “bandido”, “ladrão”, “vagabundo”, “pilantra”, entre outros.

Aí o pessoal vem falar de diretriz do ECA, do SINASE, só que a sua realidade é outra, o que você vive ali no dia a dia... Você está sofrendo pressão, entendeu? E é moleque falando que vai matar, é moleque ameaçando, então você acaba cedendo um pouco...

Silva & Guedes (2011) analisaram os eventos críticos ocorridos nesta mesma instituição entre os anos de 2005 e 2007, quando ocorreu a última rebelião de grande repercussão na mídia. Os autores apreenderam alguns fatores como favorecedores de conflitos: (1) estrutura física precária, frágil e sem condições mínimas de segurança; (2) escassez de profissionais, acarretando baixa oferta de serviços básicos e atividades para os adolescentes; e (3) servidores não capacitados para criar e organizar rotinas de trabalho dentro de padrões mínimos de segurança.

Após a última rebelião de maio de 2007, o estado interveio de forma organizada e sistemática na instituição, promovendo reformas estruturais, realizando capacitações para servidores antigos e outros novos, contratados por concurso público, e implementando uma nova política de atendimento, baseada em princípios do ECA e do SINASE.

Não obstante os acima citados autores apontarem necessidade de reflexão acerca de alguns instrumentos de controle utilizados desde então, como contenção química e exacerbação de práticas disciplinares (Foucault, 2006), o fato é que o número de ocorrências envolvendo atitudes contestadoras e/ou violentas por parte dos adolescentes contra funcionários ou contra a instituição regrediu a índices obsoletos, resultando na conclusão, por parte dos educadores, que a tensão e risco no cuidado com os internos praticamente inexistem.

Eu acho que o embate entre servidores é o que mais desgasta hoje em dia... É a questão entre os funcionários mesmo, não em relação aos meninos.

Em relação aos adolescentes, eu não vejo tanto uma problemática, falando em si pela unidade.

Sim, é mais entre os funcionários do que entre os adolescentes para conosco.

Em que pese ainda haver qualificações depreciativas sobre os adolescentes e embora sempre haja riscos no trato de indivíduos privados de seu direito de liberdade, especialmente com as peculiaridades da fase de adolescência, tais como imaturidade, sentimento de onipotência e necessidade de afirmação de identidade frente aos pares, atualmente a relação educador X educando não é entendida na mesma perspectiva do contexto institucional vivido nos primeiros anos do CENSE.

Na questão do serviço em si, educador com educando, eu acho que só foi melhorando e acho que está bem melhor agora do que quando a gente entrou.

Até que hoje eu me sinto bem, pratico esportes com os meninos... Então, em nenhum momento eu senti algum tipo de dificuldade em relação ao trabalho. Eu acho que só foi até agora para mim positivo.

Novamente encontramos um movimento dialético, com encontro de vertentes opostas de pensamentos e crenças manifestados pelos servidores. De um lado, manifestações estereotipadas acerca da figura do adolescente, reproduzindo uma concepção de senso comum, fundamentadas nas relações conflituosas outrora experimentadas ali e em tantas outras instituições semelhantes e que permanecem ainda que a atual vivência não mais corrobore o antigo modelo; de outro, reconhecimento de que a relação com a clientela está distante, pela visível diminuição de episódios, de ser caracterizada como geradora de situações tensas e

propiciadoras de comprometimento à saúde e qualidade de vida dos trabalhadores do CENSE.

Em meio a esse processo, surge espaço para aquele olhar holístico e humanizado, essencial na ação socioeducativa, como apontam os fundamentos da política de atendimento vigente.

Eu sei onde eu trabalho e sei quem é a minha clientela, mas eu não venho pra cá com esse pensamento, porque eu acho que se eu viesse pensando em trabalhar com menor infrator ou com bandidos, eu não conseguiria desempenhar o meu serviço.

Eu sempre falo pros meninos que eu trabalho com pessoas...

5.1.4 Perspectivas futuras

Em função da condição de protagonistas de um processo dialético que busca afirmação de identidade profissional, com embates ideológicos que determinam cisões nas relações entre os grupos de trabalho, surge como categoria de avaliação do exercício profissional a questão da perspectiva futura de continuidade na função de educador social.

Neste item, de forma muito clara, encontramos verbalizações de sentimentos e perspectivas ambíguos.

Não, não é o que eu planejava para o futuro e como profissão...

Pretendo sair, já passei um bom tempo aqui. Pretendo terminar minha faculdade e me tornar servidor público federal, ser policial federal.

Se acontecer (de ficar aqui), tudo bem, vou tentar levar da melhor maneira aqui, mas minha pretensão não é prolongar por muitos anos, prolongar por muito tempo, não...

Bom, atualmente eu divido meu pensamento entre a faculdade e aqui. Posteriormente, terminando a faculdade, vamos dizer, não pretendo estar aqui nos próximos 10 anos, né?

Contrariando o movimento corrente no mercado trabalhista, que enxerga, como nunca antes, o serviço público como excelente opção profissional, identifica-se

aqui um grupo significativo de servidores, concursados e já gozando da prerrogativa de estabilidade, que manifesta desejo de alcançar outra atividade de trabalho.

As razões surgem em alguns discursos:

No começo, pensei em desistir...

Era complicado lá no início, até a gente pegar a linha do trabalho e era complicado, muito complicado o trato com os adolescentes: a gente sofria demais, demais, demais... Muitas agressões e isso era muito complicado, era um negócio muito desestimulante.

Participar do momento de transição das políticas de atendimento, atuando em um papel fundamental no desenvolvimento das ações parece ter levado alguns a um limite de resistência física e emocional, gerando uma carga intensa de sofrimento psíquico.

Não, não, não... Esse trabalho não me traz satisfação e acho que realização, nenhuma!

Aqui dentro eu não tenho muitas perspectivas, não... Pelo menos eu, né? Eu acho até que se a pessoa investir em algumas coisas, pode até fazer algumas outras coisas, mas eu particularmente não tenho muito ânimo, não...

Já faz tempo, eu estou aqui há 07 anos... Parece até incoerência falar que eu quero sair, mas eu pretendo atuar em outra área e foram acontecendo algumas coisas que fizeram com que eu ficasse por aqui mesmo, mas eu pretendo atuar em outras áreas. Aqui eu não vejo perspectivas, não... Enquanto educador social ali, né, trabalhando nessas condições...

A ausência de satisfação no trabalho, associada à incapacidade de visualizar alguma perspectiva de mudança nos elementos desmotivadores, torna a permanência na função algo determinado pela necessidade e/ou falta de outra opção.

A expressão “*vou tentar levar da melhor maneira aqui*” traz a ideia de que continuar exercendo a função é uma tentativa desprovida da certeza de êxito.

De fato, de agosto de 2006, quando foram nomeados os primeiros educadores aprovados em concurso público, até a presente data, parece ter havido um significativo número de evasão de servidores dos CENSE.

Embora não dispondo de dados oficiais, constatamos que foram ofertadas 710 vagas de educadores sociais (613 masculinos e 97 femininos) no referido

concurso (edital 182/2005, SEAP/Governo do Paraná), a serem distribuídas pelas unidades socioeducativas do Estado, inclusive as que ainda estavam em fase de construção.

Após um período inferior a sete anos, a secretaria gestora abriu um novo processo seletivo, visando contratação temporária de 411 educadores para suprir a defasagem das equipes nas unidades.

As verbalizações acima extraídas dos discursos dos sujeitos da presente pesquisa parecem indicar a possibilidade de relação direta entre a evasão de servidores e os índices de insatisfação e falta de perspectivas futuras no desempenho deste serviço.

Conforme já mencionado, contudo, verificamos posicionamentos antagônicos também sobre essa questão:

Vou ser sincero, gosto muito do trabalho aqui e não tenho essa perspectiva de enorme de sair e procurar outra coisa, não...

Esse foi, até hoje, o serviço com o qual eu mais me identifiquei...

É um trabalho... Como dizer? É um concurso público, tem estabilidade, não é tão ruim o salário... Eu estou contente, é o que dá pra dizer, eu estou contente com tudo isso...

Eu gosto, me sinto realizado... Esse trabalho me realiza!

Eu não estou desesperado pra sair, não, está tranquilo trabalhar aqui, não vejo problema...

Há outros relatos em que a possibilidade de mudança é considerada, sem, contudo, aparentar um anseio ou objetivo específico e necessário.

As coisas vão caminhando, acredito que, se de repente surgir... Não vou me negar a sair se eu encontrar alguma coisa melhor, mas não é um desespero, uma coisa que eu estou buscando...

Todo mundo quer crescer, tem muita gente aqui que está estudando, se aperfeiçoando profissionalmente... É lógico que se pintar outra oportunidade, a gente vai... Mas, para um cargo de nível médio, as condições estão boas...

As projeções ambíguas relativas ao futuro na instituição se apresentam como sintoma do embate de forças conceituais que determinam posicionamentos e alinhamentos grupais entre os educadores.

Se correta a percepção de que o modelo institucional pende em favor dos que defendem a orientação das ações, pautada nos fundamentos da segurança, os servidores que compactuam com esse modelo vivenciam menor confronto, o que lhes possibilita um ambiente de trabalho menos aversivo.

Seguindo a mesma linha de análise, os servidores alinhados com os fundamentos socioeducativos tendem a experimentar maior frustração, insatisfação e escassez de perspectivas de continuidade no trabalho.

Concluindo esse tópico, o sistema socioeducativo pode estar passando por um processo de “seleção natural”, qual seja, os alinhados com os fundamentos dos procedimentos de segurança, empoderados e, conseqüentemente, melhor adaptados no sistema, permanecem, enquanto os fragilizados, adeptos de uma abordagem socioeducativa integral e interdisciplinar, tendem a não encontrar mais espaço de sobrevivência.

Acentuadas são, portanto, as chances de que o sistema socioeducativo no Estado do Paraná, não obstante as tentativas de implantação de uma nova política de atenção aos adolescentes em conflito com a lei, esteja retrocedendo aos modelos e valores de exclusão e negação de direitos, próprios da cultura prisional e diversos dos paradigmas propostos pelo ECA e pelo SINASE.

Sendo essa apenas uma projeção, algumas palavras nos lembram que a instituição ainda vivencia um processo, no qual crenças e vozes resilientes apontam outra possibilidade:

Minha perspectiva de futuro é ficar, contribuir para melhorar, contribuir com uma evolução para um plano diferenciado... É como eu disse, não vejo isso na grande maioria aqui com a gente, mas eu... Eu tenho esse pensamento: eu quero realmente ficar e é isso que eu quero para o meu futuro!

Eu acredito que nesse trabalho, com o público que a gente atendo e com os colegas de profissão, eu aprendi muita coisa que me acrescentou muito positivamente e me fez crescer muito nesses anos...

5.2 A relação institucional

Se a categoria anterior tratou de questões relativas ao exercício da profissão, centrando aspectos de sua relação consigo mesmo (identidade), com os pares, com o outro (adolescentes) e com seu futuro, a presente categoria traz sentidos voltados para a sua relação com a instituição, apontado sentimentos quanto a seu valor, a suas condições de trabalho e ao cuidado a ele dispensado.

Um aspecto chama, de imediato, a atenção do pesquisador: nessa categoria, ao contrário da anterior, não houve manifestações ambíguas, apontando um consenso no sentimento do grupo entrevistado quanto a críticas e conclusões acerca das relações que os educadores sociais mantém com a instituição.

5.2.1 (Des)valorização do trabalhador

Na condição de grupo com maior contingente numérico e com acentuado exercício de poder simbólico no CENSE, poder-se-ia esperar um sentimento de valorização na instituição. Pelo contrário:

Não somos valorizados pela sociedade e nem pela própria secretaria que é responsável pela socioeducação no Paraná...

Qual o valor que se dá para o que se faz aqui dentro? Na verdade, o que se espera é uma coisa só: que não haja confusão, moleque no telhado, botando fogo na ala ou matando alguém. E sabe por quê? Porque aí vem a imprensa e a gente aparece...

Eu acredito que realizo o trabalho de acordo com o que é necessário. Eu gosto de trabalhar como educador, apesar de achar que é um trabalho não muito valorizado...

A constatação de reduzido valor dado, pela instituição, ao grupo de trabalhadores do sistema socioeducativo já foi apontada em estudo realizado com monitores da FEBEM-SP (FUNDACENTRO, 2005), com aspectos muito semelhantes aos verbalizados pelos sujeitos de nossa pesquisa.

Entra e sai gestão, parece que é sempre a mesma coisa: chega alguém que “inventou a roda”... Gente que nunca entrou em uma ala e, pior, que nunca conversou sequer com algum trabalhador do sistema, pensa que vai mudar isso aqui com uma canetada...

Quando muda o governo, vem um bando de comissionados que não entendem nada e começa o “bate-cabeça”, passam meses até alguém aparecer com a nova política...

Semelhantemente ao verificado na pesquisa mencionada, os trabalhadores do CENSE ressentem-se da verticalização das decisões das políticas de atendimento formuladas pelos gestores, que, segundo eles, desprezam um importante capital de conhecimento adquirido pela prática de trabalho. Alguns apontam casos em que esse compartilhamento de saber foi proposto, mas a conclusão do processo foi frustrante:

Levaram representantes de todas as unidades para Curitiba, para debater as diretrizes de funcionamento das unidades, por conta do SINASE. E deu em que? Gastou dinheiro do estado e tempo nosso pra nada... Demoraram a sistematizar, perderam a eleição e nova gestão entrou e jogou tudo fora...

Teve aquele projeto, o CONVERSAÇÕES, que era pra dar voz aos servidores... A gente falava, falava e parece que aquilo só servia pra identificar quem era oposição. No fim, a gente chamava aquilo de CONVERSINHA...

O sentimento de desvalorização é reforçado quando os servidores comparam-se com ações e discursos voltados à clientela:

Durante esses anos, cansei de ouvir: “tudo que há aqui é para os adolescentes”. E nós?

Para os adolescentes, tudo! Pra gente...

Tem uma coisa que não dá pra engolir... O Estatuto fala que esses menores são prioridade absoluta! E quem trabalha com eles, deveria ser o quê?

Vou te contar um caso... Em outra unidade, dessas novas, que tem espaços longe uns dos outros, alguém identificou que as movimentações dos adolescentes são feitas debaixo de sol. Logo, logo, a secretaria mandou comprar protetor solar pra eles, mas mandou juntou uma determinação dizendo que aquilo era só pros moleques. E o educador, que está sempre acompanhando? Câncer de pele...

De fato, a legislação determina, dada a especial fase de desenvolvimento, que crianças e adolescentes tenham, com prioridade absoluta, assegurados seus direitos fundamentais (vida, saúde, alimentação, educação, esporte, lazer, cultura, profissionalização, dignidade, respeito, liberdade e convivência familiar e comunitária). Para tanto, eles têm “primazia de receber socorro em quaisquer circunstâncias, precedência de atendimento nos serviços públicos ou de relevância pública, preferência na formulação e na execução de políticas sociais públicas e destinação privilegiada de recursos públicos nas áreas relacionadas com a proteção à infância e à juventude” (ECA, 1988, artigo 4, parágrafo único).

Esse reconhecimento de que crianças e adolescentes são sujeitos de direitos e objeto de especial e absoluta prioridade na destinação de atenção e recursos é objeto de contestação, especialmente quando aplicados à clientela de adolescentes que cometeram atos infracionais.

Paiva (2010) apurou que os gastos com a execução de medida socioeducativa de internação variaram, no Brasil, entre R\$ 1.898,00 e R\$ 7.426,00. Embora não haja dados formais sobre esse custo no Estado do Paraná, o montante de investimentos realizado nos últimos anos sugere que ele esteja entre os que mais investem neste setor.

O paradigma de prioridade absoluta associado ao alto investimento destinado à política de atenção parece reforçar nos educadores o sentimento de desvalorização, já que, segundo eles, há acentuada responsabilidade no exercício do trabalho e escassa destinação dos recursos aplicados em melhorias específicas das condições para a execução de seu trabalho (política salarial, atenção à saúde, seguro de vida, aposentadoria especial e outros benefícios a que a classe tem reduzido ou nenhum acesso).

Especificamente neste aspecto, o sentimento de desvalorização como fruto da discrepância de atenção destinada aos adolescentes e aos educadores parece acirrar preconceitos e resistências destes em relação àqueles.

Os discursos trazem mais um elemento de análise:

Você já viu a quantidade de coisa que a gente tem que fazer aqui dentro?

Tem a segurança, os cuidados de higiene, participação em estudo caso, conselho disciplinar, participar do lazer, fazer relatório,

acompanhar as audiências no Fórum... Quem dá conta disso tudo? E ainda falta pessoal...

Tem unidade por aí que educador tem que assumir 'boleia' de carro e fazer a função de motorista. Aqui a gente parou com isso...

E agora com o SINASE, todo mundo vai ter o PIA... Quem vai dar conta dessa rapaziada fazendo um monte de atividades externas? Quem vai por a cara na reta acompanhando menor lá fora? O educador... E se o moleque fugir, quem vai ser cobrado? Porque cobrança você pode ter certeza que vem...

É muito risco essa função de acompanhar moleca lá fora. Levar no Fórum tem escolta, mas e o resto? Já teve caso de ter ordem de levar até em enterro de parente, com os aliados do adolescente por lá. É muito risco...

A extensa lista de obrigações que constitui o perfil profissiográfico da função de educador social aparece com obstáculo na relação do funcionário com a instituição, tanto pela diversidade como pela quantidade de tarefas a serem realizadas.

Os educadores lembram da relação direta com o poder judiciário e que todas as questões relativas aos internos têm acentuada responsabilidade, pelas quais há constante e severa cobrança.

Os discursos apontam, além do cansaço físico, a presença de exacerbada tensão, na medida em que algumas atividades são cumpridas fora da unidade, por necessidade (procedimentos de saúde de média ou alta complexidade, audiências e oitivas ou direitos sociais, como velórios ou acompanhamento de companheira parturiente) ou por estratégia de intervenção personalizada (escolarização, profissionalização e mesmo lazer).

A menção feita ao SINASE, recentemente promulgado como lei (lei federal 12.594, de janeiro de 2012), aponta um antecipado temor de ampliação do leque de tarefas e, conseqüentemente, das responsabilidades e cobranças, já que a referida lei determina que todos os adolescentes sentenciados com privação de liberdade deverão ter formalizado, com inclusão nos Autos e ciência do Judiciário, Defensoria e Ministério Público, o seu Plano Individual de Atendimento (PIA), onde constarão todas as estratégias para a sua ressocialização (artigos 52 a 59). Hoje, cada instituição tem a prerrogativa de determinar quantos e quais internos terão o seu PIA. O advento do SINASE coloca o PIA na categoria de direito e não mais de privilégio.

Esses elementos demonstram uma relação de conflito com a instituição, distante do ideal de cumplicidade e colaboração, esperados em qualquer sistema de gestão de pessoas.

5.2.2 Descuido e abandono

O bom cumprimento da função de educador social vai além da determinação de um de atribuições funcionais. Para Costa (2006),

sem o estabelecimento de vínculos humanos de consideração e afeto com pessoas do mundo adulto que atuam na unidade ou serviço, a docência e as práticas e vivências resultam pouco produtivas no trabalho desenvolvido com o educando. A pedagogia da presença, desde que haja vontade sincera e disposição interior para tanto, pode e deve ser desenvolvida por parte do educador.

A resposta esperada da clientela, portanto, está direta e proporcionalmente ligada ao tipo de relação que será por ela vivida com os atores do sistema. Considerando que os educadores sociais são, conforme já salientado, os profissionais com quem os internos têm mais contato, é com este grupo que há maior probabilidade de estabelecimento de vínculos.

Ainda refletindo acerca do texto acima exposto, fica a pergunta: Há vontade sincera e disposição interior, de forma que a *Pedagogia da Presença* seja desenvolvida por este grupo de educadores?

Sendo esta uma questão subjetiva e complexa, passível de ser um objeto de investigação e pesquisa futura, nos limitaremos apenas no reconhecimento de que a profissão de educador social é uma função que envolve cuidado, com foco na seguinte questão: que condições estes servidores encontram para desempenhar este papel?

Quando você está ali, por exemplo, a gente não tem absolutamente nenhum tipo de preparo, de capacitação, então você vai... Esse fenômeno (embrutecimento) vai acontecendo e não existe contrapartida nenhuma, entendeu?

Eu presenciei verdadeiras metamorfoses aqui dentro... Educador que cuidava mesmo da molecada, conversava, ouvia, era referência pros adolescentes. Cara que, em horas que os meninos não tinham

atividade e estavam trancados no alojamento, sentava na frente da grade pra bater papo ou brincar de algum jogo. Passou o tempo e esse mesmo cara não queria nem olhar pra eles...

Muita gente aqui começou com outro pique, disposta a contribuir com seus talentos, habilidades. Não só aqui, mas em outras unidades também, havia educadores formados que ajudavam em reforço, religiosos que faziam cultos, gente que ensinava música. Teve uma unidade que formou um grupo de pagode... É, educadores e adolescentes, grupo de pagode... Hoje a gente quase não houve falar dessas coisas...

Os relatos mostram que *vontade sincera* e *disposição interior* já fizeram parte da vivência deste e de outros grupos de profissionais no Estado com maior intensidade. O que poderia tê-los levado a quase que extinguir esses comportamentos?

Teóricos concordam que as relações de cuidado, que implicam em envolvimento com sofrimento, seja ele físico, psíquico e/ou existencial, demandam no profissional acentuado desgaste, tornando fundamental para a sua própria saúde uma série ações preventivas e restaurativas (Remen, 1993; Waldon, 1998; Costenaro e Lacerda, 2002).

Os depoimentos apresentados evidenciam esse desgaste, ao mesmo tempo em que apontam outro fator: a falta de acolhimento e cuidado institucional em meio a esse processo.

O primeiro dos fragmentos acima transcritos faz menção a um processo de “embrutecimento” por que passam alguns profissionais do CENSE, questão que será, na condição de sintoma, abordada em uma categoria subsequente. Este discurso foi aqui categorizado porque aponta um sentimento resultante da omissão institucional: o abandono.

Esse cuidado com o educador, isso contaria muito para a melhoria de nosso trabalho aqui...

Uma coisa eu vejo: o educador precisa estar sempre em capacitação...

Uma coisa tipo: cuidando do cuidador... Uma coisa que talvez até propiciasse um certo lazer, um relaxamento, é lógico de uma forma induzida ao trabalho, mas eu acho que para essa nossa profissão isso seria bem vantajoso, ter alguma coisa relacionada a isso...

Essas são expressões que demonstram o reconhecimento do grupo quanto à necessidade de preparo, suporte, auxílio e acolhimento como forma de lidar com as tensões resultantes das demandas do trabalho. Subjaz ainda a ideia de que alguns carecem de algum tipo de intervenção curativa, o que introduz a categoria a ser abordada a seguir.

5.3 Percepções do estresse em um grupo adoecido

Os participantes foram unânimes em reconhecer que o exercício da função de educador social, atuando no Centro de Socioeducação, com todas as variáveis acima descritas, traz, como consequência patológica, a possibilidade de desenvolvimento de estresse.

Para eles, o próprio ambiente (lugar) é propiciador de tal condição:

Algumas vezes, você começa a refletir e talvez seja o ambiente que é tão... Por mais que esteja tranquilo aqui hoje, é um ambiente em que você tem que estar constantemente em atenção.

Ela, que é psicóloga, ela fica a maioria do tempo fora... É um trabalho mais teórico, ela consegue estar 'teorizando', fazendo reuniões – ela consegue ver outras coisas. Então, acho que por isso consegue não se envolver tanto, não se contaminar com esse fenômeno.

Em outros trabalhos, eu não vi... É que geralmente o homem, eu entendo, tem mais resistência à frustração, a alguns problemas, mas aqui eu vi algumas situações de pessoas com esses tipos de problemas que até fiquei preocupado. Em outros lugares não era com tanta frequência.

Muitas vezes é engraçado, você fica de fora e você só espera acontecer: que hora esse cara vai ficar daquele jeito também?

Eu vejo isso, ainda não estou num nível alto de estresse, mas eu vejo que cada vez mais isso vai acontecendo...

Estudos com pessoas que trabalham em ambientes de privação de liberdade identificam alta incidência de sintomas característicos de estresse, tanto físicos como psicológicos (Burke, 1994; Violanti & Aron, 1995; Anshel, 2000).

Encontramos esses mesmos resultados nos educadores sociais do CENSE II e essa categoria aponta as suas percepções acerca desse processo de adoecimento na instituição.

5.3.1 Impacto nas relações interpessoais

Segundo os discursos dos educadores, os primeiros a identificar as alterações provocadas pelo estresse são as pessoas próximas:

Eu acho que emocionalmente, às vezes pra gente passa até despercebido, mas por relatos de pessoas próximas... Por exemplo, a esposa, em algumas situações, ela já me relatou: 'Putz, você não era assim!'

Lá fora talvez as outras pessoas tenham um impacto e que você não note que está transmitindo certas... o seu modo mudou, né, e que as pessoas notem e você às vezes não, por estar em um meio, vamos dizer, entre aspas, pesado...

De repente, algumas pessoas te dão esse feedback também... Não é uma coisa que olha e fala: 'Oh, como é que eu estou tão bruto!'. Não é assim não! Algumas pessoas te dão feedback, falando: 'Olha, você tá diferente, não sei o que é...'. E no fim das quantas, você tá mais seco... É isso!

Rapaz, minha namorada já disse isso, meus familiares algumas vezes: que eu mudei depois de trabalhar aqui!

A interferência do estresse nas relações interpessoais de trabalhadores do setor de segurança é verificada por uma estatística superior de experiência de conflitos familiares e divórcios em relação à maioria das profissões (Lennings, 1997). Há relatos de que fenômeno semelhante aqui ocorre:

Eu acho que algumas mudanças de atitudes ocorreram mesmo, assim, na minha vida... As formas de tratamento, às vezes você está meio nervoso e fala com seus familiares de uma forma que talvez você não falasse antigamente... Eu creio que é um pouco em decorrência do trabalho aqui.

De vez em quando tem períodos em que interfere mais na vida da gente... O clima ruim daqui você acaba levando pra fora, mas eu procuro separar essas coisas, quando estou em casa, com a família... É bem difícil, eu percebo que às vezes eu levo esse clima pra casa...

Amigos se separaram, casamentos acabaram... Isso aí tem bastante!

Eu fiquei muito preocupado quando, um dia, minha esposa me falou: 'Eu não estou mais te reconhecendo!'.

Os discursos reconhecem algumas dessas mudanças que interferem em suas relações pessoais:

Recentemente, eu estava uma amiga minha, psicóloga, e chegamos à conclusão de que esse trabalho embrutece a gente um pouco...

Há pessoas que têm uma postura mais tranquila e, não sei, por conta dessas influências, elas acabam, depois de um período, ficando mais enrijecidas.

O que eu consigo perceber é um endurecimento, você começa a não ter mais aquele olho, sabe, de acreditar na recuperação mesmo, porque tem muita reincidência, crime muito hediondo...

Você está o dia todo lidando com o menino e ele de certa forma te vê como um opressor e, como ele te vê como um opressor, ele te trata assim e... Você resiste a isso durante um ano, dois, dois anos e meio... A hora que tu chega há três anos, quatro anos, aí chega uma hora em que você começa a se ver ali mesmo como um opressor.

Quando você acredita que o menino ia dar certo, ele volta com um latrocínio ou mesmo um homicídio, tráfico... Isso aí tornando a pessoa mais dura, a pessoa de certa forma fica pior, menos propícia a até mesmo a socioeducar...

Essa noção de embrutecimento é justificada nos discursos como resultado do convívio com os valores da criminalidade, representados na instituição pelos adolescentes e todos os componentes usados para lhes construir uma identidade estigmatizada: atos infracionais, reincidência, história de vida.

Quando nos reportamos às análises acerca do relacionamento com os internos (item 5.1.3), encontramos incongruência entre a justificativa acima e a conclusão de que o convívio com os adolescentes representa um fator de estresse de baixa significância. Apresentá-los, portanto, como causa desse embrutecimento indica, ao que parece, resquícios de imagem estereotipada do menor infrator.

Lopes (2002), ao analisar aspectos de vida de agentes penitenciários do Estado de São Paulo, observa que a necessidade imperiosa de manter a segurança institucional os induz a optar por ações e mecanismos disciplinares com o objetivo de controle e adestramento dos detentos, estabelecendo com eles, via de regra, uma relação verticalizada de domínio e poder contra humilhação e subserviência.

Nossas análises anteriores mostram a mesma experiência nas relações no CENSE e entendemos como significativas as possibilidades de que as experiências relacionais classificadas embrutecidas, enrijecidas, opressoras sejam, na verdade, o

transbordamento de um *modus vivendi* institucional para o convívio social do trabalhador.

Além do embrutecimento, os educadores apresentaram outro elemento desfavorecedor das relações interpessoais:

Eu acredito que me tornou uma pessoa mais fria, assim, do que eu era na verdade, me colocou na posição de ver as coisas com mais frieza.

Não sei te responder se eu melhorei ou piorei aqui dentro, aconteceram tantas coisas... Mas eu acho que, para ser sincero, me deixou um pouco mais... Mais assim... Mais fechado!

O lado negativo é que você trabalha com pessoas que não tiveram muito que perder na vida, já fizeram muitas coisas... Então, você fica, entre aspas, ali com o 'coração peludo'...

A gente deixa de acreditar na bondade das pessoas...

Em suas relações cotidianas, o grupo reconhece outra alteração comportamental, classificando-as como *mais fria*, *mais fechada* e *sem acreditar nas pessoas*. O termo *coração peludo*, apreendido do linguajar próprio do sistema fechado, parece sintetizar o processo experimentado no grupo, com o embotamento das emoções e negação da sensibilidade entre eles e para com os outros, havendo aqui também um transbordamento para as relações cotidianas, fora do trabalho.

O intenso contato com os dilemas humanos e mazelas sociais que compõem na maioria dos casos o histórico familiar e de vida dos internos, somados com as pressões e demandas institucionais, podem exacerbar o desenvolvimento de mecanismos de defesa, apontada por pesquisadores como uma das principais causas do processo de desumanização entre trabalhadores (Ballint, 1975; Angerami, 1994; Buss, 2000; Pessini e Bertachini, 2004).

5.3.2 Reconhecimento de sintomas do estresse

A percepção de que há entre os trabalhadores um processo de adoecimento surge de forma enfática nos discursos:

Eu nunca vi tanto homem, homem, assim, formado, sabe, adoecer como aqui, em questão de ter de tomar medicação, de ficar afastado...

Afastamento por atestados, é assim por todo o Estado: os educadores estão doentes e parece que ninguém vê...

Eu me lembro na capacitação (por ocasião da nomeação e início do trabalho) que a gente conversava e ouvia pessoas falarem de como era horrroso o estado de saúde de gente que estava no sistema há muitos anos... Assustava...

A percepção é facilitada por evidências concretas, como uso de medicamentos e afastamentos por indicação médica. A ciência de que fenômeno idêntico acontece também em outras unidades, aliada aos relatos de comprometimentos na saúde experimentados por servidores de longa carreira no sistema socioeducativo, sugerem ao grupo a possibilidade de que o mesmo aconteça, em algum momento, também com eles, gerando preocupação e temor.

5.3.3 Sintomas de estresse

Encontramos verbalizações que apontam a presença de um significativo conjunto de sintomas de estresse, tanto físicos como psicológicos.

5.3.3.1 Sintomas físicos

- **Problemas dermatológicos:**

Aparece muito problemas de pele, é bem comum... Acho que tem parceiro aí ficando mais careca, também... (risos)

Eu já vi alguns casos de surgirem umas coisas esquisitas na pele, escaras, sabe? Eu não sei se a gente pega dos meninos...

- **Alterações no sono:**

Tenho muita dificuldade para dormir...

A impressão que dá é que o estado de alerta te acompanha quando você sai daqui... Até pra tirar descanso (dormir) a gente tem dificuldade.

Uma vez rolou até uma proposta no grupo de educadores do Face de criar o Auxílio Rivotril... (risos)

- **Sensação de desgaste físico e fadiga:**

Sabe quando você sai de um lugar moído, como se você tivesse jogado uma partida de futebol nervosa? É mais ou menos assim que a gente termina o plantão e nem sempre a canseira passa no dia seguinte.

Olha, meus filhos reclamam até, que o pai não quer brincar com eles... Mas eu estou sempre muito cansado...

- **Alterações no apetite:**

Meu, você conhece o alimento que é servido aqui? Lavagem de porco, na boa... Pois tem uns caras que comem como se estivessem fazendo a última refeição...

Acho que é ansiedade, sei lá... Tem hora que dá vontade de comer sem parar...

5.3.3.2 Sintomas Psicológicos

Houve uma prevalência nos relatos de experiência de sintomas psicológicos:

- **Impossibilidade de trabalhar:**

E no pouco tempo em que eu estou aqui, eu já consegui analisar uma situação, de pessoas que não estão conseguindo mais trabalhar aqui. Você que o cara está se segurando por causa de ser um emprego público, pelo salário, mas não está aguentando...

Muita gente desistiu, não aguentou... Começou a faltar, pegava atestado, mas chegou num ponto que não tinha mais o que dizer, desistiu.

- **Hipersensibilidade emotiva:**

O psicológico está todo abalado... Pessoa que você não podia chegar pra conversar que desabava a chorar. E eu não estou falando de educadoras, não, é de homens, homem formado!

- **Irritabilidade excessiva e injustificada:**

Você começa a analisar as pessoas que trabalham com você e nota que realmente elas estão mais acaloradas, com os nervos à flor da pele, certo? Por pouca coisa você se descontrola...

Tem hora que a gente tem que ficar de olho em determinada pessoa: o cara tá tão irritado que acontece às vezes do moleque não fazer nada de mais e a reação ser totalmente desproporcional.

Já houve briga, sim, já rolou “crocodilagem” (traição, quebra de confiança), trapaça... mas pra boa parte delas os caras não sabem nem por que brigaram...

Um amigo de longa data que começou na socioeducação comigo, ele tinha um autocontrole muito maior... Hoje você vê que ele não consegue mais ter... A gente percebe até uma raiva guardada dentro dessa pessoa, por motivos que a gente até entende pouco, não seria pra tanto... Mas é isso: uma certa agressividade com o próprio grupo de trabalho, com o grupo de internos, e isso de um que eu posso dizer claramente...

- **Perda do senso de humor:**

Para alguns no sistema, parece que a vida perdeu a graça...

No começo, quando a gente começou aqui, o clima era outro: a gente saía junto, marcava as coisas, até com os técnicos a gente saía...

É preciso tomar muito cuidado com o que você fala prá alguém: uma brincadeirinha, uma muladinha (gozação) e, dependendo de quem for, ‘o pau tora!’

- **Apatia, depressão:**

Umás coisas meio discrepantes, assim, gente que uma hora estava bem, outra hora estava péssima, outra hora nem conseguia levantar da cama, umas coisas nesse sentido...

5.4 Estratégias de enfrentamento

Essa última categoria é composta por expressões dos sujeitos que apontam para as estratégias utilizadas como *coping*, diante das situações estressoras vividas no exercício da função de educador social.

Nesta categoria, haverá discussões utilizando os resultados obtidos no IECFL do grupo CE.

Após análise do conteúdo dos discursos, apreendemos o seguinte conjunto de estratégias: autocontrole, confronto, afastamento, suporte social, fuga/esquiva e reavaliação positiva.

5.4.1 Autocontrole

Esta estratégia compreende o conjunto de esforços mobilizados pelo sujeito de forma a exercer domínio sobre seus componentes emocionais diante dos fatores estressores.

Não vou mentir, tem hora que sobe mesmo, mas se você não parar, pensar, contar até dez, antes mesmo de responder ou agir, isso pode prejudicar, não é mesmo? Essa ação de impulso que a gente vê em alguns amigos...

Como o relacionamento é complicado, eu procuro sempre estar analisando o que se vai falar aqui, analisando o que vai se escutar, pra que você não entre em conflito desnecessário com as pessoas.

Olha, eu trago comigo uma coisa desde muito jovem: eu sempre fui muito calmo! E é assim, cara, o autocontrole em primeiro lugar, ainda mais aqui dentro...

Eu sou comedido no que vou dizer e sei escutar também... Você tem que refletir muito aqui dentro e lá fora para tomar algumas posturas, assim, algumas atitudes.

Considerando a existência de conflitos nas relações entre os profissionais na instituição, a estratégia de privilegiar a habilidade de escuta como forma de retardar

o impulso da fala, permitindo ao sujeito tempo adequado e necessário de reflexão e autocensura, parece assumir um caráter positivo.

A frequência de respostas fornecida na Tabela 6 confirma que essa tem sido uma estratégia utilizada com certa frequência por este grupo de educadores. O item 35 do IECFL (*procurei não fazer nada apressadamente ou seguir meu primeiro impulso*) obteve percentual de respostas acima de 60% para uso bastante e em grande quantidade.

Foram identificadas subcategorias onde os educadores apresentam algumas práticas que, em seu entendimento, os auxiliam no exercício do autocontrole.

Eu pratico esportes, adoro esportes! Eu luto artes marciais e isso ajuda na minha capacidade de concentração e ajuda no trabalho também, pra tentar ver as coisas de outra forma, pra tentar aguentar as pressões que às vezes acontecem no trabalho, tal, não só dos adolescentes, mas também da equipe de trabalho, que às vezes rola um estresse ou outro...

Olha, quando eu estou em casa, eu fico... Relaxando, sabe? Eu gosto de música, eu toco violão... Às vezes, eu trago também pro trabalho, é uma coisa que dá uma aliviada na tensão. Isso é uma coisa que eu acho que dá uma certa tranquilidade, dá uma relaxada...

Recentemente, eu saí de uma discussão que eu mesmo tinha começado, sobre um plano de trabalho individualizado com um adolescente. Eu pedi pra sair porque eu não estava me sentindo bem e achei que não iria contribuir naquele momento...

Essas experiências mostram entendimento que o autocontrole é algo passível de ser exercitado, com reconhecimento de técnicas eficientes para tanto (prática de artes marciais, música enquanto técnica de relaxamento). O último depoimento traz a ideia de que o reconhecimento de limites é um determinante eficaz para ações de autocontrole.

Não obstante esses dados acima mencionados, certamente de caráter positivo para a saúde integral do grupo, o percentual elevado (76,92%) de pouca ou não utilização do item 54 (*procurei não deixar que meus sentimentos interferissem muito nas outras coisas que eu estava fazendo*) pode indicar que esses servidores, embora reconhecendo o valor e mesmo exercitando algumas práticas de autocontrole, estejam com dificuldades de evitar que a pressão provocada por situações estressoras interfira em suas práticas cotidianas, inclusive nas relações de trabalho.

5.4.2 Suporte social

A estratégia suporte social consiste na busca por alguma forma de apoio em relações externas, sejam elas pessoais ou ambientais. Damião (2009) classifica essa como uma estratégia psicossocial positiva, amparada em três tipos de apoio: social, emocional (em amigos e familiares) e profissional.

Fora do trabalho, eu procuro ter algumas atividades: frequento academia, procuro ter uma vida social ativa... Isso me faz bem!

Em tento fazer coisas, quando estou longe daqui, como jogar futebol, passear e tento desligar um pouco do serviço...

Eu não abro mão de passar o maior tempo que eu puder com minha família. Quando estou com eles, não quero nem pensar em trabalho...

Algumas falas fizeram referência ao suporte social, manifestando, contudo, temor em relação à perda ou esvaziamento de sua qualidade.

Eu acho que o meu maior medo é que aconteça comigo o que eu vi acontecer com alguns parceiros: o cara entra aqui e ele tem uma relação familiar. Com o passar do tempo, parece que ele vai ficando antissocial até com a mulher, filhos. Daí, já era, foi-se o casamento...

Amigos se separaram, casamentos acabaram... Isso aí tem bastante!

Quando a gente começou a trabalhar aqui, a gente saía junto: educadores, técnicos, todo mundo. Havia aquela coisa de muita amizade, sabe? O tempo foi passando e veio um distanciamento, tudo por causa de problemas do trabalho, rixas, divisões...

Percebe-se a valorização da categoria *suporte social*, com referências ao que faz parte da vivência de alguns sujeitos (zelo por manter vínculos sociais e exaltação do convívio familiar) e também ao que foi deteriorado, com reconhecimento de questões do trabalho como agentes causadores desse processo.

A interferência negativa de questões estressantes do trabalho nas relações interpessoais já foi aqui discutida (5.3.1), e esse dado é, possivelmente, um determinante da valorização do *suporte social* como estratégia de enfrentamento.

Os escores da Tabela 7 mostram a utilização, em bastante e grande quantidade, das estratégias 8 (*conversei com outra(s) pessoa (s) sobre o problema*,

procurando mais dados sobre a situação), 42 (*procurei um amigo ou parente para pedir conselhos*) e 45 (*falei com alguém sobre como estava me sentindo*).

Seidl e colaboradores (2005) identifica, após estudos com população portadora do HIV/AIDS, a importância do *suporte social*, enquanto estratégia de enfrentamento focada na emoção, para a promoção do bem-estar psicológico e da qualidade de vida.

Os sujeitos desta pesquisa apresentam em seu repertório comportamental ações que apontam para a vivência ou busca desta prática.

Observa-se, ainda, que dentre os itens que compõem a categoria *suporte social* no IECFL, o único que apresentou utilização nula ou rebaixada foi o 22 (*procurei ajuda profissional*), o que demonstra resistência do grupo em buscar auxílio profissional especializado.

5.4.3 Reavaliação positiva

Essa estratégia consiste na capacidade de encontrar um significado positivo em decorrência da experiência aversiva. Como foco na emoção, o sentimento de tristeza é reinterpretado, assumindo conotação positiva pelo reconhecimento de consequências como crescimento e maturidade.

É que eu me tornei mais responsável, eu penso mais antes de fazer as coisas, fiquei mais pé no chão.

Tem um outro lado... Você consegue enxergar outras coisas que em outras áreas você não enxerga. Há um mundo diferente... Esse mundo dos adolescentes é um mundo que pouca gente conhece.

Quando a pessoa toma o cuidado de olhar um pouco a história desses moleques, a gente passa a dar mais valor pras coisas que a gente tem e nem percebe...

Esses discursos apontam a presença da estratégia de *reavaliação positiva* determinando novos sentidos e significados para sentimentos advindos de enfrentamentos de situações conflitantes.

Essa estratégia, embora presente, apresentou baixa frequência, confirmando os dados obtidos no IECFL. Os participantes do grupo CE afirmaram pouca ou

nenhuma utilização das estratégias 20 (*Inspirou-me a fazer algo criativo*, 84,61%), 30 (*Saí da experiência melhor do que eu esperava*, 69,34%), 36 (*Encontrei novas crenças*, 92,31%), 38 (*Redescobri o que é importante na vida*, 76,92%) e 60 (*Rezei*, 69,23%).

Esses dados demonstram a reduzida utilização desta estratégia e parecem confirmar a incidência de sentimentos de frustração e insatisfação no ambiente de trabalho dos sujeitos participantes desta pesquisa.

5.4.4 Confronto

A estratégia *confronto* caracteriza-se por manifestações ativas de comportamentos ofensivos direcionados ao agente estressor, sendo comum que sua utilização conduza o sujeito a experimentar resultados negativos ou aversivos no processo de estresse (DAMIÃO, 2009).

Falo muito, mesmo, e não mando recados! Não sei, acho que mais atrapalha... Quer dizer, não é que atrapalhe, talvez incomode, mas não é uma coisa que eu me proponho a mudar, não...

As manifestações desta categoria nos discursos colhidos na análise das entrevistas foram escassas, acompanhando as respostas fornecidas no IECFL, onde predominaram as afirmações de pouco e nenhum uso das estratégias de confronto: item 7 (*Tentei encontrar a pessoa responsável para mudar suas ideias*, 69,23%), item 17 (*Mostrei a raiva para as pessoas que causaram o problema*, 53,85%), item 34 (*Enfrentei como um grande desafio, fiz algo muito arriscado*, 92,31%), item 40 (*Procurei fugir das pessoas em geral*, 92,30%) e item 47 (*Descontei minha raiva em outra(s) pessoa(s)*, 76,93%).

Não obstante o reduzido percentual de respostas, nessa categoria o grupo CE apresentou um valor médio quase que duas vezes maior que o grupo SE (1,09 / 0,59). Como se trata de uma estratégia ofensiva e com conotações negativas, incidências reduzidas de respostas são esperadas (DAMIÃO, 2009).

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente pesquisa objetivou verificar a incidência de estresse em profissionais que atuam em uma unidade do sistema socioeducativo do Estado do Paraná e conhecer como os mesmos agem em relação a situações de estresse ocupacional.

Como acontece em qualquer pesquisa científica, identifica-se na presente algumas limitações metodológicas:

- Existem 18 unidades de socioeducação no Estado do Paraná e há variáveis como localidade, capacidade de atendimento, tempo médio de serviço dos educadores, perfil da clientela atendida, número de efetivo de servidores, estrutura física, perfil da chefia imediata, entre outras, que podem, de acordo com a configuração em cada unidade, trazer dados diferentes dos aqui encontrados. Futuramente, poder-se-á realizar um estudo comparativo entre as unidades, de forma a obter conclusões mais precisas sobre a incidência de estresse entre os educadores sociais do sistema socioeducativo do Estado do Paraná como um todo.
- Conforme mencionado no corpo deste trabalho, houve evasão de servidores, por exonerações, demissões ou abandono espontâneo nos últimos anos. Outros se encontravam afastados do trabalho, por motivo de determinação médica ou em cumprimento de alguma penalidade administrativa. As experiências dos ausentes poderiam enriquecer as conclusões deste trabalho.

Apesar destas limitações acima descritas, os dados obtidos nesta pesquisa possibilitam algumas conclusões.

Os Educadores Sociais participantes da pesquisa obtiveram percentual de diagnóstico de estresse de 59%, índice acima da média corrente de incidência na população geral.

Acerca das condições em que exercem sua atividade de trabalho, verificou-se que os trabalhadores reconhecem avanços ocorridos a partir da reformulação da política de atendimento iniciada no Estado do Paraná em 2004, com contratação de

quadro de servidores permanente, melhorias na estrutura física das unidades, implantação de nova proposta político-pedagógica, entre outros.

Outros aspectos, contudo, apresentam-se como elementos estressores. Um deles diz respeito à definição do papel a ser exercido pelo educador social no centro de socioeducação. Encarnar o papel de referência educacional, assumindo o lugar de orientador do adolescente e, ao mesmo tempo, ser, em momentos de crises, o agente de segurança, responsável por usar de força necessária para, se preciso, conte-lo fisicamente, parece ocasionar um embate ideológico sobre qual função deve exercer a primazia das ações institucionais, prejudicando a construção de uma correta identidade profissional.

Os servidores demonstraram ressentimentos em relação à forma como a instituição falha, segundo eles, em reconhecer a importância do trabalho a ser ali realizado. Os relatos apontam falta de cuidado e acolhimento, abandono, verticalização das decisões e excessiva pressão e cobrança.

Merece atenção, ainda, a manifestação de frustrações diante de um trabalho sem sentido, possivelmente resultado de uma ação fragmentada que toma contato apenas com o momento de “fracasso” do processo socioeducativo: no cumprimento da sentença e nas reincidências observadas.

Por último e não menos importante, o estudo apresenta um dado que, para o pesquisador, assume um lugar de acentuada relevância: o reconhecimento da reduzida participação do adolescente privado de liberdade no processo gerador de estresse no ambiente institucional.

Os discursos foram diretos ao afirmar que a tarefa de cuidar dos adolescentes traz mínimas implicações à saúde emocional do educador social. Algumas manifestações, é verdade, ainda carregam componentes estereotipados, construídos em uma época de frequentes respostas violentas e agressivas a frequentes maus tratos e privação de direitos básicos e fundamentais.

No cenário atual, ainda que sejam necessários os cuidados com os procedimentos de segurança, essa relação institucional ataca o paradigma do adolescente em conflito com a lei como sujeito desprovido de condições básicas de respeito e civilidade.

Como consequência dessas observações aqui expostas, o pesquisador finaliza este trabalho apresentando algumas sugestões, cujo propósito é contribuir para melhor qualificar a ação socioeducativa no Estado do Paraná e, ao mesmo

tempo, proporcionar condições mais favoráveis de exercício profissional com qualidade de vida e saúde aos trabalhadores deste sistema. São elas:

1. Reformulação do perfil profissiográfico dos educadores sociais dos centros de socioeducação, reavaliando a exequibilidade da concentração de duas ações tão distintas, a saber, o papel de socioeducador e a responsabilidade de segurança, sobre a mesma função e, conseqüentemente, sobre o mesmo indivíduo.
2. Avaliação permanente das condições de trabalho: número mínimo de servidores na ativa, fornecimento de materiais necessários, manutenção da estrutura física.
3. Avanços na política de valorização do profissional: apoio à regulamentação da carreira, programa de capacitação permanente e pertinente, política digna e eficaz de atenção à saúde do servidor e de seus dependentes, implantação de um plano de cargos, carreira e salários compatível com a responsabilidade de cuidado e ressocialização de adolescentes e as interfaces desse exercício profissional com outras esferas, como Poder Judiciário, Ministério Público, Defensoria Pública, além do próprio envolvimento com as famílias dos internos.
4. Gestão participativa e democrática no gerenciamento dos centros de socioeducação, com implantação de instrumentos de escuta e aproveitamento do capital de conhecimento dos trabalhadores, dando “horizontalidade” nas decisões e formulações de políticas de atendimento e estratégias de intervenção.

7 REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANGERAMI, C. V. A. **Psicologia hospitalar: teoria e prática**. São Paulo: Pioneira, 1994.

ANSHEL, M. **A conceptual model and implications for coping with stressful events in police work**. *Criminal Justice and Behavior*, 27(3), 375-400, 2000.

BALLINT, M. **O médico, seu paciente e a doença**. Rio de Janeiro/São Paulo: Livraria Atheneu, 1975.

BAND, E.B. & WEISZ, J.R. **How to feel better when it feels bad: children's perspectives on coping with everyday stress**. *Developmental Psychology*, 1988: 24, 247-53.

BARON, R. & KENNY, D. **The moderator-mediator variable distinction in social psychological research: conceptual, strategic and statistical considerations**. *Journal of Personality and Social Psychology*. 1986: 51, 1173-82.

BARDIN, L. **Análise de Conteúdo**. 4ed. Lisboa: Edições 70, 2008.

BERESFORD, B.A. (1994). **Resources and strategies: how parents cope with the care of disabled child**. *Journal of Psychology and Psychiatry*, 35, 171-209.

BIANCHI, E.R.F. **Estresse em enfermagem: análise da atuação do enfermeiro de centro cirúrgico**. 1990. 261 f. Tese (Doutorado) – Escola de Enfermagem, Universidade de São Paulo, São Paulo, 1990.

_____, E.R.F. (2008). **Caracterização do estresse nos enfermeiros de unidades de terapia intensiva**. *Revista da Escola de Enfermagem da USP*: v. 42, n.2, São Paulo, jun/2008.

BRITO, F. B. de. **Ecos da FEBEM: história oral da vida de funcionários da fundação estadual de bem-estar do menor de São Paulo**. 2002. 274f. Dissertação (Mestrado) – Escola de Comunicação e Artes, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2002.

BOURDIEU, P. **A economia das trocas simbólicas**. São Paulo: Perspectiva, 2005.

_____, P. **O poder simbólico**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2003.

BURKE, R. J. **Stressful events, work-family conflict, coping, psychological burnout, and well-being among police officers.** *Psychological Reports*, 75, 787-800, 1994.

BUSS, P. M. **Promoção da saúde e qualidade de vida.** *Ciência e Saúde Coletiva*, 5(1), 163-177, 2000.

Cadernos do IASP: compreendendo o adolescente. Curitiba, IASP/Governo do Estado do Paraná, 2010.

Cadernos do IASP: gerenciamento de crise. Curitiba, IASP/Governo do Estado do Paraná, 2010.

Cadernos do IASP: gestão dos centros de socioeducação. Curitiba, IASP/Governo do Estado do Paraná, 2010.

Cadernos do IASP: práticas de socioeducação. Curitiba, IASP/Governo do Estado do Paraná, 2010.

CALDAS, M. P. & WOOD JR, T. **Identidade Organizacional.** *Revista de Administração de Empresas*, v. 37, n. 1, p. 6-17, jan./mar. 1997.

CLARKE, M. **Stress in cancer nursing: does it really exist?** *J Adv Nurs* 1994; 20: 1979-84.

CODA, Roberto & FONSECA, Glaucia Falcone. **Em busca do significado do trabalho: relato de um estudo qualitativo com executivos.** *Revista Brasileira de Gestão de Negócios – FECAP*, ano 6, n. 14, abr. 2004).

COMPAS, B.E. **Coping with stress during childhood and adolescence.** *Psychological Bulletin*. 1987: 101, 93-403.

COOPER, C.L. **Identifying workplace stress: costs, benefits and the way forward.** *Proceedings of the European Conference on Stress at Work; 1993 November 9-10; Brussels: Foundation for the Improvement of Living and Working Conditions; 1993.*

COSTENARO, R.G.S. & LACERDA, M. R. **Quem cuida de quem cuida? Quem cuida do cuidador?** Santa Maria: Centro Universitário Franciscano, 2002.

DAMIÃO, E.B.C. et al. (2009). **Inventário de estratégias de enfrentamento: um referencial teórico.** *Revista da Escola de Enfermagem da USP*, 43(Esp 2): 1199-203.

DEJOURS, C. **A loucura no trabalho: estudos em psicopatologia do trabalho.** São Paulo, Cortês, 1987.

Estatuto da criança e do adolescente – Lei federal 8.069/1990.

FOLKMAN, S. **Personal control and stress and coping processes:** a theoretical analysis. *J Pers Soc Psychol*, 1984; 46: 839-52.

FOLKMAN, S. & LAZARUS, R.S. **An analysis of coping in a middle-aged community sample.** *Journal of Health and Social Behavior*. 1980: 48, 150-70.

FOUCAULT, M. **Vigiar e punir:** nascimento da prisão. Petrópolis: Editora Vozes, 2006, p. 262.

FRANÇA, A.C.L. & RODRIGUES, A.L. **Estresse e trabalho.** São Paulo: Atlas, 2002.

FRANCO, E.M. **Uma casa sem regras:** representações sociais da FEBEM entre seus trabalhadores. 2008. 260 f. Tese (Doutorado) – Instituto de Psicologia, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2008.

GOFFMAN, E. **Manicômios, prisões e conventos.** São Paulo: Editora Perspectiva, Coleção debates (Psicologia), 1974, p.312.

GUARNIERI, A.C.M. **Violência e imprensa:** o tratamento midiático da violência criminal juvenil. 2002. 147 f. Dissertação (Mestrado) – Escola de Comunicação e Artes, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2002.

JOHNSON, S. et al **The experience of work-related stress across occupations.** *Journal of Managerial Psychology*, 20(2), 178-187, 2005.

HACKMAN, J. R. & OLDMAN, G. R. **Motivation through the design of work: Te sot a theory.** *Organizational Behavior and Human Performance*, v. 6, p. 250 -279.

HOLT, R.R. Occupational stress. In: GOLDBERGER, L. & BREZNITZ, S. (ed.) **Handbook of stress:** theoretical and clinical aspects. 2 ed. New York: Free Press, 1993, p. 342-67.

KAËS, R. **A instituição e as instituições:** estudos psicanalíticos. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1991. p.208.

Lei do Sinase – Lei Federal 12594/2012.

LENNINGS, C. J. **Police and occupationally related violence: A review**. Policing: An International Journal of Police Strategies & Management, 20(3), 555-566, 1997.

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

_____, M.E.N. **Manual do Inventário de Sintomas de Stress para Adultos de Lipp**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2002.

_____, M.E.N. (org.) **O estresse no Brasil: pesquisas avançadas**. São Paulo: Contexto, 2003, p.148.

LODOÑO, F.T. A origem do conceito menor. In: PRIORE, M. del (org.) **História da criança no Brasil**. São Paulo: Contexto, 1992.

LOPES, R. **O cotidiano da violência: o trabalho do agente de segurança penitenciária nas instituições prisionais**. Psicologia para a América Latina, n.0, agosto de 2002.

McEWEN, B.S. & LASLEY, E. Carga alostática: quando a proteção dá lugar ao dano. In: McEWEN, B.S. & LASLEY, E. (org.) **O fim do estresse como nós o conhecemos**. Rio de Janeiro: Editora Nova Fronteira, 2003, p. 79-93.

MINAYO, M. C. S. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. 10 ed. São Paulo: Hucitec, 2007.

MORIN, E. Os sentidos do trabalho. In: Wood, T. **Gestão empresarial: o fator humano**. São Paulo: Atlas, 2002.

PAIVA, D.M.F. **Mapeamento Nacional da situação do atendimento de adolescentes em cumprimento de medidas socioeducativas**. Brasília: SEDH/Governo Federal, 2010.

PESSINI, L. & BERTACHINI, L. **Humanização e Cuidados Paliativos**. São Paulo: Loyola, 2004.

REMEN, R. N. **O paciente como ser humano**. Trad. de Denise Bolanho. São Paulo: Summus, 1993.

RODRIGUES, G.A. **As tramas do cárcere: a institucionalização de crianças, jovens e adultos (1979 – 1992)**. 2005. 375 f. Tese (Doutorado) – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2006.

SAVOIA, M.G.; SANTANA, P.; MEJIAS, N.P. **Adaptação do Inventário de Estratégias de Coping de Folkman e Lazarus para o Português**. *Revista de Psicologia USP* 6, 1996.

Secretaria Especial de Direitos Humanos. **As bases éticas da ação socioeducativa: referenciais normativos e princípios norteadores**. Brasília: SEDH, 2006.

SEYLE, H. **Stress – a tensão da vida**. São Paulo: Ibrasa, 1965.

SILVA, I.L. & GUEDES, O.S. **A história oral das revoltas do centro de socioeducação de Londrina II: uma interpretação teórico filosófica**. Londrina: *Revista de Serviço Social*, v.14, n.15, p. 48-73, jul/dez 2011.

SILVA, R. C. A falsa dicotomia qualitativo-quantitativo: paradigmas que informam nossas práticas de pesquisa. In: ROMANELLI, G.; BIAZOLI-ALVES, Z.M.M. **Diálogos metodológicos sobre prática de pesquisa**. Ribeirão Preto, Legis Suma, 1998. P. 159 – 174.

Sistema nacional de atendimento socioeducativo – SINASE. Brasília: Conanda, 2006.

SULS et al. **Personality and coping: three generations of research**. *Journal of Personality*. 1996: 64, 711-35.

TURATO, E.R. **Métodos qualitativos e quantitativos na área da saúde: definições, diferenças e seus objetos de pesquisa**. *Rev. Saúde Pública*. 2005, vol.39, n.3, pp. 507-514.

VÍCTORA, C.G.; KNAUTH, D.R.; HASSEN, M.N.A. **Pesquisa qualitativa em saúde: uma introdução ao tema**. Porto Alegre: Tomo Editorial, 2002.

VIOLANTI, J. M. & ARON, F. **Police stressors: Variation in perception among police personnel**. *Journal of Criminal Justice*, 23, 287-294, 1995.

VIVAN, A.S. & ARGIMON, I.I.L. **Estratégias de enfrentamento, dificuldades funcionais e fatores associados em idosos institucionalizados**. *Caderno de Saúde Pública*. 2009: 25(2), p. 436-44.

VOLPI, M. **Sem liberdade, sem direitos:** a privação de liberdade na percepção do adolescente. São Paulo: Cortez, 2001, p.152.

WALDOW, V.R. **Cuidado Humano:** o resgate necessário. Porto Alegre: Sagra. 1998.

YOKOMISO, C.T. **Violência e descontinuidade psíquica:** um estudo sobre a Fundação CASA. 2007. 270 f. Dissertação (Mestrado) – Instituto de Psicologia, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2007.

APÊNDICE

APÊNDICE A – Roteiro de entrevista semiestruturada

Entrevista

Nome: _____

Local: _____ Data: _____

Início: _____ Término: _____

Parte 1 - Dados pessoais de identificação do entrevistado:

1) Data de nascimento: _____ 2) Idade em anos completos: _____

3) Naturalidade: _____ 4) Procedência: _____

5) Grau de escolaridade/Anos de estudo: _____

6) Estado Civil/Situação conjugal atual/Há quanto tempo: _____

8) Situação econômica (faixa de renda pessoal e familiar): _____

9) Profissão/ocupação/Há quanto tempo: _____

10) Religião _____

Parte 2 - Dados da entrevista semi estruturada de questões abertas

1. Como você se sente realizando seu trabalho nesta instituição?
2. Existem dificuldades para a realização do trabalho?
3. Realizar esse trabalho traz alguma implicação, positiva ou negativa, em sua vida pessoal? Quais implicações?
4. Diante de situações desafiadoras, como crises, frustrações e impossibilidades no exercício profissional, que resposta(s) você tem produzido? Se possível, exemplifique.

ANEXOS

ANEXO A – Inventário de estratégias de *coping* de Folkman e Lazarus (IECFL)

INVENTÁRIO DE ESTRATÉGIAS DE COPING

Leia cada item abaixo e indique, fazendo um círculo na categoria apropriada: *o que você fez (faz) quando se sentiu (sente) desmotivado para exercer sua função de Educador Social?*

- 0 não usei essa estratégia
 1 usei um pouco
 2 usei bastante
 3 usei em grande quantidade

1. Concentrei-me no que deveria ser feito em seguida, no próximo passo	0	1	2	3
2. Tentei analisar o problema para entendê-lo melhor	0	1	2	3
3. Procurei trabalhar ou fazer alguma atividade para me distrair	0	1	2	3
4. Deixei o tempo passar _ a melhor coisa que poderia fazer era esperar _ o tempo é o melhor remédio	0	1	2	3
5. Procurei tirar alguma vantagem da situação	0	1	2	3
6. Fiz alguma coisa que acreditava não daria resultados, mas ao menos estava fazendo alguma coisa	0	1	2	3
7. Tentei encontrar a pessoa responsável para mudar suas idéias	0	1	2	3
8. Conversei com outra(s) pessoa (s) sobre o problema, procurando mais dados sobre a situação	0	1	2	3
9. Critiquei-me, repreendi-me.	0	1	2	3
10. Tentei não fazer nada que fosse irreversível, procurando deixar outras opções	0	1	2	3
11. Esperei que um milagre acontecesse	0	1	2	3
12. Concordei com o fato, aceitei o meu destino	0	1	2	3
13. Fiz como se nada tivesse acontecido	0	1	2	3
14. Procurei guardar para mim mesmo (a) os meus sentimentos	0	1	2	3
15. Procurei encontrar o lado bom da situação	0	1	2	3
16. Dormi mais que o normal	0	1	2	3
17. Mostrei a raiva para as pessoas que causaram o problema	0	1	2	3
18. Aceitei a simpatia e a compreensão das pessoas	0	1	2	3
19. Disse coisas a mim mesmo (a) que me ajudassem a sentir	0	1	2	3
20. Inspirou-me a fazer algo criativo	0	1	2	3
21. Procurei a situação desagradável	0	1	2	3
22. Procurei ajuda profissional	0	1	2	3
23. Mudei ou cresci como pessoa de uma maneira positiva	0	1	2	3
24. Esperei para ver o que acontecia antes de fazer alguma	0	1	2	3
25. Desculpei ou fiz alguma coisa para repor os danos	0	1	2	3
26. Fiz um plano de ação e o segui	0	1	2	3
27. Tirei o melhor da situação, o que não era esperado	0	1	2	3
28. De alguma forma extravasei os meus sentimentos	0	1	2	3
29. Compreendi que o problema foi provocado por mim	0	1	2	3
30. Saí da experiência melhor do que eu esperava	0	1	2	3
31. Falei com alguém que poderia fazer alguma coisa concreta sobre o problema	0	1	2	3
32. Tentei descansar, tirar férias a fim de esquecer o problema	0	1	2	3
33. Procurei me sentir melhor, comendo, fumando, utilizando drogas ou	0	1	2	3

medicação	
34. Enfrentei como um grande desafio, fiz algo muito arriscado	0 1 2 3
35. Procurei não fazer nada apressadamente, ou seguir o meu primeiro impulso	0 1 2 3
36. Encontrei novas crenças	0 1 2 3
37. Mantive meu orgulho não demonstrando os meus sentimentos	0 1 2 3
38. Redescobri o que é importante na vida	0 1 2 3
39. Modifiquei aspectos da situação para que tudo desse certo no final	0 1 2 3
40. Procurei fugir das pessoas em geral	0 1 2 3
41. Não deixei me impressionar, recusava-me a pensar muito sobre essa situação	0 1 2 3
42. Procurei um amigo ou parente para pedir conselhos	0 1 2 3
43. Não deixei que os outros soubessem da verdadeira situação	0 1 2 3
44. Minimizei a situação recusando-me a me preocupar seriamente com ela	0 1 2 3
45. Falei com alguém sobre como estava me sentindo	0 1 2 3
46. Recusei recuar e batalhei pelo que eu queria	0 1 2 3
47. Descontei minha raiva em outra(s) pessoa (s)	0 1 2 3
48. Busquei nas experiências passadas uma situação similar	0 1 2 3
49. Eu sabia o que deveria ser feito, portanto dobrei meus esforços para fazer o que fosse necessário	0 1 2 3
50. Recusei a acreditar que aquilo estava acontecendo	0 1 2 3
51. Prometi a mim mesmo que as coisas serão diferentes da próxima vez	0 1 2 3
52. Encontrei algumas soluções diferentes para o problema	0 1 2 3
53. Aceitei, nada poderia ser feito	0 1 2 3
54. Procurei não deixar que meus sentimentos interferissem muito nas outras coisas que eu estava fazendo	0 1 2 3
55. Gostaria de poder mudar o que tinha acontecido ou como me senti	0 1 2 3
56. Mudei alguma coisa em mim, modifiquei-me de alguma forma	0 1 2 3
57. Sonhava acordado (a) ou imaginava um lugar ou tempo melhores do que aqueles em que eu estava	0 1 2 3
58. Desejei que a situação acabasse ou que de alguma forma desaparecesse	0 1 2 3
59. Tinha fantasias de como as coisas iriam acontecer, como se encaminhariam	0 1 2 3
60. Rezei	0 1 2 3
61. Preparei-me para o pior	0 1 2 3
62. Analisei mentalmente o que fazer e o que dizer	0 1 2 3
63. Pensei em uma pessoa que admiro e a tomei como modelo	0 1 2 3
64. Procurei ver as coisas sob o ponto de vista da outra pessoa	0 1 2 3
65. Eu disse a mim mesmo (a) que as coisas poderiam ter sido piores	0 1 2 3
66. Corri, ou fiz exercícios	0 1 2 3

NOME: _____

ANEXO B – Aprovação do comitê de ética em pesquisa da EERP/USP

UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO
ESCOLA DE ENFERMAGEM DE RIBEIRÃO PRETO

Centro Colaborador da Organização Mundial da Saúde
para o Desenvolvimento da Pesquisa em Enfermagem

Avenida Bandeirantes, 3900 - Ribeirão Preto - São Paulo - Brasil - CEP 14040-902
Fone: 55 16 3602.3382 - 55 16 3602.3381 - Fax: 55 16 3602.0518
www.eerp.usp.br - eerp@edu.usp.br

COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA DA EERP/USP

Of.CEP-EERP/USP – 0229/2010

Ribeirão Preto, 05 de outubro de 2010.

Prezada Senhora,

Comunicamos que o projeto de pesquisa, abaixo especificado, foi analisado e considerado **APROVADO AD REFERENDUM** pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Escola de Enfermagem de Ribeirão Preto da Universidade de São Paulo, em 05 de outubro de 2010.

Protocolo: nº 1196/2010

Projeto: ESTRATÉGIA DE COPING EM PROFISIONAIS DE UMA INSTITUIÇÃO DE PRIVAÇÃO DE LIBERDADE PARA ADOLESCENTES E CONFLITO COM A LEI.

Pesquisadores: Zeyne Alves Pires Scherer
Ricardo Lopes Simões

Em atendimento à Resolução 196/96, deverá ser encaminhado ao CEP o relatório final da pesquisa e a publicação de seus resultados, para acompanhamento, bem como comunicada qualquer intercorrência ou a sua interrupção.

Atenciosamente,

Prof.ª Dr.ª. Lucila Castanheira Nascimento
Coordenadora do CEP-EERP/USP

Ilma. Sra.

Prof.ª Dr.ª. Zeyne Alves Pires Scherer
Departamento de Enfermagem Psiquiátrica e Ciências Humanas
Escola de Enfermagem de Ribeirão Preto-USP

ANEXO C – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Prezado funcionário(a):

Você está convidado (a) a participar de um conjunto de instrumentos (inventários e entrevista), que fazem parte da coleta de dados da pesquisa “Estratégias de Coping em Profissionais de uma Instituição de Privação de Liberdade para Adolescentes em Conflito com a Lei”, sob responsabilidade do pesquisador Ricardo Lopes Simões e da Profa. Dra. Zeyne Alves Pires Scherer, da Escola de Enfermagem de Ribeirão Preto da Universidade de São Paulo.

O principal objetivo dessa pesquisa é conhecer as situações de estresse que são enfrentadas por profissionais envolvidos no trabalho com adolescentes em conflito com a lei e como estes lidam com as mesmas. Acreditamos que com as suas respostas poderemos desenvolver outros estudos, discutir acerca do tema em eventos científicos e propor ou não encaminhamentos de saúde ou programas de prevenção para melhoria da qualidade de vida dos trabalhadores deste Centro Socioeducativo.

Pedimos autorização para gravar a entrevista, que será realizada (como também os inventários) em local disponibilizado nesta instituição.

Se você concordar em participar da pesquisa, queremos esclarecer que:

1. Seu nome será mantido em sigilo;
2. Essas informações serão confidenciais e usadas apenas para este estudo;
3. Não será possível identificar as pessoas envolvidas no estudo;
4. Sua participação é voluntária. Se desejar, a qualquer momento, poderá deixar de participar deste estudo;
5. Não há nenhum risco em participar deste estudo;
6. O tempo previsto para o procedimento é de 30 a 40 minutos;
7. Você é livre para, a qualquer momento, recusar-se a responder às perguntas que lhe ocasionem constrangimento de qualquer natureza.
8. No caso de aceitar fazer parte do estudo, assine ao final deste documento, que está em duas vias. Uma delas é sua e a outra é do pesquisador responsável.

Agradecemos sua colaboração e colocamo-nos a disposição para esclarecimentos que se fizerem necessários.

Estando de acordo:

Nome: _____ RG: _____

Londrina, _____ de _____ de 2011.

Assinatura do entrevistado

Ricardo Lopes Simões
RG 10.970.009-6 SSP/PR
Pesquisador responsável

Zeyne Alves Pires Scherer
Pesquisadora orientadora

CONTATO: Escola de Enfermagem de Ribeirão Preto da Universidade de São Paulo.
Endereço: Avenida Bandeirantes, 3900 Campus Universitário – Ribeirão Preto – SP; CEP14049-900 – SP. Telefone: (0XX16) 3602-3404