

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
ESCOLA DE ENFERMAGEM
TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO II

NATHALIA LONGONI

**AVALIAÇÃO DO IMPACTO DA CAPACITAÇÃO EM SAÚDE PARA
PROFESSORES NAS DIFERENTES DIMENSÕES DO CLIMA ESCOLAR**

Porto Alegre

2014

NATHALIA LONGONI

**AVALIAÇÃO DO IMPACTO DA CAPACITAÇÃO EM SAÚDE PARA
PROFESSORES NAS DIFERENTES DIMENSÕES DO CLIMA ESCOLAR**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à disciplina Trabalho de Conclusão de Curso II da Escola de Enfermagem da Universidade Federal do Rio Grande do Sul como requisito parcial para obtenção do título de enfermeiro.

Orientadora: Prof^a Dr^a Elizeth Heldt

Porto Alegre

2014

AGRADECIMENTOS

Aos meus pais Renato e Mary, pelos valores e pela educação transmitidos, pelo amor, dedicação e incentivo, em especial à minha mãe, minha maior incentivadora nos estudos e amiga, me mostrando que nunca é tarde para irmos atrás dos nossos sonhos.

Ao meu irmão Bruno, pelo carinho e por me dar o exemplo da importância de se dedicar aos estudos para que se possa crescer profissionalmente.

Aos professores da Escola de Enfermagem da UFRGS pelo conhecimento compartilhado.

À minha orientadora, Dr^a Elizeth Heldt, um exemplo de profissional a ser seguido, pela dedicação e pelos ensinamentos fundamentais para a concretização desse sonho.

Às enfermeiras do Hospital de Clínicas de Porto Alegre e da atenção primária que me supervisionaram durante todos os campos de estágio pelos quais passei, me proporcionando oportunidades de colocar em prática meu conhecimento adquirido durante a graduação.

Ao meu namorado Leandro, pela amizade, apoio e compreensão.

Aos meus amigos, em especial às amigas Aleta e Cristina, pelas palavras de incentivo e pelos momentos de lazer e diversão para que eu pudesse atravessar essa etapa da minha vida de forma mais tranquila.

Às amigas de faculdade Gilmara, Nicole, Flávia, Carolina e Fernanda, com quem compartilhei horas de estudo, nervosismo pelas provas e trabalhos e alegrias durante esses quatro anos e meio de graduação.

A todos que acreditaram em mim e que me apoiaram durante essa trajetória.

RESUMO

De acordo com o Programa Saúde na Escola (PSE), as equipes da atenção primária são responsáveis por desenvolver ações de promoção e prevenção de saúde nas escolas da rede pública de ensino fundamental e médio da respectiva área de abrangência. Uma das ações está direcionada para a construção de um clima escolar mais favorável. O clima escolar refere-se à qualidade de vida na escola e é definido com base nas percepções de professores e alunos, contemplando diversos aspectos, como: normas da escola, relacionamentos, ensino e a estrutura organizacional. Para construir um clima escolar mais favorável, os professores precisam estar aptos, o que pode ocorrer por meio de capacitações com temas relevantes e atuais. O objetivo do presente trabalho foi de avaliar o impacto da capacitação em saúde para professores desenvolvida pela equipe multidisciplinar da atenção primária nas diferentes dimensões do clima escolar. Trata-se de um quase experimento com professores de cinco escolas estaduais da área de abrangência da Unidade Básica de Saúde (UBS) do Hospital de Clínicas de Porto Alegre (HCPA). Foram planejadas 11 oficinas com diferentes temas definidos em conjunto com a equipe da UBS e que ocorreram entre julho e novembro de 2013. Para avaliar o clima escolar foi aplicado no início e no término das oficinas o instrumento Avaliação das Dimensões do Clima Escolar que avalia cinco dimensões: segurança, ambiente, relacionamento, ensino e relação com a direção. O projeto foi aprovado no CEP/HCPA (nº120153). Entre os 79 professores que responderam o instrumento no primeiro dia, 48 (61%) preencheram no final previsto para as oficinas. A média (desvio padrão) de idade da amostra foi de 44 (DP= 11,07) anos e apresentavam 16 (DP=10,68) anos de experiência no ensino. A mediana (intervalo interquartis) de participação nas oficinas foi de 3 (2-4). Não houve diferença significativa nas dimensões do clima escolar após a participação nas oficinas. Entretanto, as dimensões de segurança e de ambiente foram significativamente diferentes entre as escolas ($p < 0,001$). O clima escolar pode ser influenciado por vários fatores e a realização de capacitações isoladamente não alterou o clima na escola. Contudo, foi considerando a opinião somente dos professores e novos estudos que incluam os alunos e avaliem outros fatores ainda precisam ser realizados.

Palavras-chave: Clima escolar. Professores. Capacitação. Saúde escolar.

SUMÁRIO

| | |
|--|-----------|
| 1 INTRODUÇÃO | 06 |
| 2 OBJETIVO | 09 |
| 2.1 OBJETIVO GERAL | 09 |
| 2.1 OBJETIVOS ESPECÍFICOS | 09 |
| 3 REVISÃO DE LITERATURA | 10 |
| 3.1 SAÚDE NA ESCOLA | 10 |
| 3.2 CAPACITAÇÃO DE DOCENTES | 11 |
| 3.3 INSTRUMENTOS DE AVALIAÇÃO DO CLIMA ESCOLAR | 12 |
| 4 MÉTODOS | 15 |
| 4.1 POPULAÇÃO E AMOSTRA | 15 |
| 4.2 COLETA DE DADOS | 15 |
| 4.3 INTERVENÇÃO | 16 |
| 4.4 ANÁLISE DOS DADOS | 16 |
| 4.5 ASPECTOS ÉTICOS | 17 |
| 5 RESULTADOS | 18 |
| 5.1 CARACTERÍSTICAS DA AMOSTRA | 18 |
| 5.2 AVALIAÇÃO DO IMPACTO DAS OFICINAS | 18 |
| 6 DISCUSSÃO | 21 |
| 7 CONCLUSÕES | 24 |
| REFERÊNCIAS | 25 |
| APÊNDICE – Instrumento de Coleta de Dados | 28 |
| ANEXO A – Avaliação das Dimensões do Clima Escolar – versão professor | 29 |
| ANEXO B – Carta de Aprovação do CEP/HCPA | 31 |
| ANEXO C – Registro Portal UFRGS | 32 |
| ANEXO D – Termo de Compromisso de Utilização de Dados | 34 |

1 INTRODUÇÃO

O Programa Saúde na Escola (PSE), resultante do trabalho integrado entre o Ministério da Saúde e o Ministério da Educação, foi instituído pelo Decreto Presidencial nº 6.286, de 5 de dezembro de 2007. Tem por objetivo ampliar ações de saúde aos alunos da rede pública de ensino fundamental e médio, da rede federal de educação profissional e tecnológica, de Educação de Jovens e Adultos (BRASIL, 2008). Visando garantir a abrangência das ações propostas por esse programa e para que todas as escolas públicas possam ser assistidas, a equipe de estratégia de saúde da família (ESF) é responsável por desenvolver ações de promoção e prevenção de saúde nas escolas de sua área de abrangência (BRASIL, 2008).

A escola, além de ser um espaço físico projetado para educar crianças e adolescentes, constitui-se também em um espaço de construção de relações humanas e sociais e, por esse motivo deve-se compreendê-la, com o objetivo de sistematizar os aspectos que permeiam as relações que ali são construídas. Ao tratar do contexto escolar, além de considerar as características pessoais do aluno ou dificuldade de aprendizado como causa de seu desinteresse, é importante verificar os fatores relacionados ao professor (OLIVEIRA; ALVES, 2005).

Sabe-se que muitos professores apresentam dificuldade em lidar com os conflitos que aparecem em sala de aula, motivando queixas de alunos em relação ao professor, resultando em falhas na construção de um bom relacionamento entre ambos e dificultando o processo de ensino-aprendizagem. Em um estudo realizado em Campinas, envolvendo 30 educadores de escolas municipais, verificou-se que 40% atribuíram à dificuldade de aprendizagem dos alunos em decorrência de problemas emocionais, 27% como consequência de problemas familiares, 7% relacionaram a prática docente como fator importante para a aprendizagem e apenas 3% consideraram que a postura do professor pode contribuir para o aparecimento da dificuldade no aluno (OSTI, 2004). Por outro lado, em outro estudo, realizado em Ribeirão Preto, foi identificado que há dificuldade da compreensão do papel do professor no estímulo e manutenção do interesse dos alunos pela escola e concluiu-se que é necessário instrumentalizá-los para atuarem como mediadores no processo ensino-aprendizagem (OLIVEIRA; ALVES, 2005).

Em relação à indisciplina dos alunos na escola, um estudo apontou a necessidade de se atuar na formação continuada de educadores, pois eles têm uma visão limitada desse comportamento (PIROLA; FERREIRA, 2007). Além de promover as práticas educativas, o

professor precisa estar atento às condições emocionais, psicológicas e sociais dos seus alunos. Sua participação no rastreamento e na identificação de problemas comportamentais contribui para a resolutividade dos conflitos, visto que participa ativamente do processo de ensino-aprendizagem e convive diariamente com as potencialidades e as necessidades de seus alunos (PIROLA; FERREIRA, 2007).

Assim, os professores e a direção da escola devem, sobretudo, estar capacitados para lidar com essas questões, planejando de forma integrada, intervenções para o manejo de cada caso (CAMACHO, 2001). Sendo assim, faz-se necessário que haja um processo educativo consistente, envolvendo vários setores da sociedade, que trabalhe em um mesmo sentido, para que a cidadania seja construída e consolidada e, uma melhor qualidade de vida e saúde seja alcançada (BYDLOWSKI; LEFEVRE; PEREIRA, 2011).

Nesse contexto, o clima escolar refere-se à qualidade de vida na escola e é definido com base em percepções de professores, alunos, pais e funcionários contemplando diversos aspectos, tais como: normas da escola, objetivos, atitudes, relacionamentos, pedagogia e esforço do aluno, bem como a estrutura organizacional (CSEE; NCLC, 2008). Verifica-se, então, que há a necessidade de capacitação dos educadores visando a construção de um clima escolar mais favorável. No entanto, apesar de haver instrumentos específicos para avaliar a percepção do clima escolar, ainda não foram realizados estudos de adaptação transcultural destes instrumentos para o português falado no Brasil.

Assim, o presente estudo mostra-se relevante para a área da saúde e da educação. Nesse contexto, o enfermeiro, como membro da equipe multidisciplinar da ESF, insere-se na busca de promover ações para a construção de um clima escolar mais favorável. Pretende-se, assim, avaliar o impacto de ações de saúde realizadas por meio de oficinas pela equipe multidisciplinar de atenção primária no clima escolar.

O interesse pelo tema surgiu devido à participação como bolsista de iniciação científica do projeto “Viver melhor na escola” ao qual está vinculada a presente pesquisa. Este projeto iniciou em 2011 e é resultado da união entre setores da educação e saúde, representados por professores das Faculdades de Educação, Medicina e Enfermagem da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), representantes das escolas da área adscrita, pelas ESFs da Unidade Básica de Saúde (UBS) do Hospital de Clínicas de Porto Alegre (HCPA), pelo Serviço de Psiquiatria da Infância e Adolescência do HCPA e pelo Instituto da Família Porto Alegre. A parceria da equipe multidisciplinar visa desenvolver ações de saúde para professores, alunos e familiares nas escolas da área de abrangência da UBS do HCPA. As ações do projeto pretendem integrar as áreas biológica, psicossocial,

pedagógica, judicial e de organização comunitária para auxiliar na solução de conflitos identificados (HELDT et al, 2012).

O projeto foi organizado em cinco etapas. Em resumo, a primeira etapa do projeto consistiu na articulação das instituições de educação com a UBS e as equipes de ESF correspondentes à área de abrangência de cada escola. Na segunda etapa foram realizadas visitas às escolas pelas equipes de ESF, visando motivá-las a participar do PSE. A terceira etapa consistiu em planejar as ações de saúde e educação, conforme o diagnóstico realizado pelas equipes na escola. Na quarta etapa foi iniciada a realização do projeto piloto Educação-social-emocional em sala de aula que foi tema do trabalho de conclusão de curso da enfermagem UFRGS (RIGATTI, 2013). Na quinta etapa, foi planejada em conjunto com as escolas a realização de capacitações pela equipe da UFRGS e da UBS para o segundo semestre de 2013 dos temas indicados por meio de oficinas.

2 OBJETIVO

2.1 OBJETIVO GERAL

Avaliar o impacto de ações de capacitação em saúde para professores desenvolvidas pela equipe multidisciplinar da atenção primária nas diferentes dimensões do clima escolar.

2.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Descrever as características sociodemográficas da amostra;
- Comparar a avaliação do clima escolar entre as escolas incluídas no estudo.

3 REVISÃO DE LITERATURA

A revisão de literatura irá abordar os seguintes temas: saúde na escola, capacitação de docentes e instrumentos de avaliação do clima escolar.

3.1 SAÚDE NA ESCOLA

A escola cumpre papel decisivo no preparo dos estudantes para o exercício da cidadania. Estimula a autonomia, o exercício de direitos e deveres, o controle das condições e qualidade de vida, optando por atitudes mais saudáveis (DEMARZO; ALQUILANTE, 2008). Assim, o período escolar é fundamental para tratar do tema saúde visando sua promoção, desenvolvendo ações para a prevenção de doenças e fortalecendo fatores de proteção para crianças, adolescentes e jovens adultos (BRASIL, 2008). A iniciativa das Escolas Promotoras de Saúde na região das Américas busca fortalecer a capacidade do setor saúde e educação para o desenvolvimento de ações visando a promoção da saúde de estudantes, familiares, professores e membros da comunidade (BRASIL, 2007). Conforme a Organização Mundial da Saúde (OMS), as Escolas Promotoras de Saúde são aquelas que trabalham o bem-estar de todos os indivíduos que dela fazem parte, que fornecem um ambiente favorável, que promovem uma união entre profissionais da saúde, pais, alunos, professores e líderes de comunidade para que possa ser possível a consolidação de um clima escolar saudável (WHO, 1999; 2001).

No Brasil, em 2007, foi criado o PSE, que é uma iniciativa do Ministério da Saúde que tem como propósito proporcionar uma melhor qualidade de vida aos estudantes de ensino fundamental e médio de escolas públicas, promovendo ações visando o enfrentamento de vulnerabilidades identificadas. Esse programa foi constituído por cinco componentes visando atingir esse propósito, que consistem em avaliar as condições de saúde das crianças, adolescentes e jovens de escolas públicas, promover saúde e atividades de prevenção, proporcionar educação permanente e capacitação dos profissionais da educação e da saúde, monitorar e avaliar a saúde dos estudantes e monitorar e avaliar o programa (BRASIL, 2008).

As escolas optam ou não por aderir ao PSE e é o município que efetiva a adesão desse programa às escolas, por meio do Projeto Municipal. Cabe ao município delimitar os territórios de responsabilidade das equipes de ESF, conforme a área de abrangência. Também compete definir o conjunto de escolas que integram cada território, apresentando informações

acerca do diagnóstico situacional das mesmas e as atribuições das equipes de ESF de acordo com as prioridades identificadas. Além de identificar as instituições de ensino atendidas pelo PSE, é necessário definir um professor responsável por articular as ações visando a promoção e prevenção da saúde na escola. As ações de saúde desenvolvidas nas escolas contempladas pelo PSE devem estar inseridas no projeto político-pedagógico da escola, ser agendadas previamente e atender às expectativas de alunos e professores. Portanto, a agenda de educação e saúde é elaborada em conjunto com a comunidade escolar após o reconhecimento do território e a observação da realidade local pelas equipes de ESF. Assim, a agenda abrange as propostas da comunidade onde as escolas estão inseridas e a sua expectativa em relação à educação e à saúde (BRASIL, 2010).

A ESF constitui o serviço de saúde que interage com a escola e que se articula com os demais serviços de saúde. Por meio de avaliações e intervenções clínicas periódicas, as equipes multidisciplinares das ESF identificam e atuam sobre fatores de risco no ambiente escolar, prevenindo e reduzindo agravos (BRASIL, 2008). O enfermeiro, como membro dessa equipe, pode atuar no controle de doenças e realizar acompanhamento de medidas antropométricas dos alunos. Também compete ao enfermeiro desenvolver atividades educativas, colaborar com os professores nas aulas de higiene dentro dos programas de ensino e nas ações e intervenções didáticas que busquem uma análise crítica e reflexiva acerca de valores e condutas para melhoria da saúde (MACIEL et al, 2010). O enfermeiro pode identificar e intervir nas situações de conflito vivenciadas pelos alunos em casa (RASCHEI; SANTOS, 2008) e, assim como os outros membros da equipe multidisciplinar, precisa estar atento às questões relacionadas à saúde mental de crianças e adolescentes, pois a escola é um cenário que possibilita a observação em longo prazo de alguns comportamentos (BRASIL, 2008).

3.2 CAPACITAÇÃO DE DOCENTES

Os professores são fundamentais no processo educacional, desenvolvendo um importante papel diante do aluno como educador e transmissor de conhecimentos (SILVA; SANTOS, 2002). Também são fundamentais no processo de construção e mudança de comportamento, portanto é importante que eles estejam aptos, por meio de capacitações, a reconhecer fatores de risco que possam influenciar na aprendizagem do aluno (BRASIL, 2008) e a trabalhar a saúde na escola, recebendo o devido suporte dos profissionais da área da saúde (FERNANDES et al, 2005).

Um estudo realizado em Natal, no Rio Grande do Norte, buscou investigar a concepção sobre a saúde do escolar entre os docentes do ensino fundamental e caracterizar a formação desses profissionais nessa temática. Dos 45 docentes questionados, 78% afirmaram que estudaram conteúdos de saúde e 33% relataram dificuldades em abordar essa temática, atribuindo essa dificuldade principalmente à falta de material didático adequado. Concluiu-se, assim, que os docentes necessitam de um maior suporte para desenvolver a temática nas escolas (FERNANDES et al, 2005).

Em outro estudo, realizado em uma escola de ensino fundamental em Crato, no Ceará, oito professoras participaram de oficinas educativas relacionadas à promoção da saúde do adolescente. Os participantes responderam a um formulário antes e após cada oficina com perguntas referentes aos temas abordados: higiene corporal e sua importância para saúde; compreensão sobre saúde e educação em saúde; puberdade e adolescência; e drogas, temas estes escolhidos de acordo com as necessidades das professoras. Evidenciou-se com esse estudo que o conhecimento acerca da saúde e educação para a saúde, sobre as drogas e seus efeitos e transformações biopsicossociais dos adolescentes foram ampliados pelas professoras após a participação nas oficinas e concluiu-se, com isso, a necessidade de estender essas ações para outras escolas (SOUSA; MACHADO, 2011).

Em relação à capacitação por meio de oficinas realizadas pelas equipes de ESF nas escolas, os temas abordados são definidos conforme o levantamento realizado das prioridades de cada uma e esse levantamento é feito em conjunto com a direção e os professores (BRASIL, 2010).

3.3 INSTRUMENTOS DE AVALIAÇÃO DO CLIMA ESCOLAR

Os instrumentos desenvolvidos para avaliar diferentes aspectos do clima escolar existem há pelo menos 40 anos. Por exemplo, na década de 1960, Halpin e Croft (1963) desenvolveram o “Organizational Climate Descriptive Questionnaire” (OCDQ) projetado para categorizar as escolas conforme o tipo de clima organizacional de acordo com a percepção dos docentes das escolas primárias. A versão primária (OCDQ-RE), de 42 itens, mensurava quatro dimensões da escola: aberta, comprometida, descomprometida ou fechada. Kottkamp et al (1987) modificaram a versão, criando uma versão secundária do instrumento. A versão secundária (OCDQ-RS), com 34 itens, avaliava duas dimensões do comportamento da escola: a que dá apoio e suporte à produtividade do professor, possibilitando que ele desenvolva

plenamente suas atividades e a que assume um comportamento mais restrito e rígido, que pode impedir a produtividade do educador. Os resultados deste instrumento permitiram o desenvolvimento de planos de mudança de comportamento de liderança e estratégias de motivação no clima escolar.

Na década de 1990, a construção desses instrumentos foi ampliada. Fisher e Fraser (1990) desenvolveram o “School Level Environment Questionnaire” que trabalhava com a suposição de que o clima escolar é afetado por três dimensões: a intensidade das relações no ambiente escolar (grau de envolvimento), o desenvolvimento pessoal e a manutenção do sistema que vigora na escola (capacidade de resposta a alterações, manutenção da ordem). Esse instrumento avaliava o apoio ao estudante, pertencimento ao ambiente escolar, participação nas tomadas de decisão, bem como possibilidades e recursos para a implementação de mudanças.

Também foi construído o instrumento “Charles F. Kettering School Climate Profile” (CFK), focado em professores e funcionários da escola, com algumas seções adicionais para inserção do aluno. Avaliava fatores tais como: respeito, confiança, moral, oportunidade de expressão, crescimento e apoio (JOHNSON; JOHNSON, 1997). Freiberg e Stein (1999) sugeriram métodos diretos e indiretos de avaliação do clima escolar. Os métodos diretos referiam-se à coleta de dados por meio de pesquisas, observação em sala de aula, vídeo-gravação, entrevistas e grupos focais. Estes métodos permitiam uma visão precisa do clima escolar, bem como a observação do seu impacto. Os métodos indiretos referiam-se a fontes de dados existentes: registros mantidos por docentes, escolas, dando uma perspectiva histórica do clima nessa escola.

Em 2004, foi desenvolvido um estudo acerca dos fatores do clima escolar que podem influenciar na satisfação no trabalho do professor e na receptividade à mudança. Uma análise foi realizada em nove escolas visando determinar o impacto dos fatores do clima escolar na satisfação de trabalho do professor. Uma segunda análise foi realizada em relação ao clima escolar das nove escolas e a satisfação do trabalho do professor visando avaliar os fatores que influenciam na receptividade do professor para mudar. Os achados desse estudo indicaram que há dois fatores que influenciam na satisfação no trabalho do professor em um ambiente escolar: administração e gestão. Os participantes também se reportaram a três fatores que influenciam na receptividade para mudar: administração, orientação acadêmica e atividades estudantis (DAAR, 2010).

Cohen et al (2009) sugeriram um método de avaliação com quatro dimensões-chave para o clima escolar: segurança, relacionamento, ensinando e aprendendo e ambiente e

também definiu um processo de melhoria para o clima escolar dividido em cinco etapas: preparação, avaliação, compreensão e planejamento de ações, implementação das ações e reavaliação.

De fato, um clima escolar positivo afeta consideravelmente na motivação do estudante para aprender (CSEE; NCLC, 2008). No entanto, ainda não há instrumentos no Brasil construídos e validados para avaliação do clima escolar.

4 MÉTODOS

A pesquisa foi realizada a partir de um banco de dados do projeto maior “Viver melhor na escola”, vinculado à quinta etapa que trata da capacitação dos professores em relação aos temas propostos durante as reuniões com as equipes da ESF. O delineamento previsto do presente projeto foi um quase experimento com os dados sobre o clima escolar avaliado por professores que participaram de oficinas planejadas em conjunto com a equipe da UBS. Neste delineamento, há comparações antes e após a intervenção para verificar a eficácia da mesma (GRADY; HEARST, 2008).

4.1 POPULAÇÃO E AMOSTRA

O banco foi composto por dados de professores de ensino fundamental de cinco escolas públicas da área de abrangência da UBS do HCPA. Foi considerado critério de inclusão para o presente estudo: professores vinculados às escolas presentes no primeiro encontro das oficinas e que responderam ao instrumento no último dia das oficinas. O critério de exclusão considerado foi dados incompletos ou ilegíveis.

Para a comparação antes e após a intervenção, foi calculado uma amostra aproximada de 42 indivíduos, considerando um poder de 90%, alfa de 0,05, desvio-padrão de 0,9 para um tamanho de efeito de 0,7.

4.2 COLETA DE DADOS

Em um mesmo momento, foram coletados dados demográficos (APÊNDICE) e foi aplicado o questionário adaptado “Avaliação das Dimensões do Clima Escolar – versão professor” (ANEXO A). Esse questionário é um autorrelato, com 26 questões que avalia 5 diferentes dimensões: 1) Segurança - regras e normas; percepção de segurança física, e emocional; 2) Relacionamento - respeito à diversidade, apoio social dos adultos e dos alunos; 3) Ensinando e aprendendo - apoio para o aprendizado social e cívico; desenvolvimento profissional e liderança; 4) Ambiente – inserção da escola e engajamento; espaço físico; e 5) Relação com a direção (COHEN et al, 2009). A pontuação é no máximo de 2 pontos por domínio, quanto maior, melhor o clima escolar. Os professores também responderam a esse

questionário após 4 meses.

4.3 INTERVENÇÃO

As cinco escolas estaduais de ensino fundamental (EEEF) da área de abrangência da UBS do HCPA são: o Instituto Rio Branco, a EEEF Felipe de Oliveira, a EEEF São Francisco de Assis, a EEEB Apeles Porto Alegre e a EEEF Leopoldo Tietbohl. As atividades (11 oficinas) oferecidas aos professores foram organizadas em encontros mensais durante o horário curricular, sendo realizadas nas semanas de formação pedagógica, que ocorreram no período de julho a novembro de 2013. Contam com a participação de uma equipe multiprofissional para sua realização.

Os encontros mensais iniciaram no horário após o intervalo, quando os alunos eram dispensados (com o devido aviso prévio aos pais). Em cada mês uma das escolas sediou a capacitação que foi repetida pela manhã e pela tarde, possibilitando ao professor a participação em apenas um turno ou em ambos, conforme a sua disponibilidade.

As oficinas ofereceram aos professores ferramentas práticas para uso no seu dia a dia, abordando os seguintes temas: a matemática é difícil? Para quem?; rede de proteção da criança e do adolescente em risco; a relevância da Educação Social e Emocional nas escolas para a prevenção da violência; conversando com a família do aluno difícil; triativa projeto alimentação saudável e atividade física; sexualidade, álcool e outras drogas em sala de aula; *bullying* no ambiente escolar; terapia comunitária: cuidando do professor; fonoaudiologia na escola – módulo I: audição e aprendizagem; utilizando ferramentas da justiça restaurativa para trabalhar saúde na escola; primeiros socorros. Esses temas foram definidos junto à direção e aos professores das escolas conforme o levantamento de prioridades realizado pelas equipes de ESF da UBS.

4.4 ANÁLISE DOS DADOS

O banco de dados foi analisado utilizando-se o programa estatístico *Statistical Package for the Social Sciences* (SPSS) versão 18.0. O nível de significância adotado foi o de $\alpha=0,05$ com intervalo de confiança (IC) de 95%. Os dados foram descritos através da média e desvio padrão ou erro padrão para variáveis contínuas com distribuição normal e de mediana (intervalo interquartil) para variáveis sem distribuição normal.

Foi utilizado o coeficiente de Cronbach para verificar a consistência interna (confiabilidade) dos itens que compõem o instrumento utilizado. As variáveis categóricas foram apresentadas com frequência absoluta e percentual. Para verificar a associação entre as variáveis e o desfecho em estudo, foi utilizada a análise *Generalized Estimating Equations* (GEE).

4.5 ASPECTOS ÉTICOS

O projeto maior intitulado “Viver melhor na escola” foi aprovado pelo Comitê de Ética e Pesquisa do HCPA, sob o nº 120153 (ANEXO B e ANEXO C) e o atual foi submetido à Comissão de Pesquisa da Escola de Enfermagem da UFRGS (COMPESQ).

Foi assinado pelas autoras o Termo de Compromisso para utilização dos dados (ANEXO D) visando assegurar os direitos e deveres relacionados à comunidade científica e aos sujeitos da pesquisa conforme a Resolução 466, de 2012, que trata das diretrizes e normas regulamentadoras de pesquisa envolvendo seres humanos (BRASIL, 2013). Para preservar as escolas participantes, optou-se por numerar de 1 a 5 cada uma, omitindo o nome específico.

Os demais aspectos éticos foram preservados. Os nomes dos autores consultados foram devidamente mencionados no texto, garantindo os Direitos Autorais, conforme previsto na Lei nº 9.610, de 19/02/1998 (BRASIL, 1998).

5 RESULTADOS

5.1 CARACTERÍSTICAS DA AMOSTRA

Um total de 79 docentes iniciou a participação nas oficinas e preencheu o instrumento relacionado ao clima escolar. A distribuição dos docentes nas escolas incluídas foram da seguinte forma: 14 (18%) pertenciam à escola 1, 17 (21%) à escola 2, 28 (35%) à escola 3, 14 (18%) à escola 4 e 6 (8%) à escola 5.

Em relação às características dos professores que participaram dessa fase, foi encontrado que a maioria era do sexo feminino ($n=66$; 83%), com média (desvio padrão) de 44,1 (DP= 11,07) anos de idade e 44 (56%) com ensino superior completo. Em relação à etnia, 72 (91%) se autodeclararam brancos, 6 (8%) parda e 1 (1%) negra. Quanto ao estado civil e número de filhos, 43 (54%) eram casados e 42 (53%) tinham filhos, sendo a média de 2 (DP= 0,79) filhos.

Os professores apresentavam média de tempo de experiência na profissão de 16,2 (DP=10,68) anos e a mediana (intervalo interquartis) do tempo que lecionavam nessas escolas foi de 5 anos (1,50 - 12,00). Considerando a carga horária dos professores, 42 (53%) cumpriam 20 horas semanais e 46 (58%) não informaram outro trabalho. Dos 26 (33%) que afirmaram trabalhar em outra escola, 15 (19%) cumpriam carga horária de 20 horas semanais, totalizando 40 horas semanais de trabalho.

Em relação às disciplinas ministradas por esses professores, 19 (24%) davam aulas para séries iniciais, 13 (16%) davam aulas de português, 12 (15%) de matemática, 10 (13%) de história e 10 (13%) de geografia.

O clima escolar no primeiro encontro para a realização das oficinas foi avaliado pelos 79 docentes. A confiabilidade do instrumento nessa etapa foi de (alfa de Cronbach) $\alpha= 0,825$ e as médias das diferentes dimensões do clima escolar foram: segurança = 1,2 (DP= 0,37); relacionamento = 1,4 (DP= 0,29), ensinando e aprendendo = 1,5 (DP= 0,32), ambiente = 1,3 (DP=0,42); e relação com a direção = 1,3 (DP=0,34).

5.2 AVALIAÇÃO DO IMPACTO DAS OFICINAS

Conforme o objetivo do presente estudo de avaliar o impacto das oficinas, foram incluídos nas análises a seguir os professores que responderam o instrumento de avaliação do clima escolar ao final das oficinas. Um total de 48 professores (61%) foi incluído nessa etapa

e a participação nas respectivas oficinas está apresentada na Tabela 1. A mediana (intervalo interquartis) de participação dos docentes nas oficinas foi de 3 (2 - 4). Observa-se que as oficinas “*Bullying* no ambiente escolar” e “Conversando com a família do aluno difícil” apresentaram maior frequência de participação dos docentes.

Tabela 1. Participação dos professores nas oficinas (n=48).

| Oficinas | Participantes n(%) |
|---|-----------------------|
| A matemática é difícil? Para quem? | 14(29) |
| Rede de proteção da criança e do adolescente em risco | 8(17) |
| A relevância da Educação Social e Emocional nas escolas para a prevenção da violência | 13(27) |
| Conversando com a família do aluno difícil | 21(44) |
| Triativa projeto alimentação saudável e atividade física | 9(19) |
| Sexualidade, álcool e outras drogas na sala de aula | 15(31) |
| <i>Bullying</i> no ambiente escolar | 25(52) |
| Terapia comunitária: cuidando do professor | 10(21) |
| Fonoaudiologia na escola – módulo I: audição e aprendizagem | 8(17) |
| Utilizando ferramentas da justiça restaurativa para trabalhar saúde na escola | 7(15) |
| Primeiros socorros | 13(27) |

Fonte: Dados da pesquisa, 2014.

Os resultados da comparação das dimensões do clima escolar dos 48 (61%) docentes antes e depois da participação das oficinas estão apresentados na Tabela 2. Observa-se que não houve diferença significativa na avaliação do clima escolar após a participação dos docentes nas oficinas.

Com isso, duas hipóteses foram levantadas: se o número de oficinas que os professores frequentaram e se o tempo de experiência no ensino poderiam influenciar no clima escolar. Contudo, após a análise, não foi encontrada associação significativa e os resultados demonstraram que a quantidade das oficinas e o tempo de experiência na profissão (em anos) não interferiram na avaliação do clima escolar (Tabela 2).

Também foi verificada a confiabilidade do instrumento depois das oficinas de capacitação que manteve-se satisfatória, com $\alpha= 0,864$.

Tabela 2. Comparação das dimensões do clima escolar antes e depois das oficinas e considerando a quantidade das oficinas e o tempo de experiência na profissão, em anos (n=48).

| Dimensões | Oficinas | | Tempo | p-value* | |
|------------------------|---------------------|----------------------|-------|---------------------------|----------------------|
| | Antes Média (EP) | Depois Média (EP) | | Quantidade de Oficinas | Anos de profissão |
| Segurança | 1,2(0,05) | 1,1(0,04) | 0,486 | 0,307 | 0,290 |
| Relacionamento | 1,3(0,05) | 1,4(0,04) | 0,207 | 0,436 | 0,163 |
| Ensinando e aprendendo | 1,5(0,05) | 1,5(0,04) | 0,885 | 0,551 | 0,280 |
| Ambiente | 1,2(0,03) | 1,1(0,04) | 0,680 | 0,704 | 0,873 |
| Relação com a direção | 1,8 (0,06) | 1,7(0,05) | 0,284 | 0,501 | 0,656 |

Abreviatura: EP- Erro Padrão.

* Análise utilizada: *Generalized Estimating Equations*

Fonte: Dados da pesquisa, 2014.

No entanto, ao comparar o clima escolar entre as escolas, controlando para total de oficinas e o tempo na profissão foram encontradas diferenças significativas entre elas (Tabela 3). Considerando a dimensão segurança, a avaliação foi significativamente menor nas escolas 2 ($p= 0,021$) e 5 ($p< 0,001$) em relação à escola 1 e as escolas 3 e 4 não apresentaram diferença significativa ($p<0,999$ e $p=0,782$, respectivamente). A dimensão ambiente na escola 5 apresentou escore significativamente menor em comparação com as demais escolas ($p<0,001$) e a escola 4 também foi significativamente menor que a escola 1 ($p=0,021$). Por outro lado, nas escolas 2 ($p<0,999$) e 3 ($p=0,744$) não houve diferença significativa comparada à escola 1 na dimensão ambiente. Nas dimensões relacionamento, ensinando e aprendendo, e relação com a direção, não houve diferença significativa ($p<0,999$) entre as escolas.

Tabela 3. Comparação das dimensões do clima escolar entre as cinco escolas.

| Escolas* | Segurança | Relacionamento | Ensinando e aprendendo | Ambiente | Relação com a direção |
|----------|--------------|----------------|---------------------------|-------------|--------------------------|
| | Média(EP) | Média(EP) | Média(EP) | Média(EP) | Média(EP) |
| Escola 1 | 1,4(0,08)a | 1,4(0,08)a | 1,6(0,05)a | 1,5(0,06)a | 1,9(0,05)a |
| Escola 2 | 1,0(0,08)bc | 1,4(0,05)a | 1,5(0,06)a | 1,5(0,08)ab | 1,6(0,09)a |
| Escola 3 | 1,3(0,06)abc | 1,3(0,06)a | 1,5(0,05)a | 1,3(0,06)ab | 1,8(0,05)a |
| Escola 4 | 1,2(0,09)abc | 1,3(0,09)a | 1,5(0,13)a | 1,1(0,11)b | 1,7(0,11)a |
| Escola 5 | 0,8(0,07)bc | 1,3(0,17)a | 1,5(0,11)a | 0,6(0,06)c | 1,7(0,16)a |

Dados apresentados em média e erro padrão (EP), analisado com o *Generalized Estimating Equations*

* Controlado para o total de oficinas e o tempo na profissão. Letras diferentes representam a diferença estatística significativa ($p<0,05$).

Fonte: Dados da pesquisa, 2014.

6 DISCUSSÃO

Os resultados deste estudo demonstraram que a participação dos professores nas oficinas não influenciou na avaliação do clima escolar. Contudo, os docentes avaliaram de modo diferente as dimensões do clima e essas diferenças não foram relacionadas às capacitações e sim a outros possíveis fatores que exercem influência no clima da escola.

O achado está de acordo com um estudo realizado no Rio de Janeiro em 2010, que selecionou professores que lecionassem simultaneamente em uma escola pública municipal classificada entre as 100 melhores na Avaliação da Prova Brasil e em outra escola classificada entre as 100 com resultados inferiores. Neste estudo, quando os professores foram questionados se encontravam diferenças nas duas escolas que trabalhavam, eles relataram que percebiam diferenças e que atribuem essas diferenças ao perfil dos alunos que as frequentam (perfil caracterizado pelo nível socioeconômico da comunidade ou bairro a que as escolas pertencem), à família e à gestão escolar. Os professores afirmaram que essas diferenças influenciam em seu trabalho, pois os mesmos tendem a mudar suas atitudes em sala de aula em função da reputação das escolas e das características de seus alunos (BRITO; COSTA, 2010).

No presente estudo, os professores avaliaram diferentemente as dimensões do ambiente e da segurança. De acordo com uma teoria recente, o ambiente escolar é constituído por três dimensões: física, social e acadêmica. A dimensão física se refere aos recursos de que a escola dispõe, aspecto do prédio e das salas de aula; a dimensão social se refere à qualidade de relações interpessoais entre professores, alunos e funcionários; a dimensão acadêmica se refere à qualidade de instrução e ao monitoramento do progresso do aluno (LOUKAS, 2007). Enquanto algumas escolas podem ser amigáveis e convidativas, outras podem se caracterizar como excludentes e hostis (LOUKAS, 2007). As escolas 4 e 5 apresentaram diferenças nesse estudo relacionadas ao ambiente, conforme avaliação dos professores, portanto considera-se a hipótese de que essas escolas apresentem alguns pontos que precisam ser melhorados em alguma ou em todos os aspectos que compõem a dimensão do ambiente escolar. Como não foram encontradas diferenças na avaliação do domínio relacionamento nesse estudo, é possível que as alterações avaliadas pelos professores sejam referentes à dimensão física e acadêmica, excluindo a dimensão social.

Outro aspecto a ser considerado é o fato de alguns professores incluídos no estudo lecionarem em outras escolas, o que pode configurar uma sobrecarga. Um estudo realizado em uma escola estadual do Rio de Janeiro realizado com 11 professores para analisar os

fatores que contribuem para a sobrecarga de trabalho, verificou que 8 desses professores lecionavam em mais de uma escola. Esses professores referiram descontentamento com essa situação, alegando falta de tempo para melhorar a qualidade das aulas e que, ainda, precisam trabalhar em casa para dar conta da correção de trabalhos e provas, além de não terem opção de se manter em apenas um emprego devido aos baixos salários. Também citaram que precisam organizar seus horários conforme a gestão das escolas, que muitas vezes não é flexível. Somado a isso, os professores relataram a interferência negativa no desempenho das aulas decorrente das deficiências em infraestrutura (equipamentos e manutenção), da quantidade insuficiente de recursos materiais e de trabalhadores na escola estudada (GOMES; BRITO, 2006).

No presente estudo, novamente considerando que houve diferenças entre as escolas na avaliação do domínio ambiente e que é possível que sejam relacionadas à dimensão física e acadêmica, pode-se considerar que algumas escolas públicas estudadas também apresentam condições precárias, interferindo no clima escolar.

Em relação à segurança, as escolas 2 e 5 foram avaliadas diferentemente das demais. Em um relatório de pesquisa realizado em Chicago em 2011 consta que alunos e professores se sentem menos seguros em algumas escolas públicas do que em outras, atribuindo isso ao perfil dos alunos (se são de alta criminalidade ou não) e à localização de escolas em áreas de alta pobreza. Para os pesquisadores, o principal fator atribuído para determinar a segurança é a qualidade das relações dentro do prédio da escola, relatando que eles se sentem mais seguros em escolas com relacionamentos de alta qualidade (STEINBERG; ALLENSWORT; JOHNSON, 2011). Novamente, como não houve diferença na dimensão de relacionamento, é provável que a segurança esteja relacionada mais com o perfil dos alunos. Cabe salientar que embora não tenha sido encontrado efeito significativo na avaliação do clima escolar, as oficinas com maior frequência foram as relacionadas ao comportamento dos alunos na escola.

Sendo assim, para trazer melhoria na segurança de uma escola é necessário considerar fatores internos e externos. Foi observada maior participação de docentes na oficina referente ao tema *bullying*, o que demonstra interesse em abordar questões de violência escolar. No entanto, embora tenham sido oferecidas aos docentes capacitações relacionadas à prevenção de violência nas escolas isso não influenciou na dimensão segurança, considerando, portanto, que ações isoladas podem não ser suficientemente efetivas.

Considerando que o clima escolar envolve a percepção de professores, alunos e direção e que este estudo trata apenas de uma visão unilateral (a visão do professor), deve ser considerada a ideia de que se possam desenvolver capacitações para professores aliadas a

outras atividades capazes de envolver todo o cenário que compõe a escola para que seja possível gerar impacto positivo no clima. Por exemplo, em um estudo realizado em Crato, no Ceará, em 2009, observou-se frente aos resultados obtidos que oficinas oportunizam uma melhor percepção de professores sobre temas que estão presentes na realidade de seus alunos e da escola, porém os autores consideraram como limitação a ausência de participação dos demais docentes da escola que não foram incluídos nas atividades bem como de participação da direção e de pais/familiares, o que possibilitaria uma percepção mais abrangente desta realidade (SOUSA; MACHADO, 2011).

O estudo apresenta limitações, como o tamanho da amostra com perda importante em relação à primeira coleta de avaliação do clima. Outra limitação é o período de 4 meses para avaliação do clima escolar que é considerado breve para se detectar mudanças e consequentemente o efeito de atividades como as oficinas realizadas (HULLEY et al, 2008). Contudo, o aspecto positivo do trabalho desenvolvido é a aproximação da equipe de saúde de uma UBS com as escolas de abrangência e que pode ser mantido ao longo do tempo. De acordo com os autores do instrumento utilizado no nosso estudo, o método de avaliação do clima escolar pressupõe a reavaliação das ações implementadas (COHEN et al, 2009).

Portanto, cabe ressaltar que essas respostas não são conclusivas e que, dessa forma, são necessários estudos de seguimento visando avaliar o impacto de ações no clima escolar.

7 CONCLUSÕES

O estudo não evidenciou impacto positivo relacionado à participação dos professores nas oficinas oferecidas pela equipe multidisciplinar de atenção primária no clima escolar. No entanto, foram observadas diferenças na avaliação do clima escolar entre as cinco escolas públicas avaliadas relacionadas às dimensões ambiente e segurança, mostrando, assim, que há necessidade de dar seguimento às atividades desenvolvidas nas escolas e a estudos que avaliem o impacto dessas atividades no clima escolar, visto que são escassos no Brasil.

Por ser um estudo que trata de uma visão unilateral das escolas (a visão do professor), ele traz algumas evidências de que ações isoladas podem não ser suficientemente efetivas ao se tratar do contexto escolar, pois embora os professores tenham participado de oficinas relacionadas à segurança na escola, não houve diferença na avaliação do clima. Portanto, observa-se a necessidade de desenvolver ações de saúde escolar integrando as percepções de professores, alunos, direção e pais.

É fundamental que o vínculo entre a equipe multidisciplinar da atenção primária e as escolas seja reforçado ao longo do tempo para que se possa planejar e desenvolver intervenções conforme as reais necessidades de cada escola e para que seja possível observar os resultados obtidos. É importante que o enfermeiro, como membro da equipe, exercendo funções de facilitador e educador, atue na manutenção do vínculo entre as escolas e a unidade básica de saúde e que esteja apto a identificar os conflitos ali existentes planejando, junto ao restante da equipe, ações visando a resolutividade desses conflitos.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Saúde. Ministério da Educação. **Agenda educação e saúde/ Programa Saúde na Escola**. Brasília: Editora do Ministério da Saúde, 2010.

_____. _____. _____. **Programa Saúde na Escola**. Brasília: Editora do Ministério da Saúde, 2008.

_____. _____. Conselho Nacional de Saúde. **Normas de pesquisa envolvendo seres humanos. Resolução CNS 466/2012**, 2013.

_____. _____. **Escolas promotoras de saúde: experiências do Brasil**. Brasília: Editora do Ministério da Saúde, 2007.

_____. Presidência da República. **Lei nº 9.610, de 19 de fevereiro de 1998**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/civil_03/LEIS/L9610.htm>. Acesso em: 27 set. 2013.

BRITO, M.S.T.; COSTA, M. Práticas e percepções docentes e suas relações com o prestígio e clima escolar das escolas públicas do município do Rio de Janeiro. **Revista Brasileira de Educação**, v. 15, n. 45, p. 500-510, 2010.

BYDLOWSKI, C.R.; LEFEVRE, A.M.C.; PEREIRA, M.T.B. Promoção da saúde e a formação cidadã: a percepção do professor sobre cidadania. **Ciência & Saúde Coletiva**, Rio de Janeiro, v.16, n. 3, p. 1771-1780, 2011.

CAMACHO, L.M.Y. As sutilezas das faces da violência nas práticas escolares de adolescentes. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 27, n. 1, p. 123-140, 2001.

CENTER FOR SOCIAL AND EMOTIONAL EDUCATION (CSEE); NATIONAL CENTER FOR LEARNING AND CITIZENSHIP (NCLC). **The School Climate Challenge: Narrowing the Gap Between School Climate Research and School Climate Policy, Practice Guidelines and Teacher Education Policy**, 2008. Disponível em: <<http://www.schoolclimate.org/climate/documents/school-climate-challenge.pdf>>. Acesso em 06 de out. 2013.

COHEN, J.; et al. Measuring and improving school climate: A strategy that recognizes, honors and promotes social, emotional and civic learning – The foundation for love, work and engaged citizenry. **Teachers College Record**, 2009.

DAAR, S.E.B. **School Climate, Teacher Satisfaction, and Receptivity to Change**. Dissertation (Doctorate of Philosophy) - The College of Graduate and Professional Studies, Indiana State University, Terre Haute, Indiana. 2010. Disponível em <http://scholars.indstate.edu/bitstream/10484/1165/1/Eaton-Bin%20Daar,%20Sherri%20Lynn.PDF>. Acesso em 20 de out. 2013.

DEMARZO, M.M.P.; AQUILANTE, A.G. Saúde escolar e Escolas promotoras de saúde. In: **Programa de Atualização em Medicina de Família e Comunidade**. Porto Alegre, Artmed: Pan-Americana, v.3, p.49-76, 2008.

FERNANDES, M.H.; et al. A concepção sobre saúde de escolar entre professores do ensino fundamental (1ª a 4ª séries). **História, Ciências, Saúde**, Manguinhos, v. 12, n. 2, p. 283-91, 2005.

FISHER, D.L.; FRASER, B. J. **Validity and use of the School-Level Environment Questionnaire**. Paper presented at the annual meeting of the American Educational Research Association, Boston, MA, 1990.

FREIBERG, H.J.; STEIN, T.A. **Measuring, improving, and sustaining healthy learning environments**. In: **School Climate: measuring, improving, and sustaining healthy learning environments**. London: Falmer Press, 1999. pp. 11-29

GOMES, L.; BRITO, J. Desafios e possibilidades ao trabalho docente e à sua relação com a saúde. **Estudos e Pesquisas em Psicologia**, Rio de Janeiro, v. 6, n. 1, p. 49-62, 2006.

GRADY, D.; HEARST, N. Usando base de dados existentes. In: HULLEY, S et al. **Delineando a pesquisa clínica: uma abordagem epidemiológica**. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2008. pp. 39-225

HALPIN, A. W., CROFT, D. B. **The organizational climate of schools**. Midwest Administration Center of the University of Chicago, Chicago, IL, 1963.

HELDT, E.; et al. **Projeto de pesquisa: Viver melhor na escola**. Comitê de Ética em Pesquisa do Hospital de Clínicas de Porto Alegre. Projeto aprovado nº 120153, 2012.

JOHNSON, W. L.; JOHNSON, A. M. Assessing the validity of scores on the Charles F. Kettering Scale for the junior high school. **Educational & Psychological Measurement**, v. 57, n. 5, p. 858-869, 1997.

KOTTKAMP, R. B.; et al. Secondary school climate: A revision of the OCDQ. **Educational Administration Quarterly**, v. 23, n. 3, p. 31-48, 1987.

LOUKAS, A. What is school climate? High-quality school climate is advantageous for all students and may be particularly beneficial for at-risk students. **Leadership Compass**, v. 5, n. 1, p. 1-3, 2007.

MACIEL, E.L.N.; et. al. Projeto Aprendendo saúde na escola: a experiência de repercussões positivas na qualidade de vida e determinantes da saúde de membros de uma comunidade escolar em Vitória, Espírito Santo. **Ciência & Saúde Coletiva**, Rio de Janeiro, v. 15, n. 2, p. 389-96, 2010.

OLIVEIRA, C.B.E; ALVES, P.B. Ensino fundamental: papel do professor, motivação e estimulação no contexto escolar. **Paidéia**, Ribeirão Preto, v. 15, n. 31, p. 227-238, 2005.

OSTI, A. **As dificuldades de aprendizagem na concepção do professor**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Campinas, SP. 2004.

PIROLA, S.M.F.; FERREIRA, M.C.C. O problema da “indisciplina dos alunos”: um olhar para as práticas pedagógicas cotidianas na perspectiva de formação continuada de professores. **Olhar de professor**, Ponta Grossa, v. 10, n. 2, p. 81-99, 2007.

RASCHEI, A.S.; SANTOS, M.S.S. A enfermeira escolar e o seu objetivo. **Escola Anna Nery Revista de Enfermagem**, Rio de Janeiro, v. 12, n. 3, p. 522-8, 2008.

RIGATTI, R. **Educação social-emocional**: impacto da prática de mindfulness na saúde mental e na qualidade de vida de escolares. Monografia de Conclusão de Curso (Graduação em Enfermagem) – Escola de Enfermagem, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, RS. 2013.

SILVA, A.C.; SANTOS. R.M. **Relação professor-aluno**: uma reflexão dos problemas educacionais. Monografia de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia) – Universidade da Amazônia, PA. 2002.

SOUSA, I.C.; MACHADO, M.F.A.S. Aprendizagem de professoras de ensino fundamental em oficinas educativas na saúde do adolescente. **Rene**, Fortaleza, v. 12, n. 4, p. 716-23, 2011.

STEINBERG, M.; ALLENSWORTH, E; JOHNSON, D.W. **Student and Teacher Safety in Chicago Public Schools**: The Roles of Community Context and School Social Organization. Consortium on Chicago School Research, Chicago, 2011. Disponível em <https://ccsr.uchicago.edu/sites/default/files/publications/SAFETY%20IN%20CPS.pdf>. Acesso em 01 de mai. 2014

WORLD HEALTH ORGANIZATION. **Improving Health Through Schools**: National and International Strategies. Geneva: UNESCO, 1999.

_____. **Local action**: creating Health Promoting Schools. Geneva: UNESCO, 2001.

APÊNDICE – Instrumento de Coleta de Dados

AVALIAÇÃO DAS DIMENSÕES DO CLIMA ESCOLAR

| | | | | | |
|------|--|---|---|---|---|
| | Nº de Protocolo: | <input style="width: 30px; height: 20px;" type="text"/> | <input style="width: 30px; height: 20px;" type="text"/> | <input style="width: 30px; height: 20px;" type="text"/> | <input style="width: 30px; height: 20px;" type="text"/> |
| | | Escola | Respondente | Número | |
| P_01 | Nome da escola: | | | | |
| P_02 | Seu nome completo: | | | | |
| P_03 | Sexo (<i>Marque um X</i>): | | | | |
| | 0. () Masculino 1. () Feminino | | | | |
| P_04 | Idade: | | | | |
| | _____ anos | | | | |
| P_05 | Qual sua cor ou etnia? (<i>Marque um X</i>): | | | | |
| | 1. () Branca 2. () Negra 3. () Parda 4. () Indígena 5. () Asiática | | | | |
| P_06 | Você é casado(a)? (<i>Marque um X</i>): | | | | |
| | 1. () Sim 2. () Não | | | | |
| P_07 | Você tem filho(s)? (<i>Marque um X</i>): | | | | |
| | 1. () Sim 2. () Não Quantos _____ | | | | |
| P_08 | Qual sua carga horária semanal nesta escola? | | | | |
| | _____ horas/semana | | | | |
| P_09 | Você tem outro trabalho/emprego? (<i>Marque um X</i>): | | | | |
| | 1. () Não 2. () Sim, em outra escola 3. () Sim, em outra área de trabalho | | | | |
| P_10 | Se você respondeu “sim” na questão acima, qual a sua carga horária semanal neste outro trabalho/emprego? | | | | |
| | _____ horas/semana | | | | |
| P_11 | Qual a sua escolaridade? (<i>Marque um X</i>): | | | | |
| | 1. () 1º grau completo ou menos | | | | |
| | 2. () 2º grau incompleto | | | | |
| | 3. () 2º grau completo | | | | |
| | 4. () nível superior incompleto | | | | |
| | 5. () nível superior completo | | | | |
| | 6. () pós graduação. Qual? (<i>Escreva</i>): | | | | |
| | _____ | | | | |
| | Se você for professor, responda as perguntas a seguir: | | | | |
| | Há quanto tempo você leciona? | | | | |
| P_12 | Nesta escola: _____ anos | | | | |
| P_13 | Na vida: _____ anos | | | | |
| P_14 | Você é professor de qual(is) disciplina(s)? (<i>Escreva</i>): | | | | |

ANEXO A – Questionário de Avaliação das Dimensões do Clima Escolar

| Marque um X na alternativa que melhor descreve sua escola. ► | | Falso | Mais ou menos verdadeiro | Verdadeiro |
|--|--|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| DCE_01 | Nessa escola, temos um regulamento que estabelece normas claras sobre bullying, agressões físicas e verbais, além de outros tipos de violência. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| DCE_02 | Os profissionais dessa escola tratam os alunos de forma justa e igualitária quando se deparam com as situações descritas no item acima. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| DCE_03 | Nessa escola, os alunos e professores sentem-se fisicamente seguros em todos os espaços dessa escola. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| DCE_04 | Nessa escola, os alunos e professores não sofrem agressões verbais e violência psicológica. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| DCE_05 | Nessa escola, utiliza-se o reforço positivo e encorajamento no aprendizado dos alunos (ex: recompensas, elogios, etc.). | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| DCE_06 | Essa escola utiliza métodos didáticos variados para o aprendizado de diferentes conhecimentos e habilidades. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| DCE_07 | Essa escola apoia o pensamento crítico dos alunos. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| DCE_08 | Essa escola oferece apoio individualizado aos alunos com dificuldades acadêmicas, quando necessário. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| DCE_09 | Nessa escola, ensinamos aos alunos formas pacíficas de resolução de conflitos. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| DCE_10 | Nessa escola, ajudamos os alunos a desenvolver uma maior capacidade de autocontrole. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| DCE_11 | Nessa escola, buscamos desenvolver nos alunos o entendimento de como nossas ações afetam os outros. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| DCE_12 | Nessa escola, ensinamos os alunos a assumir a responsabilidade pelas próprias ações. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| DCE_13 | Nessa escola, há respeito pelas diferenças individuais (gênero, cor da pele, religião, etc.) entre todos seus integrantes – direção, funcionários, professores, alunos e pais. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| DCE_14 | Nessa escola, acreditamos no potencial de desenvolvimento dos alunos. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| DCE_15 | Nessa escola, investimos no aprendizado dos alunos. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| DCE_16 | Nessa escola, os alunos contam com um profissional de referência e de confiança quando precisam conversar sobre um problema. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| DCE_17 | Nessa escola, os alunos preocupam-se em manter um bom relacionamento entre eles. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| DCE_18 | Nessa escola, os alunos ajudam-se mutuamente em seus problemas pessoais ou de aprendizagem. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| DCE_19 | Nessa escola, os alunos recebem bem os alunos ingressantes. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| DCE_20 | Essa escola promove oportunidades de interação entre todos seus integrantes: alunos, suas famílias, professores e demais funcionários (ex: reuniões, festas, etc.). | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

| | | | | |
|--------|--|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| DCE_21 | As dependências e o entorno dessa escola são limpos, em ordem e seguros. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| DCE_22 | Essa escola possui recursos atrativos e em boas condições (ex: quadra de esportes, biblioteca, sala de informática, etc.). | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| DCE_23 | Essa escola possui materiais adequados para os alunos e professores desenvolverem suas atividades. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| DCE_24 | A direção dessa escola é acessível às ideias e propostas dos professores e seus funcionários. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| DCE_25 | A direção dessa escola apoia os professores e seus funcionários no exercício de suas atividades, a sua formação e o seu aprendizado. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| DCE_26 | Eu me sinto feliz e satisfeito em trabalhar nessa escola. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

ANEXO B – Carta de Aprovação do CEP/HCPA

**HCPA - HOSPITAL DE CLÍNICAS DE PORTO ALEGRE
GRUPO DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO**

COMISSÃO CIENTÍFICA

A Comissão Científica do Hospital de Clínicas de Porto Alegre analisou o projeto:

Projeto: 120153

Data da Versão do Projeto:

Pesquisadores:

ELIZETH PAZ DA SILVA HELDT
OLGA GARCIA FALCETO
SILVETE MARIA BRANDAO SCHNEIDER
ANA MARGARETH SIQUEIRA BASSOLS
JOAO HENRIQUE GODINHO KOLLING
BIANCA PEIXOTO NASCIMENTO
JESSICA ROSA THIESEN CUNHA
BEATRIZ HOPPEN MAZUI
JOSE OVIDIO C. WALDEMAR
ROBERTA RIGATTI

Título: VIVER MELHOR NA ESCOLA

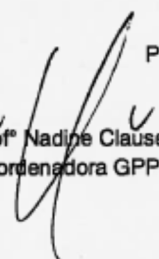
Este projeto foi APROVADO em seus aspectos éticos, metodológicos, logísticos e financeiros para ser realizado no Hospital de Clínicas de Porto Alegre.

Esta aprovação está baseada nos pareceres dos respectivos Comitês de Ética e do Serviço de Gestão em Pesquisa.

- Os pesquisadores vinculados ao projeto não participaram de qualquer etapa do processo de avaliação de seus projetos.

- O pesquisador deverá apresentar relatórios semestrais de acompanhamento e relatório final ao Grupo de Pesquisa e Pós-Graduação (GPPG)

Porto Alegre, 01 de novembro de 2012.


Profª Nadine Clausell
Coordenadora GPPG

ANEXO C – Registro Portal UFRGS**Dados do Projeto de Pesquisa****Projeto Nº:** 24624**Título:** VIVER MELHOR NA ESCOLA**Área do Conhecimento:** Psiquiatria**Início:** 01/11/2012**Previsão de conclusão:** 20/12/2014**Situação:** projeto em andamento**Origem:** Escola de Enfermagem**Local de Realização:** Hospital De Clínicas De Porto Alegre**Projeto envolve aspectos éticos da categoria:** Projeto Em Seres Humanos

Objetivo: Desenvolver ações multidisciplinares entre educadores, alunos e familiares integrando as áreas biológica, psicossocial, pedagógica, judicial e a organização comunitária para a construção de mecanismos saudáveis de solução de conflitos.

Palavras-Chave

Educação Social-emocional

Saude Escolar

Equipe UFRGS**Nome:** Olga Garcia Falceto**Participação:** Pesquisador**Início:** 01/11/2012**Nome:** Ana Margareth Siqueira Bassols**Participação:** Pesquisador**Início:** 01/11/2012**Nome:** Elizeth Paz Da Silva Heldt**Participação:** Coordenador**Início:** 01/11/2012**Equipe Externa****Nome:** Alana Wypyszynski Petroceli**Instituição:** Hospital De Clínicas De Porto Alegre**Participação:** Pesquisador**Início:** 11/07/2013**Nome:** Beatriz Hoppen Mazui**Instituição:** Hospital De Clínicas De Porto Alegre**Participação:** Pesquisador**Início:** 01/11/2012**Nome:** Bianca Peixoto Nascimento**Instituição:** Hospital De Clínicas De Porto Alegre**Participação:** Pesquisador**Início:** 01/11/2012

Nome: Gabriela Bottan
Instituição: Hospital De Clínicas De Porto Alegre
Participação: Pesquisador
Início: 22/07/2013

Nome: Jessica Rosa Thiesen Cunha
Instituição: Hospital De Clínicas De Porto Alegre
Participação: Pesquisador
Início: 01/11/2012

Nome: Joao Henrique Godinho Kolling
Instituição: Hospital De Clínicas De Porto Alegre
Participação: Pesquisador
Início: 01/11/2012

Nome: Jose Ovidio C. Waldemar
Instituição: Hospital De Clínicas De Porto Alegre
Participação: Pesquisador
Início: 01/11/2012

Nome: Letícia Saldanha De Lima
Instituição: Hospital De Clínicas De Porto Alegre
Participação: Pesquisador
Início: 11/07/2013

Nome: Nathalia Longoni
Instituição: Hospital De Clínicas De Porto Alegre
Participação: Pesquisador
Início: 12/07/2013

Nome: Roberta Rigatti
Instituição: Hospital De Clínicas De Porto Alegre
Participação: Pesquisador
Início: 01/11/2012

Nome: Silvete Maria Brandao Schneider
Instituição: Hospital De Clínicas De Porto Alegre
Participação: Pesquisador
Início: 01/11/2012

Avaliações

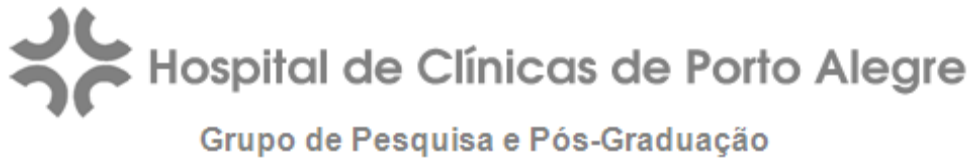
Comite de Ética em Pesquisa do Hospital de Clínicas de Porto Alegre - Aprovado em 01/11/2012

Bolsas

Projeto associado à bolsa PIBIC CNPq-UFRGS no período 01/08/2013 a 31/07/2014

Bolsista NATHALIA LONGONI no período de 01/08/2013 até 31/07/2014

ANEXO D – Termo de Compromisso de Utilização de Dados



Termo de Compromisso para Utilização de Dados Institucionais

Título do Projeto

| | |
|---|-------------------------|
| AVALIAÇÃO DO IMPACTO DA CAPACITAÇÃO EM SAÚDE PARA PROFESSORES NAS DIFERENTES DIMENSÕES DO CLIMA ESCOLAR | Cadastro no GPPG |
|---|-------------------------|

Os pesquisadores do presente projeto se comprometem a preservar as informações institucionais que serão coletadas em bases de dados do Hospital de Clínicas de Porto Alegre. Concordam, igualmente, que estas informações serão utilizadas única e exclusivamente para execução do presente projeto. As informações somente poderão ser divulgadas em atividades acadêmicas e científicas, no contexto do projeto de pesquisa aprovado.

Porto Alegre, 08 de Novembro de 2013.

| Nome dos Pesquisadores | Assinatura |
|-------------------------------|-------------------|
| Nathalia Longoni | |
| Elizeth Heldt | |
| | |