



UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO
AGÊNCIA DE INOVAÇÃO, EMPREENDEDORISMO, PESQUISA, PÓS-GRADUAÇÃO
E INTERNACIONALIZAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM CULTURA E SOCIEDADE
MESTRADO INTERDISCIPLINAR

ALBERTO JOAQUIM GOVEIA DINIZ NETO

AS EMOÇÕES PERCEBIDAS ATRAVÉS DAS PAISAGENS SONORAS:
a compreensão do Estresse Laboral em professoras da Educação Básica de São Luís - MA

São Luís

2024

ALBERTO JOAQUIM GOVEIA DINIZ NETO

AS EMOÇÕES PERCEBIDAS ATRAVÉS DAS PAISAGENS SONORAS:

a compreensão do Estresse Laboral em professoras da Educação Básica de São Luís - MA

Dissertação apresentada à Linha de Pesquisa 1 - Expressões e Processos Socioculturais, do Programa de Pós-graduação em Cultura e Sociedade (PGCult) da Universidade Federal do Maranhão (UFMA), como requisito para a obtenção do grau de Mestre em Cultura e Sociedade.

Orientador: Prof. Dr. Ricieri Carlini Zorzal.

São Luís

2024

Ficha gerada por meio do SIGAA/Biblioteca com dados fornecidos pelo(a) autor(a).
Diretoria Integrada de Bibliotecas/UFMA

Diniz Neto, Alberto Joaquim Goveia.

AS EMOÇÕES PERCEBIDAS ATRAVÉS DAS PAISAGENS SONORAS : A
compreensão do Estresse Laboral em professoras da Educação
Básica de São Luís - MA / Alberto Joaquim Goveia Diniz
Neto. - 2024.

105 p.

Orientador(a): Ricieri Carlini Zorzal.

Dissertação (Mestrado) - Programa de Pós-graduação em
Cultura e Sociedade/cch, Universidade Federal do Maranhão,
São Luís, 2024.

1. Estresse Laboral. 2. Emoções Básicas. 3.
Paisagens Sonoras. 4. Professoras. 5. . I. Carlini
Zorzal, Ricieri. II. Título.

ALBERTO JOAQUIM GOVEIA DINIZ NETO

AS EMOÇÕES PERCEBIDAS PELAS PAISAGENS SONORAS: a compreensão do

Estresse Laboral em professoras da Educação Básica de São Luís - MA

Dissertação apresentada à Linha de Pesquisa 1 - Expressões e Processos Socioculturais, do Programa de Pós-graduação em Cultura e Sociedade (PGCult) da Universidade Federal do Maranhão (UFMA), como requisito para a obtenção do grau de Mestre em Cultura e Sociedade.

Aprovada em: __/__/__

BANCA EXAMINADORA:

Prof. Dr. Ricieri Carlini Zorzal (Orientador)

Doutor em Educação Musical

Universidade Federal do Maranhão (UFMA)

Prof.^a Dr.^a Sannyá Fernanda Nunes Rodrigues (Membro interno)

Doutora em Multimédia em Educação

Universidade Estadual do Maranhão (Uema)

Prof.^a Dr.^a Luana Priscila Wunsch (Membro externo)

Doutora em Educação

Centro Universitário Internacional (UNINTER)

Dedico este trabalho a todas as professoras que lutam e transformam a educação desse país e foram responsáveis, também, pela minha.

AGRADECIMENTOS

Os agradecimentos deste trabalho são para todos aqueles que participaram, direta e indiretamente, da realização desta pesquisa. Com todas as minhas emoções, agradeço a todos vocês.

À minha avó, Maria da Conceição, por me apoiar em todo esse processo, por entender a importância dos estudos na minha vida e ser um alicerce em cada momento, seja de dificuldade ou de satisfação.

Às minhas tias Heloisa, Rosana e Soledade, por me incentivarem com os estudos e me influenciar positivamente com suas experiências nas escolas, seja nas conversas corriqueiras ou nos desabafos. Saibam que essa pesquisa também é por vocês.

Ao meu afilhado Ridan, que me incentiva com seu carinho e cuidado, que me oferece palavras de incentivo e me faz querer ser alguém melhor todos os dias. Você é minha inspiração, que sejamos sempre unidos e essenciais na vida um do outro.

Ao meu querido Silvano, que foi cuidadoso e firme comigo em todo esse processo, me apoiando incondicionalmente por entender que esse passo era importante para a minha história.

Aos meus amigos Vagner e Bruno, que participaram dessa jornada também como mestrandos, por compartilhar suas experiências, desafios e alegrias comigo. Fortalecer amizades nessa etapa é algo que levarei para toda a vida.

Às minhas amigas Adriana, Camila e Renata, que tornam minha caminhada mais leve e gentil, que me acolhem e me ajudam em todas as situações. Que possamos participar cada vez mais das alegrias da vida um dos outros.

Ao meu orientador Ricieri, por me ajudar durante toda essa jornada, com palavras de incentivo, gentileza e direcionamento. O sucesso dessa etapa da minha história também terá a sua assinatura.

Por fim, agradeço à Deus, por estar sempre comigo, nos meus desejos, nas minhas angústias e em meus pensamentos. Por me fazer seguir firme, confiante e por colocar na minha vida pessoas que me transformam todos os dias.

RESUMO

O trabalho docente de professoras da rede básica de ensino pode ser compreendido a partir das formas de adoecimento, em que o estresse laboral se configura como um dos mais relevantes. Esse construto psicológico exerce influência em diferentes áreas da vida humana, incluindo aspectos emocionais, sociais e culturais. Sintomas do estresse laboral se aproximam de disfunções nas emoções básicas, indicando uma ligação entre esse adoecimento e a esfera da subjetividade humana. As emoções básicas são classificadas como a base do funcionamento emocional, subdivididas em seis grandes áreas: felicidade, tristeza, raiva, medo, surpresa e repulsa. A partir dessas emoções, outras são desenvolvidas ao longo do desenvolvimento humano e, quando ativadas, auxiliam os indivíduos em situações de diferentes perspectivas. No cenário escolar, as emoções aparecem de diferentes formas, dependendo das relações que se estabelecem nesse local e das diversas paisagens que constroem esse espaço, sejam elas visuais ou sonoras. Nesta pesquisa, buscou-se relacionar as emoções básicas com as paisagens sonoras da escola a fim de entender a correlação com o estresse laboral em professoras que atuam na Educação Básica. Participaram da pesquisa 31 professoras em exercício. Os instrumentos utilizados foram o Questionário de Caracterização, que buscou identificar os dados sociais e educacionais; a Escala de Estresse Percebido, que avaliou os índices de estresse; e o Desenho do Som, que, a partir de desenhos coloridos, identificou as emoções e os sons associados a elas pelas participantes. Os resultados apontaram uma relação entre o estresse percebido e a carga horária de trabalho elevada, destacando as principais emoções presentes nas escolas: raiva, tristeza, medo e repulsa. Conclui-se que o espaço escolar pode se configurar como um promotor de adoecimento, sendo necessárias diferentes ações para o desenvolvimento da saúde e bem-estar das professoras.

Palavras-chave: Estresse laboral; emoções básicas; paisagens sonoras; professoras.

ABSTRACT

The teaching work of teachers in the basic education network can be understood based on forms of illness, in which work stress is one of these and relevant. This psychological construct exerts influence in different areas for human beings, both in emotional, as well as social and cultural aspects. Symptoms of work stress are similar to dysfunctions in basic emotions, an aspect that points to the proximity of this illness to this sphere of human subjectivity. Basic emotions are classified as the basis of emotional functioning, subdivided into six major areas, which are: happiness, sadness, anger, fear, surprise and disgust. From these emotions, others are developed throughout human development and, when activated, help individuals in situations from different perspectives. In the school setting, emotions appear in different ways, as they depend on the relationships that are established in that location and the different landscapes that construct this space, whether visual or sound. In this research, we sought to relate basic emotions with the school's soundscapes in order to understand the correlation with work stress in teachers who work in Basic Education. 31 practicing teachers participated in the research, the research instruments were the Characterization Questionnaire, which sought to identify social and educational data, the Perceived Stress Scale which sought to evaluate stress indices, the Sound Drawing which sought, based on colorful drawings, identify emotions and the sounds of emotions for the participants. The results showed the relationship between perceived stress and high working hours, while the main highlighted emotions present in schools were anger, sadness, fear and disgust. With this, it is concluded that the school space can also be configured as a promoter of illness, and that different actions need to occur to develop the health and well-being of teachers.

Keywords: Work stress; emotions; soundscape; female teachers.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Esquema atualizado de pedido de afastamento do trabalho.....	21
Figura 2 – Modelo das relações entre determinantes na causação recíproca triádica	48
Figura 3 - A escola sem som, sem cor.....	51
Figura 4 - A escola sem som, sem cor.....	52
Figura 5 - Sala de aula que favorece a qualidade visual e sonora	54
Figura 6 - Cérebro Humano com destaque para o Hipocampo	57
Figura 7 - Exemplo da Primeira e Segunda etapa do instrumento Desenho do Som.....	66
Figura 8 - Desenhos que representam a Felicidade e o som da Felicidade para uma das participantes.....	72
Figura 9 - Desenhos que representam a Tristeza e o Som da Tristeza para uma das participantes.....	74
Figura 10 - Desenhos que representam o Medo e o som do Medo para uma das participantes.....	76
Figura 11 – Desenhos que representam a Raiva e o som da Raiva para uma das participantes.....	78
Figura 12 - Desenhos que representam a Surpresa e o Som da Surpresa para uma das participantes.....	80
Figura 13 - Desenhos que representam a Repulsa e o Som da Repulsa para uma das participantes.....	81

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Ranking das profissões mais estressantes do Brasil	23
Quadro 2 - Apresentação dos Nove tipos de Inteligência propostos por Gardner	32
Quadro 3 - Relação das emoções básicas e as substâncias bioquímicas	42
Quadro 4 - Dados de caracterização da amostra	68
Quadro 5 - Análises de correlação de Spearman entre Estresse no trabalho e os dados sociodemográficos	70
Quadro 6 - Caracterização das emoções a partir das características e incidência das cores empregadas pelas participantes	82

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ABNT	Associação Brasileira de Normas Técnicas
APA	Associação Americana de Psiquiatria
CEP	Comitê de Ética em Pesquisa
CID	Classificação Estatística Internacional de Problemas Relacionados com à Saúde
DSM	Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais
DSM-V	Manual Diagnóstico e Estatístico dos Transtornos Mentais (quinta edição)
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
INSS	Instituto Nacional de Seguro Social
NHO-01	Norma de Higiene Ocupacional
OMS	Organização Mundial da Saúde
PePSIC	Portal de Periódicos Eletrônicos em Psicologia
RAPS	Rede de Atenção Psicossocial
SATEPSI	Sistema de Avaliação de Testes Psicológicos
SIASS	Subsistema Integrado de Atenção à Saúde do Servidor
SNA	Sistema Nervoso Autônomo
SUS	Sistema Único de Saúde
TA	Transtornos Alimentares
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
TEI	Transtorno Explosivo Intermitente
TOC	Transtorno Obsessivo-compulsivo
TSC	Teoria Social Cognitiva
WSP	<i>World Soundscape Project</i>

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	13
2 ESTRESSE LABORAL	17
2.1 Conceituação	17
2.2 Estresse Laboral	19
2.3 Mulheres no mercado de trabalho: estresse e docência	24
3 EMOÇÕES E CORES: uma análise psicológica	29
3.1 Emoções: um construto psicológico e histórico	29
3.2 Emoções Básicas	34
3.2.1 Alegria	35
3.2.2 Tristeza	36
3.2.3 Medo.....	38
3.3.4 Raiva.....	39
3.3.5 Surpresa	40
3.3.6 Repulsa	41
3.3.7 Emoções Básicas na interrelação.....	42
4 PAISAGENS SONORAS E O ESPAÇO ESCOLAR	44
4.1 As Paisagens Sonoras: a afinação do mundo	44
4.2 Psicologia, Cognição e Paisagens Sonoras	47
4.3 Paisagens Sonoras na Escola	50
4.4 Paisagens Sonoras e as Emoções	55
5 INTERLOCUÇÃO: estresse laboral, emoções básicas e paisagens sonoras	60
6 PERCURSO METODOLÓGICO	64
6.1 Objetivos da Pesquisa	64
6.2 Instrumentos utilizados	64
6.2.1 Questionário Amostra – Adaptado	64
6.2.2 A Escala de Estresse Percebido (QEP).....	65
6.2.3 Desenho do Som.....	65
6.3 Procedimentos	66
6.4 Participantes	67
6.5 Análise dos Dados	68
7 RESULTADOS E DISCUSSÕES	69
7.1 Análise Quantitativa	69

7.1.1 Análise Descritiva das variáveis.....	69
7.1.2 Análise Correlacional do Estresse Laboral e as variáveis de caracterização:	70
7.2 Análise Qualitativa	72
7.2.1 Análise das cores empregadas nos desenhos de Felicidade	72
7.2.2 Análise das cores empregadas nos desenhos de Tristeza	74
7.2.3 Análise das cores empregadas nos desenhos de Medo.....	75
7.2.4 Análise das cores empregadas nos desenhos de Raiva.....	77
7.2.5 Análise das cores empregadas nos desenhos de Surpresa	79
7.2.6 Análise das cores empregadas nos desenhos de Repulsa	80
7.3 Análise Mista.....	82
7.3.1 Relação entre os Construtos da pesquisa.....	83
8 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	86
REFERÊNCIAS	88
APÊNDICE A – DESENHO DO SOM.....	98
ANEXO A – QUESTIONÁRIO AMOSTRA ADAPTADO	100
ANEXO B – ESCALA DO ESTRESSE PERCEBIDO	101
ANEXO C – PARECER DO COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA (CEP)	102

1 INTRODUÇÃO

Essa pesquisa busca relacionar o construto psicológico das emoções básicas com as paisagens sonoras na escola e como essa relação influencia o estresse laboral de professoras da Educação Básica em São Luís, Maranhão. Para compreender essa correlação, fundamenta-se teoricamente a percepção das emoções básicas, o conceito de paisagens sonoras de Schafer e seus impactos no contexto escolar, além de abordar, de forma introdutória, os efeitos do estresse laboral como causa de adoecimento na profissão docente.

No capítulo 1, apresenta-se o conceito de estresse laboral, explicando sua terminologia a partir de suas causas, efeitos e implicações para indivíduos e grupos. O estresse é um tema que vem ganhando espaço na literatura, especialmente em relação ao seu impacto nos ambientes de trabalho, já que nos últimos anos se consolidou como uma das principais causas de adoecimento profissional. Esse tipo de adoecimento afeta a saúde física e mental, o bem-estar e a produtividade dos indivíduos tanto no ambiente de trabalho quanto fora dele, como nos contextos familiar e social (Paschoal; Tamayo, 2004; Alves, 2020).

Os últimos anos foram marcados por mudanças significativas na Educação Básica, principalmente pelos efeitos da pandemia do Covid-19, em que a maioria das escolas brasileiras ofereceram aulas híbridas, remotas ou mesmo tiveram suas atividades suspensas. A pandemia e a forma de gerenciamento de crise da mesma em nosso país possibilitaram a instalação de muitas outras crises, dentre elas as psicológicas e educacionais (Alves, 2020).

Com o retorno das aulas presenciais, as escolas voltam a ser espaços de aprendizagem e relações, reavivando as discussões sobre o adoecimento no ambiente de trabalho. A Organização Mundial da Saúde (OMS) (2021) considerou que o enfrentamento do período pandêmico desde 2020 desencadeou dificuldades nas relações e nas alternativas educacionais, especialmente na forma como os profissionais lidam com o estresse no seu ambiente de trabalho. Adoecimentos que impactam o bem-estar mental e afetam as funções psicológicas também têm repercussões nas emoções, sejam elas básicas ou complexas.

No capítulo 2, busca-se elucidar as emoções básicas percebidas e como esse conjunto de características humanas da nossa subjetividade se relaciona com as formas de ser e também de adoecer. Este construto é definido como um conjunto de componentes que incluem as reações musculares internas, o comportamento manifestado, a impressão afetiva subjetiva e a esfera cognitiva do indivíduo. Considera-se a integração desses componentes para nomear as emoções básicas, que são a felicidade, a tristeza, a raiva, o medo, a surpresa e o nojo (Miguel, 2015).

A literatura da ciência psicológica sugere a relação evolucionista das emoções com outras características humanas e como isso possibilitou o desenvolvimento humano, especialmente na sobrevivência da espécie. Comportamentos relacionados ao medo, nojo e raiva foram fundamentais para a sobrevivência humana em diferentes contextos e no desenvolvimento biopsicossocial da espécie, assim como as vivências associadas às emoções de felicidade e tristeza (Ekman, 2003; Plutchik, 2002).

As emoções são eventos privados que ocorrem internamente no indivíduo, mesmo que sua causa ou consequência comportamental sejam externas. Deste modo, é necessário analisar os comportamentos, reações fisiológicas ou escolhas da pessoa para interpretar sob qual efeito emocional ela está submetida (Gazzaniga; Ivry; Mangun, 2006). Nessa perspectiva, as emoções, por serem eventos internos e privados de cada pessoa, manifestam-se em diferentes contextos, seja pela verbalização, pela literatura ou pela arte.

Ainda no campo da Psicologia, um desdobramento das emoções se firmou a partir dos conceitos artísticos, com ênfase para a percepção das cores, seja na escolha ou na sensação em exposição ao colorismo. Eva Heller (2022) propõe um trabalho que fundamenta as cores em categorias de preferência, relações das cores com sentimentos, emoções e sensações, além de explicitar a relação cultural das cores em diferentes sociedades e contextos históricos.

A percepção emocional a partir das escolhas de cores para as pessoas e nos espaços é um objeto de estudo relevante para diferentes áreas do conhecimento, como o design, para escolhas adequadas, e a ciência psicológica, para o entendimento dessas variáveis e intervenções assertivas a partir desses construtos. No viés da saúde mental, há inúmeros estudos que apontam a arte como uma alternativa viável e eficaz para o entendimento das emoções, da subjetividade e, mais profundamente, no adoecimento dos seres humanos, tanto em espaços sociais como nos espaços de trabalho (Arruda, 2014; Ribeiro, 2011).

Quando se fala em espaço de trabalho, e considerando a escola como cenário para essa análise, existem diferentes formas de perceber as emoções: pelos aspectos visuais, como cores, objetos e recursos, ou pelos aspectos sonoros, como conversas, músicas, sirenes e gritos. Considerar a percepção sonora desse espaço é um fator importante que não deve ser ignorado para entender o funcionamento do ambiente escolar. Por isso, busca-se compreender também as paisagens sonoras que compõem uma escola (Ferreira, 2011; Malanski, 2011).

No capítulo 3, apresenta-se a interdisciplinaridade entre os construtos psicológicos e os da arte e música, a partir do conceito de paisagem sonora. A percepção de uma paisagem sonora envolve o reconhecimento de diferentes elementos, como o silêncio, o ruído, o ambiente material e os indivíduos presentes naquele espaço. De modo geral, buscar entender a ocorrência

do som em um ambiente é também compreender como os diferentes elementos provocam os sons e reagem a eles (García; Llaven, 2014).

O compositor Murray Schafer buscou, em suas pesquisas, equiparar a percepção dos sons do mundo a uma composição musical, adaptando seus conhecimentos artísticos e musicais para compreender as relações entre uma obra e os sons do mundo em diferentes ambientes. Nessa perspectiva, Schafer fundou o *The World Soundscape Project*, um projeto que visava entender como o ambiente sonoro funcionava, sua importância e os efeitos dos sons na sociedade moderna (García; Llaven, 2014).

O som, de modo geral, é definido como tudo aquilo que é captado pelo sentido da audição, podendo ser um ruído, barulho, música, dentre outros exemplos. Em uma definição mais física, é caracterizado como uma vibração que se propaga em um meio elástico em uma frequência entre 20 e 20 mil Hz, sendo percebido pelo ouvido humano (Som, 2020). Como consequência, a emissão de um ou mais sons pode ter relação direta com a evocação de comportamentos, sentimentos, sensações ou outras experiências pela percepção do som no ambiente (Silva, 2012).

Pesquisas apontam que há relação entre o som, a memória e as emoções, como construtos interligados que se influenciam de diferentes maneiras (Silva, 2012). Hultén, Broweus e Djik (2009) sugerem que o som melhora aspectos relacionados às funções cognitivas, como a memória, a aprendizagem e o estado de alerta. Essas funções cognitivas podem ser associadas aos aspectos emocionais, como a memória afetiva e a aprendizagem significativa.

Desta forma, as paisagens sonoras são fenômenos que possibilitam a percepção do som em diferentes espaços, como na musicalidade, nos ruídos, na poluição sonora ou mesmo na voz dos seres falantes (García; Llaven, 2014). Com o entendimento da relação entre a emissão de sons e as emoções, busca-se compreender como a interação entre esses dois fenômenos ocorre.

No capítulo 4, após a apresentação das três temáticas centrais da pesquisa, busca-se relacionar os construtos e fenômenos ao contexto que se propõe identificar: o espaço escolar a partir da visão das professoras que atuam na Educação Básica. O entendimento das relações e discussões dos objetos centrais dessa pesquisa elucida as possibilidades metodológicas e a construção de novos saberes a partir dessa interlocução.

O capítulo 5 apresenta a metodologia da pesquisa, apontando os instrumentos e procedimentos utilizados na aplicação da pesquisa com as participantes, que são professoras da rede privada de ensino básico da cidade de São Luís – Maranhão. No capítulo 6, são discutidos

os resultados que articulam as possibilidades teóricas aos dados encontrados, buscando construir uma abordagem teórico-prática para o estresse laboral das professoras a partir da relação entre as emoções básicas e as paisagens sonoras.

Por fim, o capítulo 7 apresenta a conclusão da pesquisa, fechando o arco conceitual para destacar a relevância teórica, prática e metodológica da relação entre os construtos e fenômenos apresentados, com o objetivo de firmar as correlações estudadas.

2 ESTRESSE LABORAL

Com o aumento da popularização do termo "estresse", que tem sido utilizado em diferentes contextos, seja para descrever um estado de ânimo ou caracterizar um indivíduo, torna-se complexo e delicado definir o termo cientificamente. Essa complexidade decorre tanto da necessidade de reduzir o conceito quanto de direcioná-lo para alguma área específica.

Diante dessa dificuldade, busca-se nesta seção apresentar a construção de um caminho para a compreensão do construto "estresse", assumindo seu pertencimento às ciências da saúde mental e psicoeducativa. Além desse entendimento, procura-se direcionar a compreensão desse construto ao contexto do trabalho e das funções profissionais, o que é comumente entendido como estresse laboral.

2.1 Conceituação

Os estudos preliminares acerca do estresse se enfatizaram na esfera biológica, como um sintoma que era latente aos adoecimentos de ordem neurofisiológica, principalmente por se acreditar que havia uma produção de modificações estruturais e na própria composição química corporal. Inicialmente, não se buscava conceituar o estresse, mas, entender o que não era essa terminologia, enfatizando que o estresse não era uma tensão nervosa, não era um resultado de uma lesão específica ou uma reação a um evento específico (Selye, 1959).

A partir do desenvolvimento das ciências da saúde e das humanidades, a conceituação do estresse se mostrou mais colaborativa com os aspectos sociais, afastando-se de um conhecimento inteiramente biológico. Na compreensão médica, o estresse se aproxima de uma resposta biológica a uma situação de perigo ou ameaça, um construto correlacionado ao sintoma de ansiedade (Ballone, 2012).

Ainda na perspectiva fisiologia, o estresse se inicia por dois estados, o de choque e o de contrachoque, em que essas alterações fisiológicas acontecem durante a ameaça, o que causa mudanças no Sistema Nervoso Autônomo (SNA). Durante essa mudança no SNA do indivíduo, o organismo ativa e inibe diferentes sistemas, vísceras e glândulas, para que o ser vivo lide de forma adaptativa ao evento estressor. Por definição, sugere-se que é um conjunto de reações e estímulos que provocam distúrbios no equilíbrio do organismo e que podem ter como consequências efeitos negativos para o indivíduo (Moreira; Melo Filho, 1992).

Estudos nacionais desenvolvem a compreensão médica do estresse, visto que identificam diferentes áreas para o acontecimento desse fenômeno, que são: físico, psicológico

e social. Achados da literatura na década de 90 propõem que o estresse seja ocasionado por fatores biopsicossociais, ou seja, com motivações e reações tanto internas como externas, o que complexifica o estudo do construto (Rodrigues, 1997).

Diante dessa complexidade, estudos do século XXI sobre o estresse partem da perspectiva de que este se apresenta como um construto estudado pela ciência psicológica, pois sua manifestação tem efeitos diretos na vida cotidiana, impactos no bem-estar físico e mental, além de influenciar a rotina laboral de pessoas adultas (Schaufeli; Taris, 2014; Mihailã, 2015). Configura-se em três abordagens: ênfase no fisiológico e nas reações dos indivíduos aos agentes estressores; investigação dos fatores estressores ambientais e sua relação com prejuízos no bem-estar e saúde física e mental; e influência psicológica e cognitiva que medeia a relação do sujeito com o meio, propondo uma avaliação de como um indivíduo reconhece os estressores e lida com eles (Rothmann; Malan, 2011).

Payne *et al.* (2014) propõem uma leitura do estresse em termos neurocientíficos, destacando a relação entre o funcionamento do sistema neuroimune e as alterações no sistema neuroendócrino, que promovem respostas inflamatórias similares às consequências provocadas por adoecimentos fisiológicos. Nessa perspectiva, o traço de estresse pode ser ampliado, a partir das interações fisiológicas, psicológicas e/ou ambientais, para um adoecimento ou agravamento de um estado de saúde.

Avalia-se que a experiência estressante é enfrentada pelo organismo como uma ameaça, logo, o corpo humano responde de diferentes formas para sobreviver a essa situação, tanto em respostas neurofisiológicas como psicológicas. Em uma esfera evolucionista, os indivíduos apresentam desenvolvimentos neurobiológicos de enfrentamento ao estresse, ao passo que também desenvolveu adoecimentos dessa natureza (Payne *et al.*, 2014).

Com isso, conceitua-se o estresse como um estado de alerta e ameaça ao bom funcionamento do indivíduo, em esfera fisiológica, psicológica e ambiental, além de que se materializa em experiências ou estímulos estressores como etapa do funcionamento desse fenômeno na vida humana. Com a compreensão multidimensional desse construto, destaca-se que qualquer sujeito é potencialmente acometido por elementos estressores, assim como também poderá funcionar como um estímulo estressor para outras pessoas (Liu; Wang; Chiang, 2017).

Como mencionado neste capítulo, o estresse é um construto que recebe e exerce influência de diferentes regiões, sejam essas internas ou externas ao indivíduo. A partir desse apontamento, verifica-se que o estresse comparece nos sintomas de adoecimentos, além de se configurar também como uma forma de adoecer.

A literatura sugere que pessoas com estilo de vida estressantes, apresentam maior resposta neurofisiológica a adoecimentos, que se intitulam como físicos e emocionais. Com isso, o estresse se configura como um impacto para o surgimento ou desenvolvimento de adoecimentos físicos ou mesmo agravamento de adoecimentos psicológicos (Antunes, 2019).

Achados da literatura apontam outro aspecto importante da relação entre estresse e adoecimento, resultando em inflamação corporal a partir da experiência estressante. Ou seja, quanto maior a vivência com o estresse, mais o corpo produz inflamações e dores. Dessa forma, o estresse é percebido como um adoecimento físico, influenciando na qualidade de vida diária, assim como na rotina laboral de adultos (Payne *et al.*, 2014; Antunes, 2019).

Segundo a OMS (2020), 90% da população adulta é ou já foi acometida pelo estresse, seja no contexto familiar, social e/ou de trabalho. No quadro de adoecimento, o Instituto Nacional de Saúde Mental aponta que as principais doenças mentais e psicológicas apresentam em sua sintomatologia o estresse, dentre essas a que mais acomete a saúde mental de homens e mulheres, que são consumo de álcool e drogas e transtornos de ansiedade, respectivamente.

Em comparação de gênero, as mulheres sofrem mais de estresse do que os homens, e, em termos de faixa etária, pessoas acima de 65 anos apresentam um maior quadro de estresse e adoecimento psicológico em relação a outras faixas etárias. Na correlação entre adoecimentos, o estresse está mais vinculado à ansiedade, sendo presente em mais de 80% dos casos de adoecimento, seja direta ou indiretamente (Organização Mundial de Saúde, 2020).

Em relação aos comportamentos, adultos acometidos pelo estresse estão mais propensos a desenvolver vícios e hábitos não saudáveis, como o consumo de álcool e drogas, compulsão alimentar e sedentarismo. Essa correlação influencia na qualidade de vida do indivíduo, principalmente nos aspectos familiares e profissionais (Organização Mundial de Saúde, 2020).

Conforme mensurado, o estresse é um construto que se relaciona com o meio em que a pessoa se insere, podendo exercer influência sobre esse meio ou ser causado por ele. Com ênfase no espaço laboral, investiga-se como o estresse se manifesta nas relações de trabalho e na qualidade de vida laboral das pessoas.

2.2 Estresse Laboral

Entende-se o trabalho a partir de uma conceituação marxista, que elabora esse conceito como um produto do capitalismo, abrangendo a universalidade das relações e

colocando o papel do trabalhador como central na produção de riquezas e bens de consumo. Para Marx, por meio do trabalho, o ser humano é capaz de estimular sua criatividade, sua liberdade e constituir sua subjetividade (Marx, 1992).

A capacidade de construir e elaborar para melhorar sua qualidade de vida não é inata ao ser humano, visto que outras espécies de animais também constroem e aprimoram sua realidade para um bem comum. Assim, o que separa a concepção criativa de construir sobre o meio é a noção de trabalho, ou seja, como se medeiam e se relacionam as noções de produção, venda e comercialização (Marx, 1992).

Falar de trabalho é, portanto, falar do próprio ser humano, pois essa forma de ação é característica da nossa espécie, um fenômeno que se comporta nas diretrizes da sociedade. Logo, se o ser humano é capaz de produzir trabalho, também é capaz de produzir consequências desse trabalho, como o adoecimento laboral (Marx, 1992). Tanto o ser humano quanto o trabalho são adaptáveis ao meio social, portanto, entender essa relação é também perceber o momento histórico em que se busca analisar esse recorte. Com o meio social como variável dessa interpretação, infere-se a importância de entender as questões sociais que também influenciam os adoecimentos laborais (Marx, 2004).

Se a relação entre o ser humano e o seu trabalho é intrínseca, acredita-se que a formação subjetiva individual perpassa pelas questões laborais, logo que, se o indivíduo produz adoecimentos, o seu trabalho também é capaz de realizar essa produção. No contraponto de uma lógica que responsabiliza o sujeito pelos seus adoecimentos, compreender o trabalho como meio que adoce possibilita compreender os fenômenos com maior complexidade (Marx, 2004).

A partir de uma lógica capitalista, que valoriza os produtos e os meios de produção, mas descentraliza o papel do trabalhador, entende-se que o empobrecimento financeiro e de identidade do trabalhador ocorre devido à supervalorização dos resultados que ele oferece. Nessa visão, o trabalhador se apresenta como uma mercadoria mais barata e vulnerável em comparação aos produtos que ele mesmo constrói (Marx, 2004).

No campo ideal, o trabalho surgiria como um espaço para favorecer a qualidade de vida das pessoas, a prosperidade e a autonomia de ser criativo e livre, porém, nota-se que no modelo capitalista, exista um favorecimento dos bens e da concentração de riquezas, o que, a longo prazo tem gerado sofrimento e adoecimentos na classe trabalhadora. Dessa forma, qualquer leitura do adoecimento laboral precisa validar o modelo econômico vigente na sociedade, o que, neste caso, se apresenta pela lógica do capitalismo (Marx, 2004).

Diante desse modelo e cenário, busca-se perceber como o adoecimento laboral acontece em uma perspectiva que valida os aspectos pessoais e individuais, ao passo que também reconhece os aspectos externos, como o ambiente, as relações e também a sociedade. Dentre as possibilidades de adoecimento no e pelo trabalho, avalia-se como o estresse pode comparecer nesses espaços e também nas formas em que se manifesta a partir das relações profissionais.

Acerca dos acidentes e adoecimentos no trabalho, estima-se que 85% dos casos não sejam notificados pelos empregadores para os bancos de dados de saúde do trabalhador, o que dificulta no mapeamento desses ocorridos. Ainda assim, segundo o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), até o ano de 2025, é possível que ocorram 7 vezes mais acidentes e adoecimentos laborais do que notifica o Instituto Nacional de Seguro Social (INSS) (Filgueiras; Carvalho, 2017).

O planejamento de Saúde no Trabalho proposto pelo Governo Federal estabelece critérios para a adoção de medidas quando se identifica adoecimentos ou transtornos mentais no trabalho. Com isso, percebe-se a atuação do Subsistema Integrado de Atenção à Saúde do Servidor (SIASS), além da presença marcante dos profissionais de Psicologia nesses casos (Figura 1).

Figura 1 – Esquema atualizado de pedido de afastamento do trabalho



Fonte: Escola Nacional de Administração Pública (2021)

Conforme os dados da OMS, cerca de 264 milhões de pessoas sofrem de depressão e ansiedade, o que impacta no desempenho laboral ao longo da vida profissional dessas pessoas. A instituição também informa que cerca de US\$ 1 trilhão é perdido da economia mundial anualmente com o afastamento e tratamento desses casos que ocorrem nos espaços de trabalho.

Por outro lado, avalia-se que o investimento mínimo em saúde mental no trabalho, por meio de ações que promovam o bem-estar mental dos profissionais, resulta em uma economia quatro vezes maior, além do aumento da produtividade no trabalho. Com enfoque para o estresse laboral, constata-se que 79% dos trabalhadores relatam ter sofrido ou sofrer com as causas e consequências do estresse no ambiente de trabalho ou que exerce influência na vida social externa ao institucional.

A OMS apontou ainda que 22% dos profissionais relatam alta frequência de estresse e impacto considerável na dinâmica de trabalho, enquanto 47% acreditam ser comum sentir estresse e ansiedade no ambiente de trabalho. Em relação à dinâmica de demissão, 53% dos trabalhadores se sentiram forçados a desistir do emprego devido ao estresse, e 49% perderam oportunidades ou foram desligados de suas funções devido ao baixo rendimento ocasionado pelo estresse.

Os dados da pesquisa apontam que 49% dos profissionais que passam por sofrimento mental e psicológico no trabalho com a presença do estresse laboral, acreditam seus chefes ou que a empresa não seria capaz de lidar com problemas de ordem emocional e/ou de saúde mental. Com isso, considera-se a dinâmica da relação trabalho e estresse como pertinente para a compreensão e, principalmente, para a atuação.

Como consequência do ambiente de trabalho estressor, a pesquisa em território nacional aponta que 44% dos trabalhadores afirmam maior irritabilidade, 25% intensificaram o consumo de álcool e 15% aumentaram o consumo de cigarros. No aspecto familiar, a pesquisa informa que 28% admitiram piora na relação familiar, com o aumento de conflitos.

A partir da percepção dessas dificuldades no ambiente laboral, dados de pesquisa demonstram que as empresas começaram a adotar medidas para priorizar a qualidade de vida e saúde mental de seus colaboradores. No território nacional, aproximadamente 70% das empresas oferecem programas de assistência aos empregados, tais como plano de saúde, descontos em espaços de saúde física e mental, auxílio cultura e lazer, dentre outros.

Por outro lado, internamente, pouco menos da metade das empresas no Brasil se dedicam a oferecer treinamentos, palestras e demais recursos para a promoção da discussão em saúde mental no trabalho. Acerca das mudanças na rotina laboral, 30% adotam medidas de

flexibilização de escalas no serviço e 29% realizam investimentos em aplicativos e softwares com ferramentas para a promoção de saúde mental.

Segundo a Silva (2018), levantou-se dados para o ranqueamento das profissões mais estressantes no contexto nacional, a partir dos relatos, dados da literatura e entrevistas com diferentes profissionais (Quadro 1). Nesse ranking, a profissão docente comparece, em que se atrela os motivos estressores a falta de valorização, violências no espaço escolar e a prática docente de modo geral.

Quadro 1 - Ranking das profissões mais estressantes do Brasil

POSIÇÃO	PROFISSÃO
01	Atendente de polícia, bombeiro e de ambulância
02	Policiais
03	Profissionais de Tecnologia da Informação
04	Bombeiros
05	Professores
06	Médicos
07	Operadores de Telemarketing
08	Engenheiros
09	Operários
10	Jornalistas

Fonte: Silva (2018)

Ainda conforme os dados retirados do ranking das profissões mais estressantes, os professores ficam atrás apenas dos profissionais que atuam na segurança pública, ou seja, em profissões que exigem esforço físico, estado de vigilância elevado e enfrentamento de conflitos rotineiros. De acordo com os dados do E+B Educação (Silva, 2018), o terceiro lugar ocupado pelos profissionais de tecnologia da informação se justifica pela alta demanda e pela flexibilidade da jornada de trabalho, o que promove adoecimentos devido à falta de compreensão dos limites de atuação e à carga horária excessiva.

Os dados do estudo empreendido pela E+B Educação (Silva, 2018) indicam o crescimento de adoecimentos em professores, principalmente no que se refere a carga horária de trabalho e as demandas oriundas dos espaços escolares. Investigações realizadas durante e após o período pandêmico da Covid-19 apontam os profissionais da Educação como um grupo de maior risco para a aquisição de doenças psicológicas e mentais, agravamento de quadros

ansiosos ou depressivos e, conseqüentemente, aumento nos níveis de estresse dentro e fora dos espaços educativos.

Conforme os dados sociodemográficos da pesquisa em vigência pelo IBGE e pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) (2022), aproximadamente 2,3 milhões de pessoas atuam na Educação Básica. Dentre elas, cerca de 600 mil profissionais trabalham na Educação Infantil e 1,4 milhões no Ensino Fundamental.

No aspecto formativo dos docentes na Educação Básica, 86,6% têm o Ensino Superior Completo, em que a grande maioria com grau acadêmico de licenciatura e aproximadamente 2% com bacharelado. O restante dos profissionais apresenta o Ensino Médio Completo e/ou Magistério ou mesmo grau acadêmico abaixo desses.

A Educação Básica também se apresenta sob um recorte de gênero, visto que 81% da população docente do país é formada por mulheres atuantes como professoras, conforme o último Censo Escolar 2020. Mesmo assim, a presença feminina diminui com o avanço educacional, visto que 96% na Educação Infantil, 88% no Ensino Fundamental I, 67% no Ensino Fundamental II e 58% no Ensino Médio.

Por inferência, avalia-se que na correlação população profissional nas escolas e adoecimento laboral, as mulheres são o grupo de maior impacto nessa perspectiva, e, desta forma, constata-se a relevância de entender o adoecimento no trabalho em professoras, com ênfase para o estresse laboral. A literatura aponta que a proeminência de adoecimentos psicológicos e mentais em mulheres apresenta crescimento e, pode afetar no período de vida saudável, ou seja, na época da vida em que se espera encontrar pessoas funcionais (Senicato; Azevedo; Barros, 2018).

2.3 Mulheres no mercado de trabalho: estresse e docência

Diante de uma correlação que busca entender as causas e conseqüências do estresse laboral em professoras, verifica-se a necessidade de compreender as variáveis separadamente. O mercado de trabalho é um espaço que propõe diferentes discussões acerca da qualidade de vida dos trabalhadores e está incluso nessa análise, o bem-estar de mulheres que atuam em diferentes profissões.

A leitura acerca do mercado de trabalho para as mulheres, de modo geral, se constrói a partir de lutas sociais por equidade de direitos, principalmente para ocupar espaços profissionais predominantemente masculinos. A história de luta social em prol da aquisição de direitos é um marco importante na trajetória das mulheres, tanto na conquista desses direitos

quanto na manutenção e nas constantes tentativas de equiparar esse público no mercado de trabalho.

Na relação com a educação formal, essa dinâmica ocorreu em uma direção singular, visto que a docência surge como uma prática predominante feminina, aspecto que ainda é percebido nos dias atuais, principalmente na Educação Básica. Essa formação se aproximou da relação de cuidados básicos e ensinamento de condutas e hábitos, principalmente em grupos elitistas, em que a educação formal se inicia como prática.

A relação do trabalho docente aproxima diferentes perspectivas e práticas que são comuns a esse espaço de trabalho e, para além disso, não se percebe em outras dinâmicas profissionais, tais como a relação de intimidade e formação pessoal dos estudantes. Para além do lecionar conteúdos, as professoras também agregam expectativas sociais, como o de formar pessoas com condutas moralmente aceitáveis e proporcionar ensinamentos da educação informal, aspecto que deveria ser contemplado no núcleo familiar.

Diante de uma expectativa social por formar pessoas, a profissão docente também recai acerca de uma pressão por resultados de diferentes naturezas, a depender do momento educacional em que os estudantes estão. Por exemplo, para professoras da Educação Infantil, espera-se resultados das habilidades básicas (cortar, colar, ler pequenas palavras, falar números de 1-10), já no início do Ensino Fundamental se espera a alfabetização, conhecimento das operações matemáticas básicas, e, no Ensino Médio, a compreensão das ciências, elaborações de textos argumentativos e, por consequência, as aprovações em vestibulares.

No enfoque para as professoras da Educação Infantil e do Ensino Fundamental dos Anos Iniciais (EFAI), as atribuições de cuidado são mais perceptíveis por diferentes razões. No que se refere ao desenvolvimento infantil, essas docentes lidam com crianças entre 2 e 10 anos de idade, etapa em que cuidados e ensinamento de hábitos são aprendidos. Também nessas fases da educação, a presença de professoras regentes, ou seja, uma profissional responsável por educar em diferentes disciplinas ao longo da rotina escolar, torna-se referência para os estudantes dentro da escola.

Nessas etapas da educação, as profissionais precisam ensinar crianças na primeira ou segunda infância, estabelecer um bom relacionamento com as famílias, seguir o direcionamento pedagógico e comportamental proposto pela escola, e interagir com os pares e demais funcionários desse espaço. Em paralelo às expectativas sociais, são essas professoras que enfrentam as dificuldades de lidar com o ensinamento não somente da educação formal, mas também da informal dentro das dependências da escola. Diante disso, tendem a assumir uma postura materna em relação aos seus estudantes.

Mulheres em lugares de docência são costumeiramente associadas as características maternas, e, durante os anos iniciais na escola, isso se associa pela concepção de creche, ou seja, um espaço pré-escolar que funciona para os cuidados básicos das crianças fora do convívio familiar. Comparando à outras realidades profissionais femininas, essa relação de cuidado se fortalece nos espaços escolares, promovendo diferentes reações as profissionais, inclusive o adoecimento.

Estudos apontam o crescimento significativo de afastamentos de trabalho por suspeita investigativa ou laudo diagnóstico de Síndrome de Burnout, ou seja, uma forma de adoecimento que se associa a dinâmica de sofrimento no ambiente de trabalho. Conceitualmente, o Burnout se apresenta como uma resposta ao estresse laboral crônico, um nível de estresse mais intenso e persistente que se desenvolve com emparelhamento de outros sintomas, sejam esses físicos ou psicológicos (Santa-Rita, 2002).

A escola enfrenta grandes problemas, tanto de ordem pedagógicas quanto de natureza social, principalmente para a manutenção da qualidade do ensino e do bem-estar de seus agentes formadores, o que, no contraponto, se percebem os diferentes tipos de adoecimento (D'Ambrósio, 1998; Lapo; Bueno, 2003). Pela magnitude dessa realidade, verifica-se também as dificuldades de resolução, ao passo que os adoecimentos são multivariados, oriundos de relações dentro do espaço escolar, como também de fatores externos.

Como consequência desse adoecimento, os efeitos aparecem nos objetivos pedagógicos, principalmente com processos de alienação, desumanização e apatia no ambiente de trabalho. Para além disso, as professoras também podem apresentar absenteísmo, intencionalidade de abandono ou fuga do trabalho e perda da identidade profissional, gerando mudanças ou finalização de carreira (Silva; Carlotto, 2003).

Diante dessas problemáticas, as consequências recaem na frequência e relação com o espaço de trabalho, principalmente os impactos nos serviços de saúde, seja por adoecimentos pontuais ou quadros de doenças mais agudas. No Distrito Federal, por exemplo, mais de 16 mil profissionais da Educação foram afastados de suas atividades laborais por adoecimentos de ordem mental entre os anos de 2019 e 2023.

Adicionalmente, pontua-se que estudos recentes apontam que os principais casos de afastamento de professores de escolas brasileiras são para o tratamento de transtornos mentais ou adoecimentos psicológicos, além dos efeitos físicos dessa classe de doenças. O agravante dos adoecimentos mentais e psicológicos são seus efeitos não somente nas esferas cognitivas e comportamentais, mas também em sintomas físicos, tais como a perda de voz, distúrbios osteomusculares, queda de cabelos e doenças na pele.

Segundo o Ministério da Educação, devido aos afastamentos por adoecimento, o déficit de professores nas Educação Básica ampliou significativamente, principalmente nas disciplinas de Língua Portuguesa e Matemática. Para o custeio dos tratamentos e da manutenção da vida de modo geral, a mesma pesquisa apresenta que o Brasil remunera abaixo da média comparado a outros países da América Latina.

Nessa perspectiva, o olhar para o adoecimento laboral também se estrutura na percepção do entendimento acerca das emoções das professoras, no que se entende como uma instância interna e articulada da subjetividade humana. Hargreaves (1998) sugere que as emoções estão no coração do ensino, ou seja, que as relações que ocorrem no espaço escolar são permeadas também pelos aspectos emocionais.

A relação do estresse laboral de professoras em exercício se perpassa pelo viés emocional, principalmente por esse tipo de adoecimento se enquadrar como um tipo de desregulação emocional, que promove o estresse no organismo. Ainda assim, a compreensão desses elementos correlacionados somente ocorre pela visão social do espaço escolar como também um espaço de adoecimento emocional, principalmente no desenvolvimento da sociedade e da construção de identidade da escola.

As mudanças sociais ocorridas ao longo do séc. XXI impactaram também ressignificações no espaço de ensino, principalmente nas ferramentas tecnológicas, relacionamento interpessoal e na jornada de trabalho. Todas essas demandas geram mudanças na rotina de trabalho docente, seja no aprendizado de novas aquisições educacionais ou nas habilidades sociais para gerenciamento interpessoal e de conflitos.

A escola acompanha o desenvolvimento social e, o estresse laboral como um adoecimento de impactos individuais e coletivos: em sintomas específicos em cada sujeito, bem como na lógica de trabalho e espaço educacional adoecedor. Se o espaço educacional promove formas de adoecimento que impactam na individualidade das professoras, bem como na organização de trabalho, esse lugar também pode se orientar na promoção de bem-estar.

Estudos recentes apontam que a qualidade de vida docente e o bem-estar profissional nessa área de atuação estão relacionados ao comprometimento técnico-profissional, aos recursos disponíveis, à valorização e remuneração profissional, às perspectivas de desenvolvimento profissional, acadêmico e pessoal dentro da profissão, além da qualidade nas variáveis externas ao contexto escolar (como a situação econômica da região, segurança pública, deslocamento, condições de moradia, entre outras). Esses fatores, mesmo em condições gerais, contribuem para a qualidade de vida das profissionais que atuam na Educação

Básica e, por consequência, diminuem as ocorrências de adoecimento laboral e afastamento do trabalho.

Diante desses levantamentos, o entendimento do adoecimento laboral ocorre pela compreensão dos efeitos e cenários em que os diferentes tipos de adoecer acontecem no trabalho, nesse momento, com ênfase para o estresse laboral. A partir disso, busca-se a atuação no combate ao adoecimento, que, ocorre por entender as ações individuais e coletivas de ação para o enfrentamento ao estresse laboral, seja na compreensão da esfera social, bem como no viés emocional.

Os adoecimentos de ordem psicológica e mental exercem influência direta e indireta dos aspectos emocionais, logo, um indivíduo acometido de uma doença mental ou sofrimento psicológico, apresentará também prejuízos no funcionamento de suas emoções. As emoções são parte do funcionamento humano, logo, não são enquadradas enquanto positivas ou negativas, por essa razão, compreender o funcionamento emocional sob a perspectiva do adoecimento é entender que as emoções também são adoecidas durante esse processo.

3 EMOÇÕES E CORES: uma análise psicológica

A emoção é conceituada como uma reação moral, psíquica ou física, que sofre e exerce influências dos sentimentos e que se relaciona diretamente com os comportamentos e reações fisiológicas. Esse conceito é amplamente explorado como um construto psicológico, ou seja, um objeto de estudo e análise, precisamente na Psicologia das Emoções (Damásio, 2003).

Busca-se relacionar os estudos psicológicos das emoções a partir das cores, uma proposta correlacional que indica a utilização de cores com fatores de personalidade, emoções e sentimentos. Diante dessa possibilidade, o embasamento a partir da Psicologia das Cores se fundamenta como um desdobramento da Psicologia das Emoções e suas teorias, o que possibilita compreender as emoções pelas cores e as questões para além disto.

Neste capítulo, busca-se apresentar o percurso histórico-conceitual das Emoções, como um construto psicológico e suas principais teorias, com ênfase para a Teoria das Emoções de Paul Ekman que embasa a percepção teórico-metodológica desta pesquisa. Por subsequência, se apresenta também o recorte histórico acerca das Teorias das Cores e o enfoque para a Psicologia das Cores proposta por Eva Heller.

3.1 Emoções: um construto psicológico e histórico

As Emoções, como um construto psicológico de relevância científica, se consolidaram no campo teórico-metodológico por diferentes contextos e ações, principalmente na compreensão deste objeto de pesquisa em diferentes teorias do conhecimento. A partir de um recorte temporal do início do séc. XX até os dias atuais, percebe-se as mudanças conceituais e sociais da terminologia, em que se elabora a possibilidade de compreensão histórica deste construto.

A ciência psicológica do início do século XX mostrava um forte embate entre as concepções naturalistas sobre os temas e a compreensão fenomenológica dos mesmos, especialmente com o desenvolvimento dos manuais estatísticos de transtornos mentais desde o final do século XIX, o primeiro manual em 1918 e a criação do DSM I em 1952. A compreensão psicológica e psiquiátrica dos transtornos é essencial para o entendimento das emoções, da afetividade e da subjetividade humana (Martinhago; Caponi, 2019).

No final do séc. XIX, os autores Carl Lange e William James trabalhavam concomitantemente o desenvolvimento das emoções em suas pesquisas em uma perspectiva de relação da emoção como um evento interno e a reação ou comportamento como o manifesto

desta emoção. Nesse ponto, a teoria de James-Lange sugere que a emoção percebida se constrói como um resultado de percepções de padrões específicos de respostas corpóreas (Gonçalves, 2014).

No desenvolvimento dessa teoria, a emoção é percebida a partir da experimentação, principalmente por estudos que identificam as mudanças físicas e fisiológicas dos indivíduos frente a situações que evoquem emoções. Mesmo no recorte temporal desta teoria, suas considerações favoreceram no aprimoramento de teorias do final do séc. XX, que puderam expandir a compreensão para o viés cognitivo e neurobiológico.

Neste período de consolidação e enfrentamento científico de ideias de como categorizar a subjetividade humana, Vigotski propõe a sua Teoria das Emoções, com uma obra inacabada devido ao seu falecimento. As emoções na perspectiva de Vigotski se corroboram na dialética dos fatores biológicos e culturais para o entendimento das emoções humanas e, que essas se emparelham às condições histórico-culturais (Machado; Facci; Barroco, 2011).

As emoções são compreendidas como funções psicológicas superiores, ou seja, com fatores internos e culturais para o seu funcionamento no desenvolvimento humano, principalmente na infância, etapa de ênfase do autor. Vigotski também dedica seus esforços na compreensão de que as emoções são responsáveis em outros fenômenos psicológicos, tais como a imaginação, o pensamento e a criatividade. Nessa perspectiva, as emoções atuam na qualidade das interações, e não somente como um construto individual no desenvolvimento dos indivíduos (Vigotsky, 2004; Machado, Facci; 2010).

Mesmo diante de uma perspectiva sócio-histórica, a teoria das emoções de Vigotski apresenta limitações conceituais, tanto por se tratar de uma obra inacabada, como por não considerar a nomeação das emoções em subgrupos ou características de padronização e diferenciação. Nesta teoria das emoções, a tratativa se estabelece na percepção de influência das emoções em outros fatores psicológicos humanos, ao invés de desenvolver a compreensão deste construto (Machado; Facci; Barroco, 2011).

Ainda na primeira metade do séc. XX, o fisiologista Cannon propôs sua teoria científica, a partir dos seus estudos acerca das emoções e o funcionamento humano, desde as respostas fisiológicas as comportamentais. Para o autor, as emoções humanas apresentam semelhanças viscerais aos indivíduos, bem como a raiva, o interesse sexual e a excitação, pois alteram o ritmo cardíaco e a pressão sanguínea (Gonçalves, 2014).

Conjuntamente ao fisiologista Philip Bard, a Teoria Cannon-Bard das emoções propõe uma leitura desse construto a partir das estruturas subcorticais, o que afeta concomitantemente as reações fisiológicas como também na estimulação das emoções. Nesta

teoria, alterações como ritmo cardíaco, sudorese, mudanças na pressão sanguínea são afetadas e afetam na percepção de emoções como medo e raiva (Gonçalves, 2014).

Mesmo com o aprofundamento fisiológico das emoções, a teoria de Cannon-Bard segrega o entendimento para os aspectos culturais e sociais que evocam as emoções, em uma perspectiva que reduz esse funcionamento subjetivo como uma reação fisiológica. Ainda assim, teorias desta natureza auxiliam no desenvolvimento da compreensão de saúde mental, fenômeno interrelacionado ao desenvolvimento do conceito de emoções.

A construção científica das emoções perpassa também pelo entendimento psiquiátrico, principalmente na construção dos manuais diagnósticos, seja a Classificação Estatística Internacional de Problemas relacionados com à Saúde (CID) e também o Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais (DSM). Ambos os documentos, mesmo que direcionem na compreensão sobre o adoecimento, apresentam a relevância da subjetividade nesses quadros (Derbli, 2011).

A Associação Americana de Psiquiatria (APA) fundamenta os manuais e, na versão mais recente do Manual Diagnóstico e Estatístico dos Transtornos Mentais (DSM-V), apresenta os transtornos mentais a partir de critérios diagnósticos que afetam os aspectos cognitivos e emocionais. A compreensão das emoções como uma variável que é impactada pelos transtornos e adoecimentos mentais expande sua construção teórica. Com a uniformidade das características desse construto, possibilitou-se a medição das emoções na ciência psicológica, a partir dos três tipos primários de evidência anteriormente mencionados, que são: o autorrelato, comportamento expressivo e as respostas corporais. Cada medida dessa apresenta diferentes possibilidades de análise e desdobramentos, o que incorpora o grande grupo de avaliação na Psicologia das Emoções (Coan; Allen, 2007; Juslin; Sloboda, 2017).

A literatura atual aponta três grandes grupos teóricos que abordam conceitualmente o construto das Emoções, que são: as teorias psicoevolucionistas (derivadas dos trabalhos de Darwin), as cognitivas e as sociais. Todas apresentam sua relevância ao tema, o que possibilita analisar e avaliar de diferentes ângulos o aspecto emocional (Izard, 2009; Ledoux, 1996).

As teorias psicoevolucionistas consideram a evolução da expressão emocional em diferentes espécies, o que se leva em consideração as características físicas, processos cognitivos e como esses aspectos evoluíram ao longo das gerações. Outro aspecto central nessas teorias é o caráter adaptativo, ou seja, como as emoções foram se adaptando nos organismos vivos para a sobrevivência e vivência das espécies (Plutchik, 2002).

Já as teorias cognitivas têm como foco a avaliação do evento, isto é, na apresentação do estímulo que evoca as cognições do indivíduo e, a partir desse contexto, relaciona aspectos

de consciência do indivíduo e o repertório comportamental que ele apresenta tendo como base sua história de vida (Bargh; Ferguson, 2000; Prinz, 2007). Essas teorias priorizam o que ocorre ao entorno da pessoa e também sua história de vida, pois validam o processo da memória como um fator de antecipação quando ocorre um evento que evoca emoções (Plutchik, 2002).

Por fim, as teorias sociais foram nos aspectos culturais e na simbologia das emoções expressas na cultura e no meio social, como um regulador das interações sociais (Ratner, 2000). Existe uma relação com os aspectos cognitivos, mas a prioridade se faz no cultural, pois entende-se que as emoções são vivenciadas de forma diferente a depender da cultura que o indivíduo está inserido (Miguel, 2015).

Os estudos de Gardner (1995), apresentados no material de *Inteligências Múltiplas: A Teoria na Prática*, demonstra como o autor propõe uma concepção diferente para entender como as inteligências podem ser conceituadas, com uma ruptura nas definições anteriores. Gardner buscou fundamentar sua teoria a partir de blocos construtores de inteligência, na realização de experimentos com crianças com e sem déficits cognitivos, assim como em adultos bem-sucedidos em profissões de diferentes áreas.

No Quadro 2, abaixo, observa-se a divisão e conceituação proposta pelo autor acerca dos diferentes tipos de inteligência, e, ao passo que demarca essa variedade, se afasta dos conceitos tradicionais propostos nas décadas anteriores. Infere-se que, mesmo com algumas inteligências tendo proximidade com os aspectos emocionais, todas as propostas por Gardner se correlacionam com o construto das Emoções.

Quadro 2 - Apresentação dos Nove tipos de Inteligência propostos por Gardner

TIPOS DE INTELIGÊNCIA	CONCEITUAÇÃO
Linguística	Gosto pelas palavras e por sua exploração. Domínio da linguagem e dos idiomas. Predominante em jornalistas, poetas, escritores e linguistas
Lógico-matemática	Facilidade para solucionar problemas matemáticos e habilidade no raciocínio dedutivo. Os cientistas possuem esse tipo de inteligência
Espacial	Capacidade de compreender o mundo visual com precisão, transformando-o e modificando percepções. Por terem essas habilidades, publicitários, designers, fotógrafos, arquitetos e escultores conseguem recriar experiências visuais sem estímulos físicos.
Musical	Habilidade em compor e executar padrões musicais. Pode ser associada a inteligência linguística, espacial ou corporal-cinestésica. Presente em compositores, sonoplastas, maestros e músicos.
Corporal-cinestésica	Maior habilidade em controlar os movimentos do corpo. Característica predominante entre atores e aqueles que praticam a dança ou os esportes.
Interpessoal	Habilidade de entender as intenções, motivações e desejos dos outros. É mais desenvolvida em profissionais de relações públicas, marketing, publicitários, políticos, religiosos e professores.
Intrapessoal	Capacidade de se conhecer e entender crenças e limites. Também relacionada com o autocontrole. É o mais raro tipo de inteligência.

Naturalista	Sensibilidade em compreender a natureza, seus fenômenos e padrões. Facilidade no convívio com plantas e animais. É a característica dos biólogos
Existencial	Capacidade de refletir e sobre questões existenciais. É a habilidade de líderes espirituais e de pensadores filosóficos.

Fonte: Gardner (1995)

Com essa perspectiva ampliada acerca das inteligências, percebe-se uma maior intersecção das emoções em relação às habilidades propostas nessa teoria, com ênfase nas inteligências musical, intrapessoal, interpessoal e existencial (Travassos, 2001; Gardner, 1995). Nesse ponto, compreende-se um marco histórico e metodológico acerca das emoções e como o conceito de emoções pode ser apresentado na literatura atual.

Concomitantemente aos estudos que fundamentam a percepção das Emoções como um construto psicológico, o pesquisador e psicólogo Paul Eckman na década de 70 propôs a fundamentação teórico-metodológica da Teoria das Emoções Básicas, ou seja, uma perspectiva das emoções enquanto complexidade. Segundo Eckman, existem seis emoções básicas (felicidade, medo, tristeza, nojo, raiva e surpresa) que afetam diretamente o comportamento humano e impactam na subjetividade dos indivíduos.

Nessa teoria, as emoções são compreendidas a partir de uma linguagem, uma comunicação que explica o comportamento humano, logo, centraliza a importância desse construto psicológico da dinâmica humana. Eckman atribui a relevância do comportamento verbal, como também do comportamento não-verbal para a percepção das emoções, em que consiste em classificar expressões faciais ou comportamentais dos indivíduos para dar significado as emoções que são instâncias internas.

As emoções básicas foram percebidas, inicialmente, a partir das expressões faciais, experimentos derivados de pesquisas no campo científico psicológico. Ekman atribui influências biológicas para o surgimento das emoções, bem como os fatores culturais como forma de expressão dessas emoções, com isso, a forma como as emoções básicas são percebidas pode ocorrer com variações em relação a cultura em que os sujeitos se encontram.

A teoria de Ekman se fortalece na padronização e análise macro das emoções, ao passo que se limita quando relacionada aos aspectos culturais. Mesmo que o autor atribua variações nas emoções percebidas em diferentes culturas, sua teoria trabalha as emoções como únicas em qualquer localização, singulares a todos os seres humanos.

Como aspecto fundamental de sua teoria, as emoções são chamadas de básicas não por sua simplicidade ou inoperância, mas por sua característica basilar para a estrutura subjetiva dos indivíduos. Ekman, em seus estudos, atribui o significado de emoções básicas como uma questão fundamental, ou seja, para o entendimento mais complexo da vivência subjetiva

humana, deve-se compreender o funcionamento das seis emoções que sustentam emocionalmente esse organismo.

Ekman (2003) avalia um conjunto sistemático para apresentar como se configuram as emoções, pois busca compreender pelas expressões faciais, linguagem corporal, tom de voz e o autorrelato. Nesse ponto de vista se validam, também, os aspectos culturais, o gênero, as condições socioeconômicas para entender como a felicidade se amplia por diferentes realidades sociais.

No início da década de 80, um levantamento apontou 92 diferentes definições de emoções, buscado em livros, artigos, dicionários e outras fontes documentais, baseado em diferentes conjuntos de critérios (Kleinginna Junior; Kleinginna, 1981). Isso demonstra uma não concordância na definição única do construto, porém, a existência de características gerais a esse grupo de análise (Juslin; Sloboda, 2017).

Com isso, pode-se caracterizar as emoções:

Relativamente breves, intensas e repetidamente mudam respostas e eventos potencialmente importantes (desafios ou oportunidades subjetivas) no ambiente externo ou interno, usualmente de uma natureza social, que envolve um número de subcomponentes (mudanças cognitivas, sentimentos subjetivos, comportamento expressivo e tendências de ação) que são mais ou menos sincronizados (Juslin; Sloboda, 2017, p. 74).

Como apresentado, a conceituação das emoções se fortaleceu ao longo do séc. XX ao XXI, mesmo com divergências conceituais na construção metodológica desse construto. Apesar disso, a relevância científica em compreender esse aspecto subjetivo humano se constrói operante, pois, auxilia no entendimento das correlações das emoções com outros objetos de estudo.

3.2 Emoções Básicas

Apesar da interdependência das emoções com os processos cognitivos, verifica-se a necessidade do entendimento desse construto para o campo da ciência psicológica, principalmente para a conceituação de subjetividade humana. A evolução da dimensão emocional e do seu funcionamento não acontece somente na percepção científica, como também na própria neurobiologia humana, visto que é a partir do aspecto emocional que inúmeras respostas cognitivas e comportamentais são emitidas (Damásio, 1995; Ekman; Cordaro, 2011).

Os estudos na grande área da subjetividade humana conseguem explicar o funcionamento das emoções como um construto unificado, bem como em sua individualidade e subclassificação, ou seja, destacar diferentes tipos de emoções, categorias e a relevância interna de cada uma dessas (Mayer; Salovey; Caruso, 1997). Com isso, Melo (2005) destaca as emoções básicas por se caracterizarem em uma estrutura basilar e de programação inata, ou seja, organizarem o processo emocional desde a infância para o surgimento de emoções complexas. Entende-se, então, por emoções básicas a alegria, o medo, a raiva, a tristeza, a surpresa e o nojo.

Diante dessa classificação, surge o questionamento se as emoções básicas são universais ou específicas para cada cultura, assim como os idiomas. Com o objetivo de investigar esse aspecto, o psicólogo Paul Ekman iniciou seus trabalhos na década de 1960, focando nas expressões faciais humanas, com o principal objetivo de entender em que as emoções são padronizadas pelos indivíduos e onde ocorrem as diferenciações.

Inicialmente, Ekman buscou em culturas alfabetizadas a existência de emoções universais, chegando aos conceitos das seguintes emoções: cólera, nojo, medo, alegria, tristeza e surpresa (Ekman; Friesen, 1971). O aprofundamento dos estudos de Ekman ao longo de suas pesquisas fortaleceu substancialmente a noção das emoções básicas, demonstrando concordâncias entre diferentes culturas e as emoções. Esse desenvolvimento resultou na consolidação das seis emoções básicas reconhecidas atualmente (Ekman; Friesen; Ancoli, 1980, 2011).

3.2.1 Alegria

Conforme os dicionários recentes, o conceito de felicidade ou alegria se apresenta como um estado vivo de satisfação, momento feliz ou na relação com o prazer. A expressão alegria deriva do latim *alacritas*, que tem por significado o fogo e a vivacidade (Rojas; Diniz, 2019). Das emoções básicas, o autor demonstra a alegria como a principal ou aquela que recebe maior destaque das pessoas, seja pela vivência dessa emoção ou pela busca em ter momentos frequentes de felicidade.

A experiência com essa emoção pode ocorrer por diferentes fatores, atribuída de forma singular a partir da faixa etária, sexo ou etnia, mas a literatura aponta que para qualquer contexto, a felicidade é uma experiência de satisfação humana. Mesmo que, culturalmente, acredita-se que a alegria é uma emoção positiva, os fatores que geram essa emoção podem ser

relacionados a comportamentos saudáveis como também por experiências aversivas (Arruda, 2014).

A literatura aponta o sorriso como uma expressão genuinamente oriunda da alegria, como um marco comportamental desta emoção. Mesmo assim, percebem-se diferenças significativas nas emoções faciais durante o comportamento de sorrir entre jovens, adultos e idosos, bem como nas relações entre cor da pele e também em relação ao sexo (Freitas-Magalhães, 2003; Ekman, 1993).

No que se referem as características, a alegria pode ser compreendida como:

Um estado de ânimo, ou seja, uma experiência subjetiva; dá força e sentido à vida e tem um valor positivo; é um estado afetivo fundamental do ser humano; influencia o bem-estar psíquico tornando-o mais otimista em relação ao futuro; a sua motivação reside na posse de algum bem ou na sua previsão (Rojas; Diniz, 2019).

Por também se apresentar como um estado de ânimo, essa emoção apresenta variações no que se entende pela intensidade e profundidade de sua experiência, ou seja, nas percepções de ser alegre, ficar alegre ou estar alegre. No primeiro caso, tem relação com o humor; no segundo, com características de personalidade mais profundas e com a neurofisiologia; e, no terceiro, como um estado temporário (Medeiro, 2017). No aspecto neurobiológico, a experiência com a alegria promove alterações em funções cerebrais, em que o indivíduo consegue sentir prazer, diversão, satisfação e euforia, em diferentes intensidades (Magalhães, 2007). Apesar disso, a alegria pode ser associada a episódios de adoecimento e confundida a sintomas psiquiátricos, bem como o estado de mania ou hiperatividade.

Sob esse ponto de vista, o entendimento acerca dessa emoção se faz na compreensão de seus efeitos, sem necessariamente agregar a sintomas de adoecimentos, bem como os acima mencionados. Diante disto, episódios intensos de alegria, não são necessariamente avaliados como algo positivo para o ser humano, visto que para o desenvolvimento emocional, faz-se importante o amadurecimento de todas as emoções básicas.

3.2.2 Tristeza

Magalhães (2007) apresenta a tristeza como uma emoção relacionada à mágoa, desânimo, melancolia, desilusão e outros sentimentos relacionados, que promovem alterações dessa natureza ao indivíduo. Historicamente, essa emoção é entendida como algo negativo para os indivíduos, pois se relaciona a um estado de ânimo hipoativo e relacionado a algumas formas de adoecimento, bem como a depressão.

Achados na literatura demonstram que vários episódios de vivências humanas podem se relacionar a tristeza, ao passo que essa emoção se consolida com uma das mais duradouras e intensas. Comportamentos humanos de rejeição, luto, aspectos negativos a saúde, perdas, dentre outros podem promover acesso emocional a tristeza (Ekman; Cordaro, 2011).

Em relação aos aspectos biológicos, alterações de diminuição de serotonina podem ocasionar predisposição ou maior intensidade da tristeza em episódios ou comportamentos humanos, visto que esse neurotransmissor é essencial para a fisiologia humana, tanto para a alegria como para a tristeza (Ekman; Cordaro, 2011; Silva, 2011).

Ekman (2011), em seus estudos correlacionais das emoções com as expressões faciais, a tristeza aparece nesses eventos públicos como mudanças nas sobrancelhas decaindo e se aproximando, pálpebras superiores decaindo, narinas contraídas, os lábios fechados e contraídos e o queixo com maior tensão (Ekman, 1993; Magalhães, 2007). Melo (2005) aponta o viés positivo do acesso emocional a tristeza, como um sinalizador da existência de problemas que precisam ser resolvidos ou percebidos, um estado de autoconhecimento e como enfrentamento para lidar com sensações negativas.

Em aspectos psicológicos, a tristeza é uma emoção fundamental para o enriquecimento pessoal, pois proporciona a resignificação e o sentido atribuído às perdas e frustrações. Os seres humanos conseguem expressar suas angústias, receios e outras demandas de caráter negativo por meio da tristeza, que também serve como alternativa para o desenvolvimento e amadurecimento psíquico e comportamental (Beck, 2022; Papalia; Feldman; Martorell, 2013).

Por outro lado, a intensidade e a topografia em que a tristeza aparece no indivíduo pode ser um indicativo de formas de adoecimento, bem como o quadro depressivo em diferentes escalas. Conforme os dados da OMS, a depressão é uma doença com efeitos físicos e psicológicos que se associam ao estado de ânimo, comportamentos e pensamentos dos indivíduos. Atualmente, cerca de 400 milhões de pessoas sofrem dessa doença, ocupando o segundo lugar de doenças dispendiosas e fatais que afetam as pessoas, perdendo apenas para as doenças cardíacas.

Diante do Manual Diagnóstico e Estatístico dos Transtornos Mentais (DSM-V), a depressão apresenta um conjunto de comportamentos, sendo um deles o humor deprimido, sintoma associado a emoção da tristeza. Logo, avalia-se que, dentre as emoções básicas, aquela que sofre maior prejuízo desse adoecimento é a tristeza. Porém, outros sintomas são associados a essa doença, tais como a fadigabilidade, diminuição da concentração, distúrbios do sono e apetite e alterações cognitivas com ideias de culpa e inutilidade.

Diante disto, percebe-se que a tristeza se apresenta como uma emoção basilar, importante para o funcionamento saudável humano e que se associa de forma positiva para o desenvolvimento pessoal, bem como indica sintomas em quadros de adoecimento. Indicativos da literatura apontam essa emoção correlacionada a diferentes conceitos e construtos, principalmente no que se refere a subjetividade humana (Beck, 2022; Cordioli, 2014).

3.2.3 Medo

Diante da evolução humana e sua subjetividade, o medo se constrói como uma emoção básica que se associou a proteção do indivíduo a perigos e riscos, principalmente com o objetivo de sobrevivência da espécie e na aprendizagem de comportamentos adequados para manutenção dessa sobrevivência. Desde o nascimento, o medo se apresenta fundamentalmente na existência humana, e, diante da forma que o sujeito se expõe no mundo, pode ser mais ou menos atenuante (Schoen; Vitalle, 2012).

Em aspectos característicos, essa emoção – medo – se associa a ansiedade, apreensão, nervosismo, pavor e a preocupação, principalmente em situações que provoquem ou indiquem perigo, seja de forma breve ou prolongada. Diante de uma ameaça, que difere de pessoa para pessoa, intensidade do medo é diferente, logo, essa emoção é construída de forma relativa para cada indivíduo, visto que se apresenta conforme o grau de perigo enfrentado (Magalhães, 2007).

O medo é uma emoção adaptativa e se relaciona a atenção, percepção, memória e a própria aprendizagem humana, funções que podem ser mais ou menos acentuadas devido a exposição a essa emoção. Por se tratar de uma emoção que se integra a sobrevivência e manutenção da espécie, percebe-se a presença de medos inatos do ser humano, bem como a exposição a gritos ou sons estridentes repentinos (Papalia; Feldman; Martorell, 2013).

Ekman (2011) expõe diferenças entre o medo em três subclasses, a primeira em que relata as diferentes ameaças geram diferentes comportamentos, e que essa ameaça imediata ocasiona comportamentos de luta ou fuga. A partir de experiências dessa natureza, os indivíduos começam a ter preocupações com ameaças imediatas, o que ocasiona mudanças no estado de vigilância e a tensão muscular.

A segunda resposta a uma ameaça que ativa o medo pode ser caráter analgésico, ou seja, o medo proporciona um inibidor ou diminuição da dor por uma situação de risco, sem promover alterações comportamentais de outra natureza. Por fim, a terceira resposta a ameaças ativam o medo na esfera cerebral, com mudanças em diferentes áreas do cérebro e gerando

alterações fisiológicas, como ressecamento dos lábios, olhos lacrimejados e sensibilidade auditiva (Ekman; Cordaro, 2011).

Em aspectos psicológicos, o gerenciamento emocional em relação ao medo é fundamental para o desenvolvimento saudável humano, uma vez que essa emoção básica exerce também um efeito de proteção contra perigos. E um viés não trabalhado, o medo pode ampliar ou fantasiar situações de perigo, em que poderá ocasionar respostas de fuga ou luta desnecessariamente para o indivíduo (Beck, 2022; Papalia; Feldman; Martorell, 2013).

No desenvolvimento não-saudável do medo, percebe-se essa emoção em alguns sintomas de adoecimento, bem como as fobias ou as síndromes ansiosas, tais como a Síndrome do Pânico. Conforme o DSM-V (APA, 2014), as fobias são caracterizadas como um medo irreal ou ampliado de algum objeto específico, assim como a Síndrome do Pânico apresenta o medo ampliado a situações catastróficas, reais ou não.

O trabalho em saúde mental que envolve a emoção da tristeza se caracteriza pelo processamento cognitivo da percepção, elaboração crítica e autorreflexão dos motivos que geram medo no indivíduo. Parte do processo saudável de lidar com o medo é entender em que ponto ele funciona como um fator de proteção e em que aspectos essa emoção pode influenciar negativamente as tomadas de decisões (Bandura; Azzi; Polydoro, 2008; Papalia; Feldman; Martorell, 2013).

3.3.4 Raiva

Na correlação dos aspectos emocionais com a frustração a não concretização de algo, percebe-se a ativação da raiva como uma forma de lidar com esse gerenciamento frustrado. Fisiologicamente, essa emoção promove mudanças na pressão sanguínea, aceleração dos batimentos cardíacos, aumento na produção de adrenalina que estimulam uma reação vigorosa (Goleman, 1995).

Em relação às mudanças faciais, a ativação da raiva promove mudanças como: sobrancelhas decaem, enrugamento da testa, têmporas e queixo contraídos, olhos cerrados, narinas dilatadas e fechamento da boca. No que se refere aos sinônimos, a raiva se associa a revolta, irritabilidade, indignação e, por vezes, a violência (Magalhães, 2007; Ekman; Cordaro, 2011).

A evolução dos estudos dessa emoção sofreu bastante mudanças, principalmente na consideração da raiva como uma emoção negativa, visto que, inicialmente, essa emoção se associava a violência e agressividade humana. Com o desenvolvimento desse construto,

principalmente a partir da leitura social acerca da raiva, percebe-se a importância de entender os aspectos negativos e positivos dessa emoção básica humana.

Goleman (1995) interpreta a raiva como uma emoção de difícil regulação, visto que se atrela a sentimentos de injustiça e impunidade, algo que fere subjetivamente os indivíduos. Ainda neste aspecto, a ativação dessa emoção propõe ao sujeito desenvolver formas de expressão, que podem emergir por comportamentos verbais ou mesmo não-verbais.

Em situações de dificuldade da regulação dessa emoção, a raiva aparece como um sintoma de algumas formas de adoecimento psicológico, tal como no Transtorno Explosivo Intermitente (TEI), que se configura como a relação da raiva com o comportamento agressivo, seja esse leve (ameaças, xingamentos, ofensas, gestos obscenos, etc.) ou graves (destruição de propriedades, ataques físicos e lesões corporais). Pessoas laudadas com o TEI apresentam dificuldade em gerenciar a sua raiva e, por situações do cotidiano ou superficiais, podem apresentar reações desproporcionais contra outros indivíduos.

Independente ou relacionada a transtornos mentais, a raiva é uma emoção que apresenta potencial de adoecimento ao indivíduo, principalmente quando associada ao estresse. Diante disto, as ações de melhoria e bem-estar individual e coletivo precisa acentuar para os fatores que promovem a irritabilidade, concomitantemente as estratégias de gerenciamento dessa emoção (Beck, 2022; Papalia; Feldman; Martorell, 2013).

3.3.5 Surpresa

No que se refere à ativação desta emoção, a surpresa é de alta intensidade, mas de curta duração, caracterizando-se como uma resposta fisiológica súbita a um evento inesperado. Como a surpresa depende de um evento inesperado, sua ativação pode ser positiva, negativa ou neutra para o indivíduo, visto que a variabilidade comportamental é imensurável para eventos sem expectativas prévias (Beck, 2022; Cordioli, 2014).

Em termos de caracterização, a surpresa altera expressões faciais, como o arqueamento das sobrancelhas, arregalar os olhos e a abertura da boca, podendo também evocar mudanças comportamentais e verbais, como pequenos gritos, pulos para trás, mãos na boca ou berros de maior intensidade (Ekman, Cordaro, 2011). A ativação dessa emoção também pode desencadear reações de luta ou fuga, um aspecto que a relaciona intrinsecamente com a ansiedade (enquanto emoção), pois as alterações fisiológicas da surpresa se concentram no aumento de noradrenalina e serotonina. Em relação às funções executivas, a surpresa se destaca

pelo fortalecimento de memórias significativas, dado o impacto de uma notícia ou evento surpreendente para os indivíduos (Papalia, 2014).

Achados na literatura apontam que a forma como um evento ou informação acontece, ativa mais ou menos a atenção e concentração do receptor, e, quando esse estímulo antecedente aparece de forma inusitada ou com alterações que causem estranhamento ou surpresa, o nível de concentração, em que se possibilita a aquisição de memórias desse evento. Dessa forma, a surpresa é uma emoção basilar para o desenvolvimento de memórias e repertórios comportamentais para o gerenciamento de situações que promovam alterações no indivíduo (Papalia, 2013; Cordioli, 2014; Arruda, 2014).

Diante de uma emoção que promove alterações positivas, negativas ou neutras, os efeitos psicológicos de sua ativação são variados, principalmente no que se refere ao desenvolvimento de habilidades para lidar com reações de luta ou de fuga. A surpresa, diferente das demais emoções básicas, é uma condição intensa, porém breve, e seu desenvolvimento depende das diferentes maneiras em que o sujeito poderá ser surpreendido (Beck, 2022).

3.3.6 Repulsa

A nomenclatura dessa emoção sofre variações a depender do lugar teórico em que se promove a discussão, em que pode também ser chamada de nojo ou desprezo. De modo geral, a repulsa se apresenta como uma emoção que propõe mudanças nas sensações de evitação, principalmente pela experiência pelos órgãos dos sentidos. Diante disto, experiências visuais, olfativas ou gustativas podem ativar essa emoção (Ekman; Cordaro, 2011).

Evidências presentes na literatura apontam a evolução dessa emoção em diferentes aspectos para o desenvolvimento, mas, principalmente, como uma reação a alimentos que pode ser prejudicial ou fatal para a sobrevivência humana. Com essa evolução, os seres humanos podem selecionar ou não alimentos, a partir da emoção de desprezo pela forma em que percebem por meio da visão, olfato e paladar (Beck, 2022).

Diante desse desenvolvimento, o desprezo também se tornou uma emoção que compreende outros aspectos das vivências humanas, como a experiência com má higiene, podridão, infecções, sangue ou secreções e presenciar acidentes ou mortes. Na presença de situações como essa, o organismo ativa essa emoção como forma de proteger o organismo, com o objetivo de não tocar ou comer.

Em relação aos aspectos sociais e de cultura, o nojo ou desprezo podem ser ativados em situações de divergência com eventos que conflitam com suas ideologias ou

posicionamentos. Essa emoção, nesta perspectiva, contribui para o fortalecimento e reflexão dos princípios e da própria subjetividade, em que favorece no reconhecimento daquilo que agrada e desagrada socialmente cada pessoa (Beck, 2022; Ekman; Cordaro, 2011).

Em relação às psicopatologias, a repulsa é compreendida de forma não-saudável em situações de conflito interno com alimentos ou objetos na tentativa de mantê-los totalmente limpos, o caso de pessoas que apresentam o quadro de Transtorno Obsessivo-compulsivo (TOC). Esse transtorno se caracteriza por pensamentos e impulsos recorrentes que promovem perturbações em relação a situações intrusivas e que geram ansiedade e sofrimento ao indivíduo. Com isso, pessoas que convivem com o TOC desenvolvem compulsões para gerenciar esses pensamentos, que podem se apresentar por lavar em excesso as mãos, organizar materiais, atos mentais e dentre outros recursos.

O desprezo então, se apresenta como uma emoção importante para a manutenção da sobrevivência do indivíduo, desde o nível mais básico da escala de necessidades (alimentação) até escalas mais complexas (ideologias). O gerenciamento dessa emoção se constrói na experiência e como cada pessoa se relaciona quando o nojo é ativado (Beck, 2022).

3.3.7 Emoções Básicas na interrelação

Os tópicos anteriores demonstraram como cada emoção se apresenta quando ativada o organismo e também sua relação com os eventos externos, seja na comunicação com um meio ambiente, um indivíduo ou objetos em geral. Didaticamente, explicar a atuação de cada emoção é importante para o entendimento do funcionamento individual de cada uma, porém, a ativação das emoções ocorre de forma acelerada e, em geral, concomitantemente.

O mesmo evento antecessor pode ocasionar no indivíduo uma resposta de surpresa e, em seguida, raiva, ou a ativação da alegria e, conseqüentemente, a tristeza. Diante disto, entender separadamente as emoções também se constitui como uma prática de autoconhecimento, ao passo que se percebe que as emoções ativam e se relacionam o tempo todo no organismo humano.

O Quadro 3 apresenta a relação entre a ativação das emoções básicas e as substâncias bioquímicas do organismo, que são a serotonina, a dopamina e a noradrenalina. A serotonina promove a sensação de bem-estar, a dopamina está relacionada ao alívio de dores, e a noradrenalina está associada à capacidade humana de se concentrar e se manter alerta.

Quadro 3 - Relação das emoções básicas e as substâncias bioquímicas

Emoção básica	Nível de Serotonina	Nível de Dopamina	Nível de Noradrenalina
---------------	---------------------	-------------------	------------------------

vergonha / humilhação	baixo	baixo	baixo
angústia / tristeza	baixo	baixo	alto
medo / terror	baixo	alto	baixo
raiva / fúria	baixo	alto	alto
desprezo / nojo	alto	baixo	baixo
surpresa	alto	baixo	alto
prazer / alegria	alto	alto	baixo

Fonte: Lovhein (2012)

As expressões das emoções são interpretadas como uma forma de comunicação que considera os aspectos internos e externos, incluindo fatores biológicos, cognitivos, sociais e culturais. Nessa perspectiva, percebe-se os pontos em que as emoções são comuns a cada indivíduo e em que sentido se diferem entre pessoas ou culturas.

A partir da apresentação das emoções básicas como fundamento central para o entendimento teórico-conceitual desta pesquisa, propõe-se, a seguir, a explicação histórica e a formação das emoções enquanto construto psicológico. Validar a relevância científica e social das emoções é um passo fundamental para compreender como esse construto se relaciona com as demais variáveis propostas neste trabalho.

4 PAISAGENS SONORAS E O ESPAÇO ESCOLAR

O conceito de “Paisagem Sonora” surgiu na década de 70, a partir dos estudos do pesquisador Murray Schafer, os quais buscavam perceber o ambiente acústico como influenciador nas dinâmicas sociais. Schafer também se propôs demonstrar, através do seu trabalho, como as paisagens sonoras evoluíram ao longo do tempo e, conseqüentemente, seus impactos se tornaram cada vez mais complexos.

Diferentes estudos se relacionam e se desenvolvem a partir da percepção das paisagens sonoras de Schafer. Nesse sentido, por delimitação epistemológica, neste capítulo a compreensão das paisagens sonoras ocorrerá pelos estudos desse autor. Para além de perceber a conceituação teórico-metodológica, busca-se compreender as relações das paisagens sonoras com o espaço escolar e também a partir das emoções humanas.

4.1 As Paisagens Sonoras: a afinação do mundo

Schafer (2001) busca apresentar as paisagens sonoras a partir do trabalho humano ao longo do tempo, em que demonstra as ações do homem e como isso exerce impactos na dinâmica sonora dos ambientes. Depreende-se, dessa forma, o contraponto desse conceito quando o autor expõe a definição de poluição sonora, ou seja, o encontro desarmônico dos sons em um ambiente.

Entende-se, também, que a compreensão do conceito se faz na junção dos conhecimentos da ciência, da sociedade e das artes, visto que o autor elabora como necessidade o entendimento da acústica e da psicoacústica. Essas noções auxiliam na aprendizagem desde os aspectos físicos do som a interpretação emocional que o cérebro elabora.

De modo geral, a paisagem sonora é:

Qualquer campo de estudo acústico, em que podemos referir-nos a uma composição musical, a um programa de rádio ou mesmo a um ambiente acústico como paisagens sonoras. Podemos isolar um ambiente acústico como campo de estudo, do mesmo modo que podemos estudar as características de uma determinada paisagem. Todavia, formular uma impressão exata de uma paisagem sonora é mais difícil do que a de uma paisagem visual (Schafer, 2020, p. 5).

Nesse aspecto, demonstra-se as dificuldades de elaborar conceitos acerca das vivências sonoras, pois, ao contrário das vivências visuais que se pode elaborar conceitos mais estruturados, a experiência sonora não permite esse nível de compreensão imediata. Faz-se

necessário mensurar as medições do som como forma de apreender o seu conteúdo e, a partir desse encontro inicial, propiciar entendimentos sonoros mais complexos (Schafer, 2020).

Inobstante a isso, se faz necessário categorizar os elementos do som, com o propósito de demarcar o espaço das paisagens sonoras conceitualmente. Em vista disso, Schafer (2020) elabora os conceitos de sons fundamentais, sinais e marcas sonoras.

O termo musical “som fundamental” se identifica como a percepção da escala ou tonalidade de uma composição, visto que a referência sonora do ambiente se estabelece a partir desse som. Os sons fundamentais de uma paisagem sonora se apresentam a partir de uma construção por aspectos geográficos, como por exemplo os sons da água, do vento, dos animais, das planícies, e, podem estimular um comportamento humano com a clara iminência desse som (Schafer, 2020).

Os sinais se apresentam como o som percebido pelo ouvido de forma consciente, ou seja, são selecionados a partir de diferentes estímulos sonoros que podem atuar concomitantemente no mesmo espaço e ao mesmo tempo. Mesmo que a grande maioria dos sons possam ter a capacidade de se tornarem sinais conscientemente percebidos, enfatiza-se aqueles que conseguem destoar, tais como os sons de apitos, sirenes, buzinas ou sinos (Schafer, 2020).

Por fim, as marcas sonoras são sons que se destacam pelo valor simbólico que representam para uma comunidade em que o som é alcançado, ou seja, além de ser construído em um espaço específico, o som ganha um caráter valorativo para os indivíduos que o produzem e o percebem. Entende-se também que as marcas sonoras geram influência significativa na vida das pessoas que a acompanham, logo, faz-se necessário proteger tanto o uso do som como o seu valor simbólico (Schafer, 2020).

Schafer (2020) propõe uma leitura histórica para a compreensão das paisagens sonoras e, na perspectiva do entendimento dos direcionamentos das paisagens sonoras em diferentes espaços, essa leitura faz-se fundamental. O autor apresenta como as primeiras paisagens sonoras através da natureza, sons da vida, os espaços rurais e a compreensão do vilarejo até a cidade, que, por fim, culminara nas paisagens sonoras urbanas.

A paisagem sonora natural é descrita como a combinação de sons dos elementos naturais, principalmente os sons das águas, como os oceanos e mares, que Schafer denominou "vozes das águas". O autor também inclui os sons dos ventos, da terra e os sons apocalípticos, todos produzidos pela própria natureza e que podem se configurar como marcos sonoros, desde que se atribua um sentido humano a eles (Schafer, 2020).

No que diferencia das paisagens sonoras naturais, Schafer busca detalhar os sons da vida como aqueles que se pode mensurar a partir das espectrografias, ou seja, na relação entre a frequência do som pelo tempo de ocupação no espaço. O autor busca transmitir as impressões pela espectrografia dos animais, principalmente dos pássaros, das baleias e dos insetos (Schafer, 2020).

O início da maior participação humana nas paisagens sonoras se introduz no que o Schafer apresenta como as paisagens sonoras rurais, uma leitura do momento da história em que as pessoas viviam prioritariamente nos espaços pastoris. O autor propõe a compreensão dos sons da fazenda e da caça, além de destacar as noções de ruídos, ou seja, um aspecto negativo da dinâmica com o som (Schafer, 2020).

Schafer (2020), na continuidade da sua narrativa histórica, propõe as noções de paisagens sonoras na dinâmica urbana, principalmente com o surgimento das cidades e o trabalho industrial. O autor também inicia a elaborar a poluição sonora em sua etapa molecular, na compreensão dos ruídos, que, por definições pode ser entendido como:

1) Som indesejado. *The Oxford English Dictionary* contém referências a ruído como som indesejado datadas de 1225. 2) Som não musical. O físico do séc. XIX Hermann Helmholtz empregou a expressão ruído para descrever o som composto por vibrações não periódicas (o roçar das folhas) em comparação com o som musical, que consiste em vibrações periódicas. Ruído ainda é utilizado, nesse sentido, em expressões como “ruído branco” ou “ruído gaussiano”. 3) Qualquer som forte. No uso geral de hoje, ruído se refere com frequência a sons particularmente fortes. Nesse sentido, uma lei sobre a redução do ruído proíbe certos sons fortes ou estabelece seus limites permitidos em decibéis. 4) Distúrbio em qualquer sistema de sinalização. Em eletrônica e engenharia, ruído refere-se a qualquer perturbação que não faça parte do sinal, como a estática em um telefone ou o chuveiro na tela da televisão (Schafer, 2020, p. 12).

Nesse sentido, as noções de paisagens sonoras recebem a inclusão dos sons urbanos, como por exemplo das máquinas, dos meios de transportes modernos, dos equipamentos domésticos e os zumbidos elétricos. Na Revolução Industrial, houve a introdução de linhas contínuas de sons, principalmente aqueles produzidos pelas máquinas, que, a longo prazo, geraram prejuízos sonoros aos indivíduos expostos a esses sons (Schafer, 2020).

Dado a leitura histórico-conceitual das paisagens sonoras através do tempo, Schafer busca consolidar seus estudos na elaboração do *World Soudscape Project* (WSP) com o objetivo de estudar o meio ambiente pelo som. O WSP se faz necessário pois abrange conhecimentos de diferentes áreas, mesmo que o autor se proponha inicialmente de estudá-las pela sua formação que é no campo da Música (Schafer, 2020).

A leitura acerca das paisagens contempla também os fenômenos poluentes vigentes, tais como as mudanças significativas na natureza, como a queima de combustíveis fósseis ou

mesmo as mudanças atmosféricas como o efeito estufa. Nessa configuração, a complexidade de entendimento das paisagens sonoras perpassa não somente a relação dos sons, como também as variáveis visuais, de contato e também olfativas (Schafer, 2020).

Com a consolidação dos estudos de Schafer acerca das paisagens sonoras, no final da déc. 70, Truax (1978) propõe o campo científico da Ecologia Sonora, em que busca apresentar como ciência os estudos do ambiente acústico e das paisagens sonoras, sob o entendimento de suas consequências físicas e comportamentais nas pessoas e também em outros seres vivos. O autor define as paisagens sonoras como um ambiente sonoro ou ambiente sônico, que evidencia a experiência humana com a percepção dos sons, visto que essa interrelação promove as noções básicas do conceito de Ecologia Sonora.

Mesmo diante de estudos com evidências promovidos por Schafer, o autor não buscou definir claramente as paisagens sonoras. Essa definição partiu de Truax (2001), quando o autor sugere que as paisagens sonoras seriam um ambiente de som com ênfase na forma como esse ambiente sonoro é percebido e compreendido individualmente ou socialmente.

Com a conceituação dos termos, as pesquisas subsequentes expandiram as possibilidades de entendimento das paisagens sonoras e da ecologia sonora para além dos estudos musicais. As pesquisas quantitativas e qualitativas são amplamente difundidas nesse campo, inclusive na interlocução de conteúdos de análise coletiva e dos conceitos qualitativos (Oakley, 1998).

Na perspectiva de uma construção teórica interdisciplinar, busca-se apresentar os estudos da ciência psicológica cognitiva, desenvolvidos paralelamente ao conceito de paisagem sonora. Na década de 1970, esses estudos se intensificaram, especialmente no que se refere à validação dos aspectos cognitivos, principalmente na relação entre comportamentos, pensamentos e emoções. Esses avanços promoveram o desenvolvimento da compreensão a respeito das paisagens sonoras e como elas se relacionam com os tópicos em psicologia (Bandura; Azzi; Polydoro, 2008).

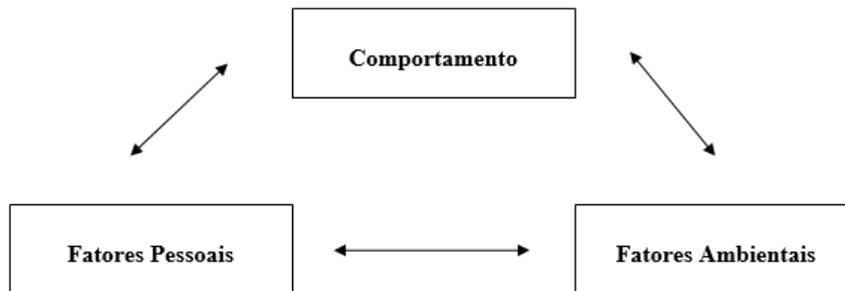
4.2 Psicologia, Cognição e Paisagens Sonoras

As abordagens cognitivas inseridas na grande área da Psicologia se desenvolvem com maior intensidade a partir da segunda metade do séc. XX, com a inclusão da Teoria Social Cognitiva (TSC), proposta pelo psicólogo canadense Albert Bandura. Sua teoria tem enfoque nos processos cognitivos, nas relações sociais e nas interações entre os indivíduos, aspectos que

fundamentam a escolha da teoria por um viés cognitivo, bem como social (Bandura; Azzi; Polydoro, 2008).

A partir desse entendimento, percebe-se as conexões acerca dos aspectos cognitivos e emocionais com base na vivência humana em paisagens sonoras, em que se demonstra como é possível compreender os impactos nesses ambientes sonoros na subjetividade das pessoas. A ciência psicológica com base cognitiva e comportamental se propõe a entender a tríade relacional dos comportamentos, do ambiente e dos pensamentos, cujo esquema está representado na Figura 2:

Figura 2 – Modelo das relações entre determinantes na causação recíproca triádica



Fonte: Bandura, Azzi e Polydoro (2008)

Os fatores pessoais incluem as crenças humanas, os pensamentos e todo o conteúdo individual que se articula na formação subjetiva, ao passado que os comportamentos são o conjunto de ações e hábitos dos indivíduos. Diante desse modelo triádico, as paisagens sonoras são percebidas nos fatores ambientes, que contemplam todas as variáveis e interferências externas ao sujeito (Bandura; Azzi; Polydoro, 2008).

O caráter interdisciplinar proposto por Schafer permite as associações com demais saberes científicos, filosóficos e artísticos, principalmente quando o autor exprime em formato basilar a experiência como ponte para os conhecimentos acerca das paisagens sonoras. Quando se comunica pela relação docente, o autor propõe que a experiência sensorial se articula com as noções teóricas, visto que:

Os professores sempre explicam primeiro e executam depois. Algumas vezes, nem mesmo chegam tão longe. Eu sempre quero que a experiência venha em primeiro lugar, e a decisão a respeito de sua utilidade, depois. Digo a todo momento a meus alunos: “Não discuta com a proposta: execute-a. Depois conversaremos a respeito dela” (Schafer, 2020, p. 9).

A partir da visão de Schafer (2020) acerca da docência, os princípios da TSC se articulam de maneira psicoeducativa, ou seja, na perspectiva de compreensão e articulação dos conceitos psicológicos em espaços sociais. O ser humano é compreendido como um agente ativo e consciente do seu meio, não somente pela visualização como também pela interpretação cognitiva aos estímulos, tais como os visuais, sonoros, olfativos e táteis (Bandura; Azzi; Polydoro, 2008).

Os estímulos sonoros que compõem uma paisagem, na presença de um ou mais indivíduos, se relacionam de forma concomitante e codependente com os aspectos comportamentais e cognitivos. Dessa forma, as paisagens sonoras se comportam como um espaço que influencia e é influenciado pelo comportamento humano, bem como pelo funcionamento cognitivo, incluindo os aspectos emocionais.

Os achados da literatura propõem uma compreensão do meio ambiente na relação triádica da TSC como um espaço visual ou de contato, em que consideram em menor intensidade os aspectos sonoros. Ainda assim, verifica-se que alguns estímulos sonoros são essenciais para a compreensão de comportamentos humanos e aspectos cognitivos, tais como o som de grito, de choro, de uma sirene ou mesmo de uma risada. A exposição a esses sons, considerados inatos ou de fácil aprendizagem pelos indivíduos, promove alterações imediatas nos aspectos cognitivos e comportamentais dos sujeitos.

Desse modo, percebe-se que a relação entre o meio ambiente, enquanto um espaço sonoro, é significativa na compreensão triádica do funcionamento subjetivo dos indivíduos. Para além da exposição do som enquanto estímulo, o meio ambiente sonoro também surge como produto da interação com as outras variáveis, em que se tem como exemplo a produção musical.

A música, na perspectiva da relação triádica do comportamento, é o produto das funções cognitivas, tais como a percepção, concentração, aprendizagem, memória, dentre outras, com as habilidades comportamentais, tais como o comportamento de tocar um instrumento, mixar, cantar, dentre outros. A partir deste exemplo, entende-se que o meio também é produto e construído pela ação humana, inclusive o meio ambiente sonoro.

Com isso, os construtos psicológicos da tríade comportamental se aproximam da conceituação das paisagens sonoras propostas por Schafer, visto que se prioriza nessa análise o espaço ambiental sonoro, ou seja, na relação do som com os indivíduos, tanto como estímulo como também no som gerado pelos sujeitos. Neste ponto, busca-se compreender esse funcionamento no espaço escolar, tanto na estrutura física que constitui as paisagens visuais, bem como nos sons produzidos na escola, que também são as paisagens sonoras.

Schafer, mesmo com enfoque para o ensino das paisagens sonoras no contexto musical, propõe um diálogo educacional do ensino a partir das vivências, metodologias aplicáveis em contextos para além do ensino musical. Para além desses conceitos, o autor promove o pensamento interdisciplinar quando também articula pela música e os sons diferentes formas de se perceber o espaço escolar e suas funções.

4.3 Paisagens Sonoras na Escola

Quando se trata do ambiente escolar, entende-se a relevância de se considerar os estímulos visuais e também os sonoros, visto que esses são os maiores influenciadores na captação de conteúdos e, por conseguinte, na aprendizagem significativa. A visão proporciona as imagens e perspectivas, assim como a audição, que se mostra como o mais vulnerável dos órgãos dos sentidos dos seres humanos (Silva, 2012).

No questionamento do que é uma escola, as possibilidades de interpretação buscam exemplificar espaços físicos percebidos pela visão, logo paisagens visuais, além das vivências socioemocionais e de aprendizagem. As demarcações do espaço escolar são preocupações contemporâneas, pois transmitem as demandas de ordem da estrutura e recursos do espaço como facilitadores de uma educação significativa.

Apresentar as noções e impactos de paisagens sonoras no ambiente escolar objetiva agregar na discussão de conexões presentes nesse ambiente, ao invés de invalidar a importância do visual nessa perspectiva. Os achados da literatura escolar expõem com mais propriedade as relações da escola com seus aspectos visuais, o que se busca entender também como esse cenário se percebe a partir dos sons (Silva, 2012).

Nakashato (2020) propôs uma leitura artística da escola sem som e sem cor, como um projeto fotográfico que apresenta, pela arte, os espaços escolares nas ausências das duas principais influências que caracterizam esse ambiente. O artista destaca que buscou, por meio do vazio e da ausência, formas de apresentar a escola de maneira incompleta, pois todo o dinamismo e vivacidade desse espaço se compõem na complexidade das cores e das combinações de paisagens sonoras, como pode ser observado na Figura 3, abaixo.

Figura 3 - A escola sem som, sem cor



Fonte: Nakashato (2020)

As escolhas de luminosidade e ângulo da obra permitem uma interpretação artística de solidão e abandono. Mesmo com a ênfase em algumas lâmpadas acessas e, pela projeção de profundidade, entende-se pela obra com uma mensagem de lugar solitário e estreito. Outro

aspecto importante para analisar artisticamente esta imagem é o fato de que, na ausência de cor e som, mesmo com luz, desconfigura-se a ideia do que se entende por escola.

Outra obra do conjunto de Nakashato (2020) apresenta um espaço exclusivamente escolar, com elementos típicos de construções voltadas para a aprendizagem, como uma sala de aula, conforme representado na Figura 4. Destacando uma escola sem cor e sem som, o autor ressalta a importância desses elementos para o entendimento de uma escola viva e produtiva.

Figura 4 - A escola sem som, sem cor



Fonte: Nakashato (2020)

Na Figura 4, é apresentado um dos registros da grande obra de Nakashato (2022), onde o autor destaca elementos educacionais, como carteiras, projetor, lousa e a estrutura de enfileiramento, remetendo a um espaço de ensino. A partir de uma análise artística, a ênfase de cor se destaca no projetor ao centro da imagem, sugerindo sua utilidade para esse espaço, mesmo sem a presença de outros elementos que auxiliem nessa narrativa.

Diante das exposições, em um viés artístico, percebe-se o significado da cor, e, mesmo por uma perspectiva visual, as noções de som e silêncio nos espaços escolares como também uma variável de relevância. Além das concepções artísticas, dados estatísticos acerca das escolas brasileiras apontam relevantes considerações a respeito das paisagens visuais e sonoras, principalmente com índices negativos.

O Censo Escolar 2021 destacou insalubridade e problemas em infraestrutura em parte das escolas brasileiras, principalmente na ausência de espaços cobertos nas escolas, como quadras poliesportivas, salas de aula e pátios, que compromete cerca de 41,7% das escolas participantes da pesquisa. Com essa demanda socioeconômica das escolas, principalmente nos problemas estruturais e na organização dos espaços escolares, como se concebe a interpretação das paisagens sonoras no ambiente escolar? Deve-se a atenção para os impactos sonoros nos ambientes e como as legislações atuam nesses casos, principalmente de acordo com a Norma de Higiene Ocupacional (NHO-01) da FUNDACENTRO e a Norma Regulamentadora NR15 que atribui o ruído contínuo ou intermitente.

Conforme as normas NHO 01 e NR15, os níveis de ruídos são aceitáveis abaixo na variação entre 80 e 85 db(A), que é a notação para avaliar o volume de som em um espaço determinado. Habitualmente, essas noções normativas se atribuem para profissões da construção civil, todavia, ressalta-se que é válida para todas as funções em que o som é influenciador na dinâmica de trabalho.

Em contrapartida, segundo a OMS, o limite de suporte para a exposição aos sons aos ouvidos humanos é de 65 db, visto que, a frequência acima desse limite, o organismo humano apresentará danos. No âmbito escolar, a Associação Brasileira de Normas Técnicas (ABNT) determina que a faixa tolerável é de 40 a 50 db, mesmo em que turmas com mais de 25 alunos possam apresentar 80 db e, em espaços extraclasse, o volume de som possa chegar até 100 db.

Achados da literatura estabelecem que os principais sons presentes no ambiente escolar são dos símbolos das escolas, tais como a sirene, o movimento das portas, o atrito dos calçados com o piso, além de, principalmente, os sons humanos. Nessa última subclassificação, se encontra as vozes dos agentes escolares, tais como as conversas, os gritos, as gargalhadas e a própria dinâmica de aula (Sá; Werle, 2017).

Na tentativa de solucionar os problemas de estrutura nas escolas, que impactam diretamente na paisagem visual e sonora, uma reestruturação desses espaços se coloca disponível como saída. Os novos projetos de arquitetura escolar propõem a utilização das cores a partir de uma leitura científica da sua melhor utilização, além da construção de salas amplas, altas e com materiais flexíveis para o manuseio, como ilustrado na Figura 5.

Figura 5 - Sala de aula que favorece a qualidade visual e sonora



Fonte: Ferreira Arquitetura (2024)

A infraestrutura escolar impacta diretamente na qualidade da educação, seja na macroestrutura como organização do prédio, salas, ventilação e itens de qualidade e bem-estar como na microestrutura como no material das carteiras, luminosidade, cores, dentre outros elementos (Sá; Werle, 2017). O desempenho escolar dos estudantes de escolas brasileiras é impactado diretamente pela organização e estrutura das escolas, exercendo influências positivas quando a estrutura é favorável e negativas quando há descaso com esse tipo de organização (Marri; Racchumi, 2012).

Quando o comparativo se estabelece dentre as escolas públicas e privadas, a diferença estrutural é mais significativa. O bem-estar dos agentes escolares deve ser a prioridade na ergonomia e no desenvolvimento das aprendizagens, visto que nesta arquitetura deve-se considerar a amplitude dos corredores, espaços abertos e com cores específicas, acessibilidade e, principalmente, planejar o isolamento acústico adequadamente (Sá; Werle, 2017).

Diante das possibilidades apresentadas no que se refere à estrutura escolar como uma variável relevante para o desempenho escolar e profissional dos agentes educadores, ressalta-se como essa estrutura impacta nas noções de paisagens, não somente a visual, mas também a sonora. A organização dos espaços escolares é uma prioridade para o entendimento

das paisagens sonoras nesses espaços, seja como uma garantia da qualidade do espaço, bem como dos prejuízos sonoros devido a problemas infraestruturais (Marri; Racchumi, 2012).

Como resultado da relação da estrutura física e as paisagens sonoras dos espaços escolares, a discussão se orienta para a concepção de bem-estar dos indivíduos presentes na escola, tanto os agentes educacionais como os estudantes no processo de ensino-aprendizagem. O bem-estar é entendido como um estado de satisfação, em que o indivíduo exerce e sente prazer físico e emocionalmente, que aparece em diferentes cenários da vida cotidiana, tal como na família, no ambiente de trabalho ou nos espaços de lazer.

Diante dessa relação complexa que abrange influências físicas, relacionais e psicológicas, o bem-estar surge como um termômetro para a percepção da qualidade do espaço, seja na infraestrutura, na qualidade das interações entre os sujeitos ou nos aspectos emocionais individuais. Nessa perspectiva, ressalta-se o critério científico de entender a correlação entre as emoções e as paisagens sonoras, visto que essas variáveis exercem influência direta no bem-estar dos indivíduos.

Como o investimento na melhoria dos espaços escolares exerce papel determinante na qualidade das aprendizagens nas escolas? Como se estabelece a correção das paisagens sonoras na escola e a relação ensino-aprendizagem? Na tentativa de responder aos questionamentos, busca-se interpretar o papel socioemocional como fio condutor, como uma variável que não somente depende, mas impacta nas mediações relacionais das outras variáveis.

4.4 Paisagens Sonoras e as Emoções

Como demarcado pela leitura científica nesse trabalho, as emoções são construtos psicológicos que fortemente atuam em espaços que ocorrem relações humanas e nas relações com o meio. O contato com uma fotografia, um som amigável do passado ou mesmo a presença em um espaço da infância podem estimular o surgimento de emoções. Busca-se nessa seção apresentar a leitura das paisagens sonoras pelo viés das emoções humanas.

Silva (2012) estabelece que o som se esculpe como um produto passível de manuseio pelas pessoas e organizações, visto que esse elemento precisa do viés emocional para indicar uma marca simbólica. No aspecto comercial, empresas empregam o uso sonoro para criar vínculos, aproximar as ideias da empresa com a necessidade das pessoas e, principalmente, consolidar uma marca sonora.

Na escola, mesmo sem o viés comercial, a utilização do som se constrói em parâmetros muito similares: a utilização dos sinais sonoros para estabelecer a hora da entrada,

o intervalo, hora da saída, sinais de emergência ou músicas que tipificam a realidade social daquele espaço. Esse conjunto de elementos sonoros, isoladamente, não determinam uma marca emocional, visto que é necessário a compreensão das emoções nesse entrelaçamento (Alves, 2014).

A ciência psicológica promove um pleno desenvolvimento acerca das emoções básicas universais (felicidade, tristeza, raiva, nojo, medo e surpresa), o que não determina que todas essas emoções são vivenciadas da mesma forma por todas as pessoas. Quando Ekman propôs a configuração de emoções universais básicas, sua teoria considerou a estrutura emocional, porém, deve-se considerar a relação de evocar diferentes emoções a depender dos indivíduos e em aspectos de diferenciação, tais como a intensidade, a amplitude e a exposição.

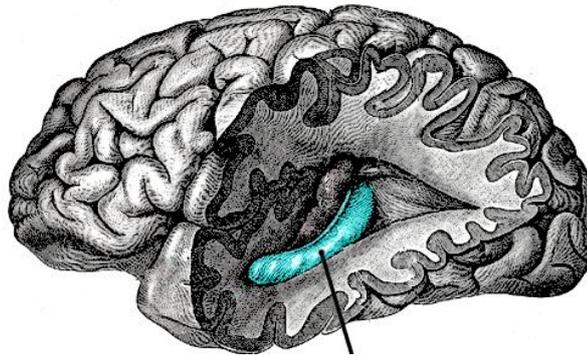
A exposição a um elemento sonoro poderá gerar felicidade em alguém, como tristeza em outra pessoa e, até em pessoas que desperta a felicidade, essa emoção é percebida em intensidade e formas diferentes.

Outro aspecto relevante para compreender a relação das paisagens sonoras e as emoções, é a atuação da memória, principalmente a memória sonora, que é um desdobramento das funções da memória humana para a interpretação dos sons e que se relaciona aos aspectos emocionais. Geisler (2013, p. 108-109), em uma perspectiva antropológica do som que colabora com as noções de memória sonora, sugere que:

Não são os sons em si que interessam à Antropologia, mas as ações, as representações e as relações das quais eles são a expressão. O ambiente sonoro seria dessa dimensão ecológica de um sistema dinâmico de relações entre os homens e seu ambiente por meio dos sons e todas as dimensões vividas.

No viés antropológico, assim como na perspectiva neurocientífica da memória, a compreensão de que o som precisa de uma representação para ganhar significado é unânime, ou seja, que os marcadores emocionais precisam interpretar qual o sentido daquele som naquele espaço. O hipocampo é a área cerebral que estrutura e gerencia as memórias, não com exclusividade pois as memórias se aloca em diferentes partes do cérebro, mas, como parte essencial que determina o que deverá ser memorizado e em que parte do cérebro essa informação será armazenada (Figura 6)

Figura 6 - Cérebro Humano com destaque para o Hipocampo



Papez (1937) destaca uma parte importante do cérebro como o centro emocional, que compõe, além do hipocampo, o córtex cingulado, o hipotálamo e os núcleos anteriores do tálamo. Esse conceito se estruturou nos estudos da neurobiologia das emoções, formando o conceito atual de sistema límbico, ou seja, um circuito neuronal que se relaciona as respostas emocionais e aos impulsos motivacionais (Esperidião-Antonio *et al.*, 2008).

A interpretação da funcionalidade da memória nos aspectos emocionais se consolida nas experiências em que essas memórias afetivas acontecem, principalmente nos momentos em que existem a relação com as paisagens sonoras. Na escola, a leitura acerca das memórias afetivas é uma demarcação valiosa das aprendizagens significativas, desde os aspectos formais até as relações.

Treasure (2014) estabelece que a relação humana com o som é composta por níveis e gradientes de complexidade, que inicia no fisiológico, perpassam o cognitivo, o psicológico e finaliza no comportamental. Na experiência fisiológica, o som afeta aspectos da biologia humana, tais como os batimentos cardíacos, a respiração, nas sinapses cerebrais e na regulação hormonal (Batista, 2021).

Quando relacionado às emoções, no nível fisiológico, o som pode estar associado a disparos biológicos, como o aumento dos batimentos cardíacos em episódios de surpresa ou medo, o aumento da frequência respiratória em situações de tristeza e a produção de hormônios em situações de felicidade. A vibração que o som produz é um estímulo que pode afetar de diferentes maneiras o sujeito, principalmente nos seus aspectos fisiológicos (Baitello Junior, 2005; Batista, 2021).

Na sequência dos impactos sonoros em organismos humanos, o nível seguinte é o cognitivo, ou seja, na interferência do som no fluxo de pensamentos e no processamento das informações. Nesse nível, o som impacta na produtividade cognitiva, seja como um efeito de

distração como um direcionador para o pensamento e tomada de decisões (Batista, 2021; Treasure, 2014).

A relação entre o som e o processamento das informações é considerada natural em nossa espécie, visto que um aspecto da sobrevivência humana ao longo das gerações foram os sinais de alerta e perigo, principalmente emitidos por sons. Nesse aspecto evolutivo, uma das regiões cerebrais que se desenvolveu para o processamento do som foi o tálamo, que, decodifica os diferentes tipos de sons e responde ao organismo com reações de perigo, alerta, satisfação e outras sensações (Meirelles, 2021).

Com o aumento da complexidade desta relação entre o organismo humano e o som, o nível seguinte é o psicológico, pois compreende não somente as reações do organismo, mas como a relação do som é interpretada pelas emoções básicas humanas. Estudos da neurociência apontam a forte ligação da atividade cerebral (hemisfério direito) com os sons do mundo, principalmente com a música (Batista, 2021; Levitin, 2006). Após a decodificação do som, o cérebro e o repertório de cada indivíduo são capazes de atribuir sentido para aquela experiência e, nessa função, o nível psicológico é responsável por atribuir as emoções para cada experiência sonora vivenciada (Batista, 2021).

Esse nível possibilita o olhar para os espaços que produzem sons e as experiências emocionais sonoras produzidas na interrelação do indivíduo com o meio, principalmente na validação de que o meio impacta no sujeito assim como o sujeito influencia no meio (Batista, 2021; Skinner, 2003). Com isso, na ênfase para o espaço escolar, busca-se compreender como as emoções dos sujeitos na escola são influenciadas pelo som produzido dentro desse lugar.

Para esse entendimento, faz-se necessário compreender o quarto e último nível da influência sonora, que é o nível comportamental, ou seja, como o som incentiva e determina as ações e comportamentos dos indivíduos nos espaços sociais. Na conformidade do fluxo de ação do som, aquela que é visível para interpretação é o nível comportamento, visto que o nível fisiológico, cognitivo e psicológico são eventos privados ao indivíduo (Batista, 2021; Levitin, 2006).

Mesmo que o nível comportamental seja exclusivamente visível, pois depende da interação do indivíduo com o meio, este é resultado das interações com o fisiológico, cognitivo e psicológico, pois cada nível é codependente do outro (Pinch; Bijsteverd, 2012; Batista, 2021). Com isso, a experiência sonora se apresenta como coletiva, porém única para cada pessoa, ao passo que os estímulos comportamentais sonoros podem ser os mesmos, mas a relação não é somente comportamental, pois depende do repertório fisiológico, cognitivo e psicológico de cada pessoa (Meirelles, 2021).

Ressalta-se que as emoções são percebidas por seus desdobramentos, ou seja, pelos hábitos, comportamentos e expressões humanas que se pode considerar a presença ou ausência de uma emoção. Em um viés mais complexo e que acrescenta a interdisciplinaridade pela concepção da arte e da musicalidade, as emoções são construtos que também se manifestam pelas cores e pelas paisagens sonoras.

As cores, como anteriormente mencionado nesse trabalho, são expressões que perpassam a noção de colorir um ambiente, mas um símbolo que se forma e se agrega na ideia de uma emoção até a interpretação de uma emoção. Pelas paisagens sonoras, se busca uma métrica similar: o som desperta emoções, assim como as emoções são capazes de criar sons pelos hábitos, comportamentos e expressões humanas.

Na concepção das paisagens, sejam essas sonoras ou visuais, infere-se que a presença dos aspectos emocionais é valiosa para entender como as mudanças no ambiente influenciam nas mudanças individuais. Pelas cores, a presença da emoção visual, ao passo que pelos sons, a presença das emoções sonoras.

5 INTERLOCUÇÃO: estresse laboral, emoções básicas e paisagens sonoras

O ângulo teórico que fundamenta esta pesquisa se propõe correlacionar os construtos psicológicos do Estresse Laboral e das Emoções com o conceito musical interdisciplinar das paisagens sonoras. Em um vetor direcionado, busca-se entender o funcionamento das emoções a partir das paisagens sonoras e, como essa relação, exerce influências no estresse laboral de professoras da Educação Básica.

Como mencionado nos capítulos anteriores, todas as três temáticas apresentam forte embasamento teórico e também são resultados de pesquisas sociodemográficas no território nacional. Na concepção do estresse laboral, ressalta-se que o adoecimento psicológico é um dos três maiores causadores de afastamento do trabalho, com crescimento para ocupar a primeira colocação (IBGE, 2020).

Já as emoções são capacidades humanas de potencializar a subjetividade, visto pelos pensamentos, comportamentos e sentimentos das pessoas, além de funcionarem como indicadores em avaliações de saúde-adoecimento dos indivíduos (Damásio, 1995). Por fim, as paisagens sonoras em uma leitura urbanizada, oferecem noções de como o papel sonoro é determinante para o bom ou mau funcionamento dos espaços.

A conjuntura que oferece a análise para essas correlações propostas se faz na assimilação do que é papel da escola, e, mais profundamente, como esse espaço é promovedor de adoecimentos. A escola se demarca como um ambiente que, inicialmente, se propõe a investir nas aprendizagens formais, porém, com a complexidade das relações estabelecidas, também se preocupa como temáticas interseccionais à Educação, tais como a saúde mental.

Harper *et al.* (1986) apresentam severas preocupações com o contexto social da escola, principalmente acerca das desigualdades sociais que são evidenciadas dentro desse espaço limitado. Os autores também iniciam um esboço do que poderia embasar o adoecimento derivado e/ou estruturado nos espaços escolares, principalmente a partir das demandas socioculturais e econômicas.

A escola, como espaço social, se coloca a partir de uma compreensão de que diferentes variáveis podem influenciar nos desempenhos e questões dos agentes que atuam nesse contexto. Mesmo que o maior interesse e função desse espaço seja a educação formal, é do entendimento que a escola também promove o olhar social para as questões latentes da sociedade, o que se direcionada para o adoecimento docente na realização de suas atribuições laborais.

Achados da literatura apontam que a maior preocupação socioemocional nos espaços escolares se centraliza no corpo discente, ou seja, as iniciativas de melhoria da qualidade de vida no âmbito escolar estão direcionadas para os estudantes. Essas ações exercem impactos limitados, visto que a principal relação na escola se faz na professor-aluno, ou seja, a relevância e bem-estar dos docentes é tão relevante quanto do alunado.

Algumas pesquisas indicam para o retrato do adoecimento de professores na esfera profissional, principalmente com destaque para as demandas e funções, além da influência da desvalorização com o trabalho. Com o objetivo de oferecer soluções para esse sofrimento, Silva, Coimbra e Yokomiso (2017, p. 64) apresentam estratégias individuais para lidar com o sofrimento dessa classe profissional, tais como:

Perceber o que é fato e o que é possível fazer diante do fato; estar bem consigo mesmo para estar bem com o outro; resolver sozinhas as dificuldades; não se envolver demais para não "enlouquecer"; investir financeiramente na compra de material pedagógico para melhorar a prática educacional.

Os autores também sugerem estratégias grupais para o enfrentamento do sofrimento psíquico no espaço de trabalho, que são:

Compartilhar o sofrimento do outro; buscar recursos externos em pessoas e instrumentos (atividades lúdicas: filmes, dança, leitura); reconhecer e valorizar a interdependência das relações com todos os segmentos da unidade escolar; buscar refúgio em casa (Silva; Coimbra; Yokomiso, 2017, p. 64).

As estratégias apresentadas são de caráter psicoterapêutico ou pedagógico, o que sugere o enfrentamento individual ou em pares para casos de adoecimento docente. Nessa perspectiva, avalia-se a insuficiência da eficácia para o adoecimento, visto que as ações precisam funcionar também em outras esferas, tais como os aspectos sociais, culturais, da gestão escolar e também dos demais agentes educacionais que compõem a escola.

A partir de uma busca sistemática no Periódicos Eletrônicos em Psicologia (PEPSIC), com o buscador “estresse laboral”, encontrou-se apenas um trabalho publicado com a temática de adoecimento de profissionais que atuam nos programas de saúde na família (Suehiro *et al.*, 2008). Na expansão do buscador, correlacionando os temas “estresse” e “professor”, a realidade de trabalhos também amplia. Com a exclusão de contextos de professores de Ensino Médio e Universidade, alguns trabalhos demonstram a preocupação com o entendimento de professores da Educação Básica e o Estresse Laboral.

Valle, Reimão e Malvezzi (2011) buscaram relacionar o estresse de trabalho aos distúrbios do sono, o que resultou na realidade desse adoecimento devido a jornada dupla de trabalho, multiplicidade de tarefas, salários, dificuldades nas relações família-escola e, em

concordância a essa pesquisa, barulhos em sala de aula, ou seja, problemas relacionados as paisagens sonoras. Deffaveri, Méa e Ferreira (2020) investigaram em uma pesquisa quantitativa e transversal a relação de sintomas de ansiedade e estresse em professores da Educação Básica de escolas públicas e privadas, o que, resultou que ambos os sintomas ocorrem nas duas realidades de trabalho, porém com maior índice em professores de escolas públicas de ensino.

Conforme esses e outros trabalhos de relevância da literatura, sugere-se que o construto do estresse tem maior representação conceitual no contexto de professores da Educação Básica quando associado a outras formas de adoecimento, tais como o distúrbio do sono, a ansiedade ou depressão. Os achados que correlacionam formas de adoecimento no trabalho apresentam significância para a consolidação teórica do construto do estresse laboral, porém, busca-se compreender o diálogo conceitual e metodológico também com as noções de emoções, bem como das paisagens sonoras.

Em vista da mesma fonte de dados, pesquisou-se no Portal de Periódicos Eletrônicos em Psicologia (PePSIC) os buscadores “emoções” e “estresse”, obtendo como resultados poucas pesquisas que apontem a discussão científica dos construtos. A maioria dos achados apontam que todos os episódios de estresse há a presença de emoções, porém o contrário não se faz uma regra, e, que a valorização das emoções durante o evento estressor pode impactar significativamente na performance do adoecimento, seja para a melhoria ou para o prejuízo (Lazarus, 2007; Folkman; Moskowitz, 2000).

Billings *et al.* (2000) apontam que existem evidências científicas do impacto das emoções positivas e negativas sobre a saúde e, por consequência, no estresse de modo geral como também no trabalho. Nabi *et al.* (2018) sugerem que as emoções positivas foram determinantes para o adoecimento dos participantes da pesquisa, ao passo que não se observou influências das emoções positivas sobre as formas de se adoecer.

As emoções, como classificação pertencente a subjetividade humana, fazem parte diretamente das formas de adoecimento, bem como da qualidade de vida e bem-estar. Os avanços na compreensão dos status de saúde e doença demonstram que, quanto mais se percebe a ação das emoções frente aos sintomas e comportamentos, mais se aprimora conceitualmente esse construto.

A ciência psicológica apresenta diferentes análises para a compreensão e mensuração das emoções dentro de sua vasta e diversa literatura. Conforme o Sistema de Avaliação de Testes Psicológicos (SATEPSI), órgão que regulariza e dispõe para psicólogos quais testes estão aptos ou não para uso, quando se busca os aspectos emocionais e afetivos, encontram-se disponíveis as escalas de Depressão para adultos e infanto-juvenil, Burnout,

Desesperança, Desregulação Emocional em adultos, Altas Habilidades e Superdotação, Ansiedade, Resiliência Infantil e o teste de Zulliger que avalia a personalidade de modo geral.

No que se refere a avaliação e mensuração da personalidade, as emoções são avaliadas pelas escolhas das cores no teste validado intitulado As Pirâmides Coloridas de Pfister. Esse instrumento psicológico se baseia na Psicologia das Cores como embasamento para o entendimento dos aspectos de personalidade, emoções e as funções das cores na subjetividade humana.

Diante disso, diferentes instrumentos psicológicos são capazes de mensurar as emoções básicas humanas, bem como os níveis de estresse nos indivíduos, em que se possibilita o desenvolvimento de investigações para tratamentos ou para fins de pesquisas. Por outro lado, a concepção de paisagem sonora não manifesta na mensuração, e, sua percepção corrobora em um viés analítico, seja pelos fenômenos, pela arte ou pelos impactos de paisagens e poluições sonoras.

No entendimento dos construtos propostos para a relação dessa pesquisa, propõem-se não somente um viés de análise, pois seria reduzir a compreensão dos conceitos apresentados nos capítulos anteriores. Para além de buscar entender individualmente as emoções básicas, o estresse laboral e as paisagens sonoras da escola, a discussão se orienta na correlação desses conceitos, em que se busca perceber os impactos gerados e sofridos por esses e como as professoras gerenciam e lidam com essa correlação.

6 PERCURSO METODOLÓGICO

Neste capítulo, descreve-se o delineamento da presente pesquisa desenvolvido em caráter descritivo. Demonstra-se, a seguir, os objetivos, os sujeitos participantes, os instrumentos de coleta de dados utilizados e os procedimentos de coleta, bem como a análise dos dados.

6.1 Objetivos da Pesquisa

Diante da compreensão dos construtos apresentados nesta pesquisa, que se concentram nas emoções básicas, no estresse laboral e nas paisagens sonoras, busca-se como objetivo compreender a relação entre as emoções básicas percebidas e as paisagens sonoras da escola e os impactos no estresse laboral de professoras da Educação Básica de São Luís – Maranhão.

6.2 Instrumentos utilizados

6.2.1 Questionário Amostra – Adaptado

O documento do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) (2022) caracterizou os dados sociodemográficos das participantes, divididos em características sociais, acadêmicas e de saúde. Os itens abordados foram idade, cor ou raça, tempo de atuação profissional, formação acadêmica, faixa salarial e adoecimento psicológico e/ou mental, conforme pode ser observado no ANEXO A.

Os dados sociodemográficos relacionados aos aspectos sociais desta pesquisa que foram a idade e a cor e raça das participantes se mostram relevantes, visto que o grupo é composto por pessoas do mesmo sexo, o que torna essas variáveis coletadas centrais para os aspectos correlacionais e descritivos das participantes. A idade como um marcador do tempo e amadurecimento profissional, bem como a cor e raça como marcadores sociais para visualização de quem são as agentes que atuam na Educação Básica atualmente.

Já os dados sociodemográficos relacionados a atividade de trabalho que foram o tempo de atuação profissional e a faixa salarial atual auxiliam na caracterização do perfil profissional das professoras da educação básica brasileira. O tempo de trabalho como uma

variável passível de correlação com outros construtos da pesquisa e a faixa salarial como uma variável comparativa e descritiva da remuneração docente.

Por fim, a variável que buscava caracterizar os aspectos de adoecimento psicológico ou mental auxilia na percepção do adoecimento, principalmente quando o outro construto avaliado na pesquisa é o Estresse Laboral. Caracterizar as formas de adoecimento mental também possibilita nas correlações com outros construtos e em descrever o perfil profissional a partir do adoecimento.

6.2.2 A Escala de Estresse Percebido (QEP)

Um instrumento psicológico desenvolvido por Guillemin *et al.* (1993) e revalidado em 2020 tem por objetivo mensurar o estresse geral percebido nas participantes a partir de eventos diários potencialmente estressantes. Esse instrumento apresenta forte relevância na literatura da ciência psicológica como um dos instrumentos mais utilizados para mensurar o estresse. A escala é composta por 14 itens e que avalia o estresse sob três perspectivas, que são: 1- a presença de agentes específicos que causa estresse; 2- sintomas psicológicos e físicos do estresse; 3- percepção geral do estresse.

Historicamente, o instrumento foi proposto na pesquisa de Guillemin *et al.* (1993) e, em 2007, traduzido nos estudos de Luft *et al.* (2007) para uma versão brasileira. Ou seja, para além da tradução, buscou-se aplicar a pesquisa com participantes brasileiros para garantir a fidedignidade e validade do instrumento para pesquisas com participantes no Brasil.

Desde a validação do instrumento, inúmeras pesquisas nacionais utilizaram o instrumento como etapa metodológica de pesquisa, tais como Ferreira *et al.* (2022), que avaliou o estresse em acadêmicos, Vila e Crege (2022) que avaliaram a relação do estresse com a pandemia do Covid-19 e outras pesquisas com o estresse como construto que fortaleceram a consistência científica desse instrumento.

6.2.3 Desenho do Som

Instrumento desenvolvido durante a pesquisa com o objetivo de mensurar qualitativamente as paisagens sonoras por meio das emoções básicas (felicidade, tristeza, medo, raiva, surpresa e repulsa) a partir do desenho colorido das participantes (Diniz Neto; Zorzal, 2023). O instrumento é composto por três blocos de papéis de desenho que subdividem as três etapas do instrumento.

Na primeira etapa a participante deve pensar sobre as emoções, realizar um desenho e colorir em cada folha uma das emoções propostas. Na segunda etapa, a participante deve pensar sobre o “som das emoções básicas”, ou seja, um som que descreva associado ao espaço de trabalho que remete a cada emoção básica proposta. A participante pode realizar o desenho e colorir em cada folha sobre a emoção básica proposta. E, na terceira etapa a participante deve responder ao inquérito sobre as escolhas das cores realizadas nos desenhos de cada uma das seis emoções (Figura 7).

Figura 7 - Exemplo da Primeira e Segunda etapa do instrumento Desenho do Som

The figure displays two panels of instructions for the 'Desenho do Som' instrument. The left panel, titled 'Primeira Etapa: Desenho da Emoção', contains the following text: 'Instrumento Desenho do Som (DINIZ NETO; FOKIZAL, 2023)', 'Primeira Etapa: Desenho da Emoção', and instructions: '1 - Leia as instruções para realizar adequadamente essa avaliação.', '1 - Pense sobre a emoção felicidade', '2 - Faça o desenho de como essa emoção poderia ser representada por você.', and '3 - Quando finalizar o desenho, escolha as cores que melhor representam essa emoção para você e poderá colorir o desenho.' The right panel, titled 'Segunda Etapa: Desenho do Som da Emoção', contains the text: 'Continue seguindo as instruções nesta segunda etapa para realizar o desenho corretamente.', '1 - Pense sobre o som da emoção felicidade', '2 - Faça o desenho do som dessa emoção de como poderia ser representada por você.', and '3 - Quando finalizar o desenho, escolha as cores que melhor representam o som dessa emoção para você e poderá colorir o desenho.'

Fonte: Elaborado pelo autor (2024)

Os desenhos da primeira e da segunda etapa foram realizados na orientação paisagem, como proposto na estrutura do instrumento. Foram oferecidas duas caixas de lápis de cor com 12 cores em cada, borracha, lápis e apontador para a participante utilizar ao longo da aplicação do instrumento.

6.3 Procedimentos

Inicialmente, as participantes receberam o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) para confirmarem todas as informações da pesquisa e assinarem, caso desejassem participar. Após a assinatura, foram enviados os instrumentos Questionário de Caracterização – Adaptado e a Escala de Estresse Percebido no formato digital para preenchimento individual e assíncrono pelas participantes.

Assim que todas as 18 participantes preencheram os instrumentos quantitativos, foi organizado, juntamente com a escola, um horário para a aplicação do instrumento qualitativo Desenho do Som, em formato presencial e coletivo. Diante da organização da escola e da

disponibilidade das participantes, foram selecionadas 6 das 18 participantes para realizarem esta etapa qualitativa.

Na primeira etapa, foi oferecido o primeiro bloco de papéis de desenho com seis folhas em branco com um cabeçalho. No cabeçalho, foi informado que a participante deveria pensar sobre a emoção. Em seguida, deveria desenhar o que representar essa emoção e, por fim, colorir o desenho. Cada folha constava o mesmo enunciado, alterando apenas as emoções a serem pensadas.

Na segunda etapa, foi oferecido o segundo bloco de papéis de desenho com também seis folhas em branco com um cabeçalho. Nesta, foi informado que a participante deveria pensar sobre o som da emoção, desenhar e por fim, colorir o desenho. Cada folha constava o mesmo enunciado, alterando apenas as emoções a serem pensadas.

Na terceira e última etapa, foi oferecido o terceiro bloco de papéis com o inquérito, que constava com seis perguntas a respeito das cores utilizadas, a frequência de utilização e o motivo de utilizar aquelas cores.

Ao final da aplicação, as seis participantes entregaram os três blocos de papéis que foram identificados por meio de códigos, com o objetivo de garantir o sigilo da identidade das participantes, visto que a pesquisa busca compreender empiricamente os resultados coletados.

6.4 Participantes

A amostra foi composta por 18 professoras da Educação Básica de uma única escola da rede privada de ensino da cidade de São Luís – MA, com enfoque de atuação para a Educação Infantil e o 1º ano do Ensino Fundamental. Todas as participantes assinaram o TCLE, com as informações da pesquisa, o caráter voluntário de participação e com a ciência da autorização do Comitê de Ética em Pesquisa (CEP), sob o registro do número 76658523.2.0000.5087.

Os critérios de inclusão para participação da pesquisa foram de participantes do sexo feminino, visto que se busca compreender a relação das emoções básicas, paisagens sonoras e o estresse percebido em mulheres, professoras que estivessem atuando no espaço escolar com carga horária superior a 40 horas por semana, que implica na frequência diária de serviço escolar. Já os critérios de exclusão foram de professoras em situação de afastamento do trabalho ou exercendo funções que não a da docência no âmbito escolar. Os dados de caracterização da amostra encontram-se no Quadro 4, a seguir:

Quadro 4 - Dados de caracterização da amostra

Variáveis		N	%
Idade	Entre 20 e 30 anos	11	61,1%
	Entre 31 e 40 anos	03	16,6%
	Acima de 41 anos	04	22,3%
Cor ou raça	Preta ou parda	14	77,7%
	Branca	04	22,3%
Formação acadêmica	Graduação completa	13	72,2%
	Pós-graduação em andamento	02	11,2%
	Pós-graduação completa	03	16,6%
Tempo de atuação	Entre 1 e 5 anos	14	77,7%
	Entre 6 e 10 anos	02	11,2%
	Acima de 10 anos	02	11,2%
Faixa salarial atual	Entre R\$ 1.000 a R\$ 2.000	10	55,5%
	Entre R\$ 2.001 a R\$ 3.000	07	38,8%
	Acima de R\$ 3.000	01	5,7%
Adoecimento mental e/ou psicológico	Ansiedade	10	55,5%
	Depressão	03	16,6%
	Transtornos Alimentares	02	11,2%
	Não apresenta adoecimento	03	16,6%

6.5 Análise dos Dados

A análise quantitativa dos dados foi oferecida a partir do programa JASP 0.13.1 (JASP Team, 2021), que possibilitou caracterizar e correlacionar os resultados que serão apresentados no capítulo seguinte. O programa JASP 0.13.1 oferece análise estatísticas de pequenos a grandes grupos de amostras em pesquisa com grau de confiabilidade eficaz para os resultados da pesquisa.

A análise qualitativa ocorreu a partir do arcabouço teórico da Psicologia das Cores (Heller, 2022) e da Teoria das Emoções Universais de Paul Ekman (1993, 1994, 2003). A complementação que fundamenta ambas as teorias ofereceram subsídios fundamentais para o entendimento dos resultados desta pesquisa.

7 RESULTADOS E DISCUSSÕES

Neste capítulo serão apresentados os resultados da pesquisa realizada com as participantes, tanto aqueles de caráter descritivo-quantitativo, a partir dos resultados dos instrumentos de Caracterização e do instrumento psicológico da Escala de Estresse Percebido, bem como os resultados qualitativos com o instrumento Desenho do Som, em suas subcategorias de desenho das emoções, desenho dos sons das emoções e inquérito dos desenhos.

7.1 Análise Quantitativa

A análise quantitativa busca apresentar duas categorias para essa pesquisa, a primeira delas é a descritiva, ou seja, apresentar os dados descritos das variáveis mensuradas quantitativamente, que se deram a partir dos instrumentos de Questionário de Caracterização e a Escala de Estresse Percebido. Os resultados obtidos pela análise descritiva apontam os valores de média (M) e de desvio padrão (DP) das participantes.

Já a segunda categoria de análise é a correlacional, ou seja, uma forma de obter resultados que se articula na relação entre variáveis, em que se apresentam os valores de correlação e o nível de significância dessas correlações (valor de p), que sugere se há ou não significância entre as correlações e, se essas são positivas ou negativas.

7.1.1 Análise Descritiva das variáveis

Na análise descritivo-quantitativa, apresenta-se os resultados que constam a participação na pesquisa 31 mulheres que trabalham de 8 a 60 horas semanais (M = 40,9 e DP = 7,9), com idades entre 21 e 50 anos (M = 31,2 e DP = 7,9), em sua maioria pardas ou pretas (74,2%) e as demais brancas (25,8%).

Em relação à escolaridade, a maioria tinha superior completo (80,6%), seguido por superior em andamento e pós-graduação ambos com (9,6%). Quanto à faixa de renda mensal em reais, a maioria situou-se entre 2001 e 3000 (54,8%), seguido por 1001 a 2000 (32,2%) e 3001 a 5000 (12,9%). A maior parte das participantes não tinha filhos (48,4%), seguido por 1 filho (16,1%), 2 filhos (19,3%), 3 filhos (6,4%) e 4 filhos (9,7%). Do total, a maioria vai ao trabalho de ônibus (48,4%), seguido por carro próprio (29,0%), múltiplos métodos dentre moto, aplicativos de corrida, ônibus e carro (16,1%) e apenas moto (6,4%). Os dados de adoecimento

psicológico mostraram que a maioria relatou sofrer com ansiedade (38,7%), seguido por ausência de adoecimento mental (25,8%), múltiplos quadros dentre ansiedade, depressão, Transtorno Obsessivo-compulsivo (TOC) e Transtornos alimentares (TA) (22,5%) e depressão (12,9%). A aplicação da Escala do Estresse Percebido (Luft *et al.*, 2007) evidenciou escores entre 20 e 47 pontos (M = 31,9 e DP = 6,5).

7.1.2 Análise Correlacional do Estresse Laboral e as variáveis de caracterização:

Os dados foram analisados por meio de correlações de Spearman utilizando o *software* estatístico JASP (JASP Team, 2021). A correlação de Spearman é uma técnica não-paramétrica, adequada quando os dados não seguem uma distribuição normal, visto que, nesta pesquisa, não se assume que os dados estejam distribuídos de acordo com uma distribuição específica. De modo geral, esse tipo de análise correlacional busca interpretar o aumento ou diminuição de uma variável em relação ao aumento ou diminuição de outra, conforme apresentado no Quadro 5, com as correlações obtidas.

Quadro 5 - Análises de correlação de Spearman entre Estresse no trabalho e os dados sociodemográficos

	Estresse no trabalho	Carga Horária	Adoecimento Psíquico	Escolaridade	Idade	Renda	Nº de filhos	Tempo de atuação
Estresse no trabalho	—							
Carga Horária Semanal	-0,01	—						
Adoecimento Psíquico	0,16	0,37*	—					
Escolaridade	-0,08	-0,15	0,16	—				
Idade	-0,06	0,10	-0,08	0,38*	—			
Renda	0,00	-0,04	-0,04	0,46**	0,58***	—		
Nº de filhos	-0,12	0,09	0,06	0,19	0,62***	0,48**	—	
Tempo de atuação	-0,04	0,08	0,04	0,28	0,72***	0,44*	0,71***	—
Raça	-0,16	0,16	0,17	-0,16	-0,11	0,19	0,07	-0,01

Nota: * = $p < 0,05$; ** = $p < 0,01$; *** = $p < 0,001$

Conforme apresentado no Quadro 5, a correlação Adoecimento Psíquico e Carga Horária de trabalho apresentou resultado significativo, em que se demonstra a relação forte e positiva entre as variáveis, ou seja, quanto maior a carga horária de trabalho, maior as chances de adoecimento psíquico. Essa correlação comparece na literatura da área, visto que a carga horária de trabalho é uma das variáveis presentes em quadro de adoecimentos laborais.

Outro aspecto relacionado à carga horária de trabalho de docentes se articula na percepção do tempo de trabalho direto e o indireto para a realização de suas atividades laborais, em que o direto se faz na explicação das aulas e o indireto na elaboração do planejamento, elaboração de atividades e avaliações, bem como na correção dessas tarefas. Além disso, profissionais dessa área necessitam de formações internas com a gestão escolar, formações técnicas acerca dos avanços pedagógicos, educacionais e tecnológicos.

Diante dessas variáveis, a carga horária de trabalho não se fundamenta apenas no tempo em que as professoras estão ministrando as aulas, mas engloba todas as atividades laborais para a construção dessa atuação. Com isso, a sobrecarga se torna um fator de relevância para o adoecimento dessas profissionais, principalmente o estresse no trabalho.

Percebe-se também correlações significativas e positivas entre a variável Escolaridade e as variáveis Idade e Renda, em que se constata que as participantes mais velhas apresentam maior escolaridade e maior renda. Na variável Idade, apresentou correlações significativas e positivas com as variáveis Renda, Número de filhos e Tempo de Atuação, em que se infere que as participantes mais velhas apresentam além de maior renda, maior número de filhos e atuam a mais tempo na área como professoras.

Nessa perspectiva e em conformidade com a literatura, as professoras buscam o aperfeiçoamento profissional com o tempo de trabalho, em que se visa a ascensão profissional com esse desenvolvimento, seja para a gestão escolar e cargos em coordenações, ou a psicopedagogia para cargos clínicos e com intervenções mais diretas. Esse aspecto também demonstra que as profissionais, mesmo com o maior tempo de atuação e com as especialidades, buscam se aperfeiçoar com as demandas emergentes para as salas de aula.

Outro aspecto relevante aparece na relação do aumento da renda e do tempo de trabalho, o que não necessariamente implica em altos salários, pois, o maior salário apresentado esteve estipulado entre R\$ 3.0001,00 a R\$ 5.000,00. Como base os dados do Governo do Maranhão, o piso salarial de uma professora de Ed. Infantil e Ensino Fundamental – Anos Iniciais se concentra em R\$ 6.867,68 e a nível nacional em R\$ 3.845,63 para professoras desses segmentos e da rede pública de ensino.

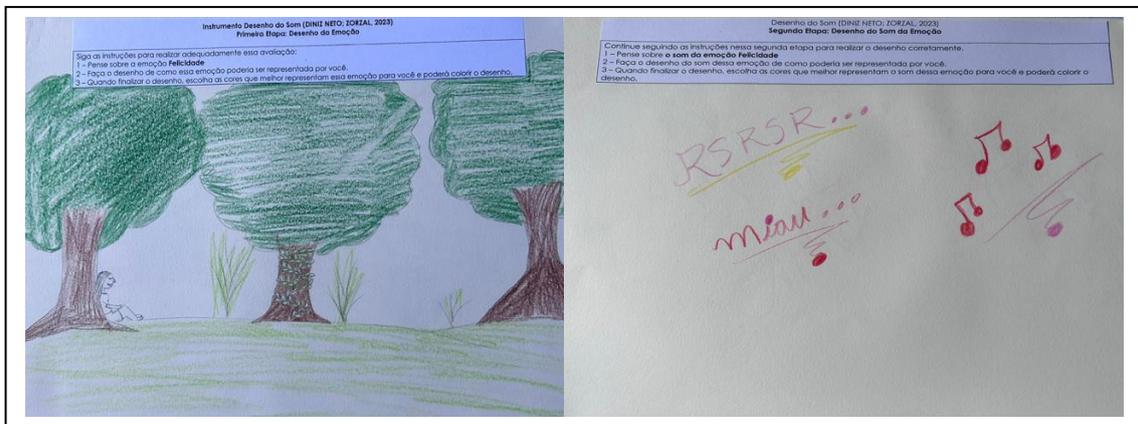
7.2 Análise Qualitativa

7.2.1 Análise das cores empregadas nos desenhos de Felicidade

Como sugere o arcabouço teórico desta pesquisa, a felicidade é, entre as emoções básicas, a mais conhecida popularmente e a mais investigada em pesquisas. Assim, o desenvolvimento e o repertório social para a elaboração dos desenhos dessa emoção são mais vastos e complexos. Conforme descrito no procedimento metodológico, as participantes realizaram primeiro o desenho das emoções, em seguida o desenho do som das emoções e, por fim, responderam ao inquérito da pesquisa.

Ao comparar o conteúdo dos desenhos, todas as participantes desenharam situações na primeira etapa. Já na etapa do desenho do som, optaram por desenhos mais abstratos, com notas musicais ou onomatopeias (Figura 8). Em relação ao conteúdo, destacam-se desenhos de árvores, corações e pessoas. Embora tenham indicado situações de alegria que poderiam ocorrer na escola, nenhuma participante escolheu destacar um momento de trabalho.

Figura 8 - Desenhos que representam a Felicidade e o som da Felicidade para uma das participantes



No que se refere a escolha das cores, as participantes escolheram em predominância o verde, amarelo, azul e rosa para colorir os seus desenhos e desenhar utilizando as próprias cores os elementos do desenho. Conforme Heller (2022), as professoras escolheram três das cinco cores de maior preferência entre as pessoas, que foram o azul, verde e amarelo. A cor rosa é pouca expressa como preferência entre adultos, porém aparece de forma significativa quando se trata de pessoas do sexo feminino.

No caráter psicológico para a escolha das cores, o azul remete a tranquilidade e harmonia, se constitui como uma cor feminina e que transmite aspectos de intelectualidade.

Acerca da própria construção do azul, do latim *caelestis* que se espelha em nomes femininos da época para transmitir uma cor que converse com a feminilidade. No que se refere aos aspectos artísticos, o azul aparece na figura feminina de maior destaque nas artes religiosas que é na Virgem Maria, além de que no zodíaco o azul rege planetas compreendidos como femininos, tal como Júpiter e na astrologia clássica o signo de Peixes.

A cor verde aparece em destaque para as participantes, e, conforme a literatura, essa cor representa a natureza, a saúde e a vida, ou seja, aspectos positivos da vivência humana em contato com o verde. Conforme os desenhos se apresentavam para espaços de natureza com árvores, a cor verde ganha destaque por representar esses elementos e, por consequência, aspectos positivos de alegria.

A cor amarela se remete ao otimismo e jovialidade, se atribui ao movimento recreativo e a riqueza, visto que se vislumbra ao ouro como maior destaque a cor, para além do entendimento ao Sol. Assim como o verde, apresenta paralelos a natureza, porém com forte demarcação em objetos de riqueza e chamativos.

Já a cor rosa representa, de modo geral, a maior feminilidade, o que não descreve como uma cor de preferência somente de mulheres, mas, que em suas características, apresenta sinônimos de gentileza, suavidade e sentimentalismo. Em se tratar aos tons, o rosa se destaca pelo seu caráter suave e delicado, como também ao chamativo e estridente, se mostrando uma cor versátil e adaptativa.

Na etapa de inquérito, ou seja, quando as participantes puderam explicar suas escolhas de cores e motivações para produzir os desenhos, as participantes relatam que as cores escolhidas remetem a bons momentos, simbolizam pessoas que são importantes em suas vidas, tais como os membros da família ou amigos. Assim como na escolha dos desenhos, no inquérito não compareceu relatos relacionados ao ambiente escolar.

Acerca do trabalho escolar, as participantes sinalizam que existem momentos de felicidade, de bem-estar, principalmente relacionados as conquistas dos estudantes nas etapas acadêmicas. Porém, ao se lembrarem da emoção felicidade, a escola não comparece com um dos primeiros cenários de lembranças para elas.

Diante desses aspectos, para as participantes, a alegria se constituiu em cores com aspectos positivos aos seres humanos, com sinônimos de harmonia, com a natureza, a criatividade, como também a suavidade. Segundo Ekman (1993), a alegria é uma emoção básica que transmite bem-estar e satisfação a quem a ativa e, conforme observado nas participantes, a alegria se apresenta no contato com espaços abertos, com pessoas próximas e em cores que transmitem calma e intelectualidade.

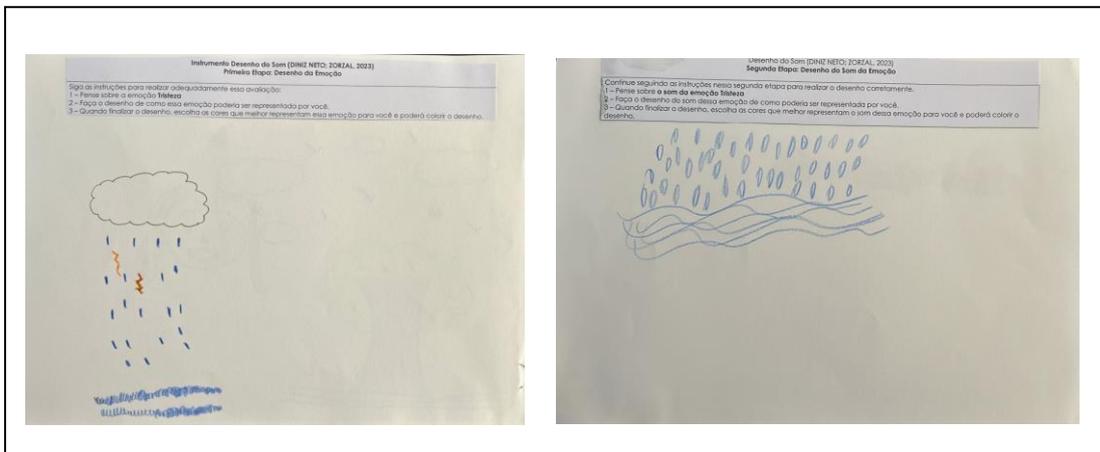
7.2.2 Análise das cores empregadas nos desenhos de Tristeza

A ciência psicológica se desenvolve para explicar acerca da tristeza como uma emoção necessária para o desenvolvimento e amadurecimento humano, mesmo que sua ativação ocorra principalmente em eventos negativos, como em episódios de frustração, luto, derrotas, dentre outros. Para as participantes, as cores que melhor representam a tristeza foram o azul e marrom em maior escala e, individualmente as cores rosa, vermelho e preto.

Em grande parte das obras artísticas e audiovisuais, o azul é empregado como uma cor que simboliza a tristeza, o estado de ânimo mais deprimido ou apático, visto que essa cor remete também a frieza e sobriedade. A compreensão gélida do azul se percebe na arte, mas também na vivência humana, ao passo que, no frio, a pele humana tende a se aproximar dessa coloração. A concepção do azul para o frio também se demarca nas obras pelas sombras dos objetos serem pintadas dessa cor e a sua mistura resultar em cores mais escuras (Heller, 2022).

Em menor prevalência pela preferência das pessoas conforme aponta a literatura, a cor marrom aparece de forma significativa nos desenhos que remetem a emoção tristeza. Heller (2022) em suas pesquisas com indivíduos de diferentes faixas etárias e regiões, sugere o marrom como a cor do feio, do sentimento negativo e do desagradável. As participantes apontam o sentimento de tristeza também relacionado ao espaço de trabalho, principalmente pela não conquista profissional ou pela rotina de trabalho desagradável (Figura 9).

Figura 9 - Desenhos que representam a Tristeza e o Som da Tristeza para uma das participantes



Em concomitância à tristeza, algumas correlações podem ser apontadas, seja pelo sentimento desagradável ou incomodo em ativar essa emoção, ou também pela inabilidade humana de lidar com essa emoção. Mesmo diante dos avanços da literatura e também da

sociedade acerca da vivência da tristeza, presencia-se o movimento individual para a não-experimentação dessa emoção ou na sua evitação, em que se remete como uma emoção “negativa” (Becker, 2022).

Acerca dos desenhos, as participantes apontaram cenários de chuva ou situações pessoais vivenciadas, como o luto por um familiar e bullying na escola. A partir da interpretação dos desenhos, infere-se que eles remetem a situações tristes vivenciadas pelas participantes, ao invés de uma imaginação sobre a emoção tristeza. Isso é esperado, visto que essa emoção é de fácil ativação entre pessoas adultas.

Mesmo diante de resultados em que o impacto da escolha das cores sobressaia à informação contida nos desenhos, ressalta-se a importância de compreender a paisagem concomitantemente, inclusive nos desenhos dos sons da tristeza. As participantes, ao relatarem os sons, sugeriram a onomatopeia “bua” como um sinal de choro, associando esse comportamento a esta emoção.

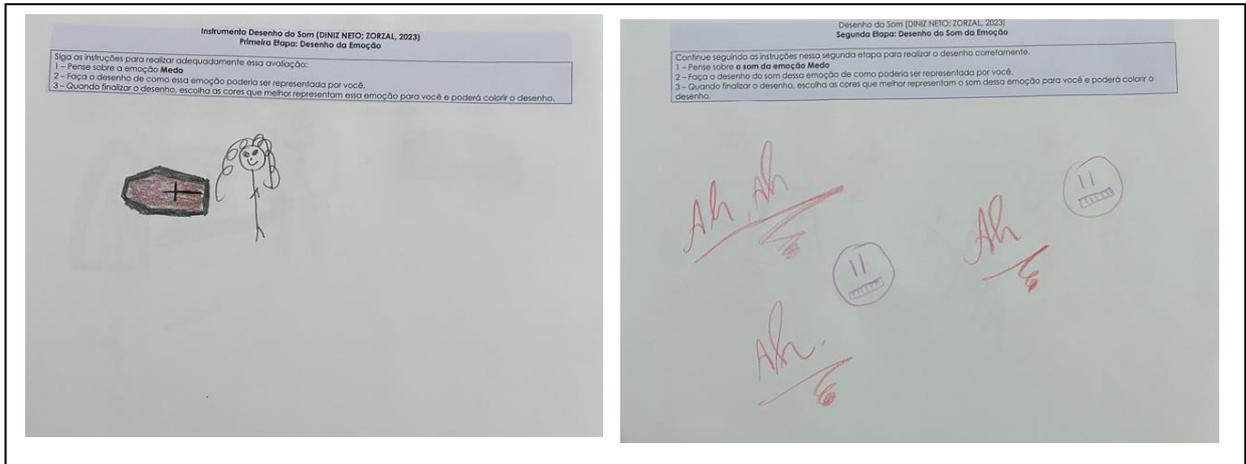
Na etapa de inquérito, quando associada ao contexto escolar, as participantes indicaram que a escola é um espaço que, pontualmente, as deixa tristes, principalmente quando não alcançam seus objetivos ou são repreendidas profissionalmente. Dito isto, a tristeza nesse contexto é motivada pelo não reconhecimento profissional e pelas dificuldades de comunicação entre a equipe ou com as famílias que compõem a comunidade escolar.

Ainda sobre as paisagens encontradas nos desenhos, a tristeza se associa, além do comportamento de chorar, a cenários de chuva e escuridão. Tanto pelos desenhos quanto pelas escolhas das cores, infere-se que o anoitecer chuvoso e solitário representa o estado visual dessa emoção, o que corrobora com achados da literatura.

7.2.3 Análise das cores empregadas nos desenhos de Medo

Dentre as emoções básicas, o medo se apresenta de forma bastante ímpar para o desenvolvimento e manutenção da espécie, isto porque essa emoção é preventiva e, quando ativada, assume em caráter de proteção o indivíduo. Ainda assim, percebe-se que essa emoção é entendida como negativa e, em alguns protocolos de intervenção, trabalha-se o enfrentamento aos medos específicos ou gerais de muitas pessoas (Figura 10).

Figura 10 - Desenhos que representam o Medo e o som do Medo para uma das participantes



Nos resultados relacionados a essa emoção, as participantes optaram majoritariamente por desenhos que remetem ao medo da morte, com símbolos específicos para essa situação, como caixões e corações partidos acompanhados de legendas sobre a perda de familiares. No que se refere aos desenhos dos sons, a grande maioria das participantes desenhou traços e círculos em escala de cores monocromáticas.

No que se refere a escolha das cores para os desenhos, o predomínio da cor preta foi unânime nos desenhos das participantes, tanto nos das emoções como também nos desenhos dos sons das emoções. Infere-se que essa escolha ocorra devido ao simbolismo da cor preta para remeter ao luto, situação que compareceu nos desenhos propostos.

A morte, como principal cenário para o medo das participantes, é um dos cenários de maior angústia para os indivíduos, tanto em pensamentos como em sintomas em quadros de adoecimento. Uma das principais características humanas é a busca pela causalidade dos fenômenos, ou seja, o entendimento das causas e consequências de ações, porém, ao se tratar de um fenômeno como esse, incontáveis interpretações podem surgir, e, com isso, o sentimento de angústia e a ativação do medo.

A ativação do medo ocorre em diferentes esferas para as pessoas, em base real ou fantasiosa, o que torna essa emoção complexa e correlacionada a sentimentos como angústia, desespero e ansiedade. O medo com ativação real se constrói a partir de pistas ou cenários que de fato possam gerar conflitos para o indivíduo, ao passo que o medo a partir de ideias fantasiosas ocorre pelo desenvolvimento cognitivo para objetos ou situações específicas e que não necessariamente apresente perigo para a pessoa.

Para Heller (2022), a cor preta remete a juventude, o poder, a violência e a morte, visto que esses são as principais características de uso dessa cor em desenhos e preferência entre

os indivíduos. Em diferentes culturas ocidentais, a cor preta é utilizada para cerimônias de despedidas, como os enterros, algo que aproxima a idealização dessa cor para o viés da percepção de morte.

Ainda assim, o preto apresenta símbolos para outros cenários, como a elegância e o misterioso, características positivas para o emprego dessa cor em desenhos. O seu emprego na arte também aparece em caráter complementar, pois se utiliza para marcar silhuetas, dar formas e perspectivas aos objetos em cena, arranjo de bastante relevância para a construção artística de um desenho.

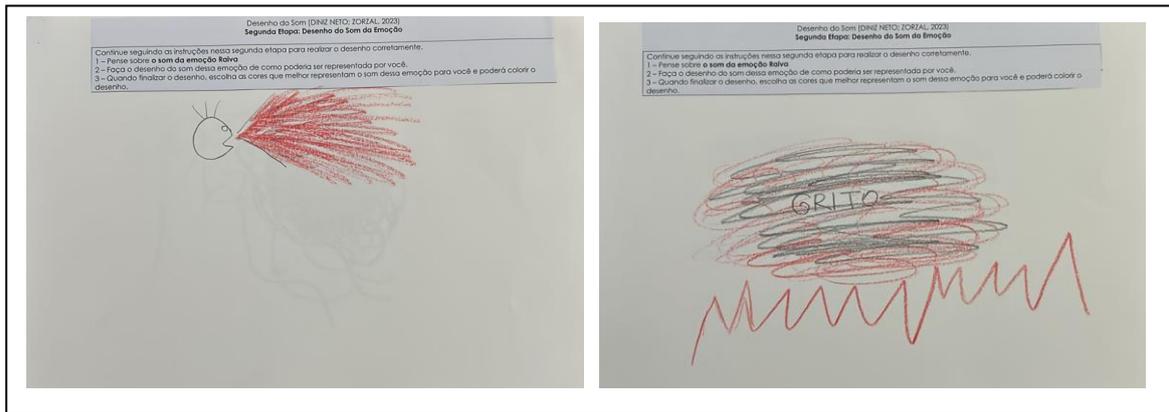
Na etapa de inquérito, as participantes sinalizam o medo como uma emoção que aparece no contexto escolar principalmente vinculada ao cuidado com as crianças e no bem-estar físico delas. Ainda assim, sugerem que esse espaço é dinâmico e que não conseguem prever as ações dos estudantes, logo, precisam se colocar constantemente em alerta e ativar o medo de que algo possa acontecer com os estudantes, e não necessariamente com elas próprias.

7.2.4 Análise das cores empregadas nos desenhos de Raiva

A raiva, como uma emoção básica, se apresenta a partir do movimento, seja esse físico ou cognitivo quando ativada no organismo humano, em que propõe uma reação ou ação do indivíduo para lidar com alguma situação adversa. Nos resultados dos desenhos das emoções e do som, as participantes escolham com larga preferência a cor vermelha, símbolo dos sentimentos expansivos e da energia (Heller, 2022).

Ainda acerca dos desenhos, as imagens se alternam em situações que promovem a ativação da raiva, tais como o trânsito ou estresse do trabalho, ou desenhos direcionados de pessoas com a cabeça pintada de vermelho. Nas escolhas dos desenhos dos sons, remetem a abstrações em vermelho e preto e onomatopeias que enfatizam o comportamento de gritar (Figura 11).

Figura 11 - Desenhos que representam a Raiva e o som da Raiva para uma das participantes



Os estudos que apontam a relevância das emoções básicas para o desenvolvimento saudável dos indivíduos sugerem que a compreensão acerca da raiva se faz essencial para o entendimento correto da função dessa emoção. Quanto mais se expande a compreensão positiva da raiva, menos se associa sua ativação com os comportamentos agressivos ou violentos.

No contraponto dos comportamentos inadequados da ativação não-saudável da raiva, a ciência psicológica e o campo teórico-prático das habilidades sociais apontam estudos e protocolos de intervenção para a manutenção dos comportamentos agressivos ou passivos e a aquisição de habilidades assertivas nos indivíduos. Nessa perspectiva, a aquisição de comportamentos assertivos auxilia os indivíduos também no gerenciamento emocional, logo, na melhor vivência da raiva quando ativada no organismo.

Acerca dos resultados, na etapa de inquérito e na análise dos desenhos, avalia-se que as participantes julgam a emoção raiva como negativa, associando-a ao descontrole e à impulsividade, comportamentos socialmente não aceitos. Isso ocorre porque o ensino sobre a validação da raiva não é promovido desde a infância. Assim, quando essa emoção é acessada na vida adulta, ela se assemelha a consequências negativas, tanto para o indivíduo quanto para aqueles que interagem com ele durante a situação.

O vermelho aparece como uma das cores de maior preferência entre os indivíduos, tanto de modo geral como também no recorte de gênero ou faixa etária. É uma cor que remete ao amor, aos afetos mais expansivos, como também a guerra, visto que representa o sangue e o fogo. Com isso, a cor vermelha se mostra bastante versátil e simbolizada em diferentes contextos, sejam esses positivos ou negativos para a sociedade.

O artista Goethe denominava a cor vermelha como o “rei das cores”, associando essa cor ao masculino, pois, na arte, a cor vermelha compareceu em símbolos de guerra ou de

atividades masculinas. Na cultura oriental, o vermelho aparece como símbolo das vestimentas masculinas, e, na maior parte das línguas, a cor vermelha aparece como um nome masculino.

Mesmo com essas constatações, o vermelho em tons mais escuros é associado ao feminino, seja pela percepção visual ritualística em algumas culturas ou pelo enfoque da sensualidade em pigmentações no rosto, principalmente nos lábios. Diante disso, essa cor demonstra sua versatilidade para a representação de diferentes símbolos sociais, desde desenhos sobre amor até a percepção da raiva.

No inquérito, as participantes relataram ativar a emoção da raiva com bastante frequência no ambiente de trabalho, visto que descrevem as relações nesse espaço como difíceis e complexas, principalmente com as hierarquias pedagógicas e com as famílias dos estudantes. Nessa perspectiva, as participantes sinalizam que a ativação da raiva está muito relacionada à comunicação e às demandas de trabalho. Além disso, a raiva auxilia no maior empenho de energia para realizar tarefas com melhor eficiência.

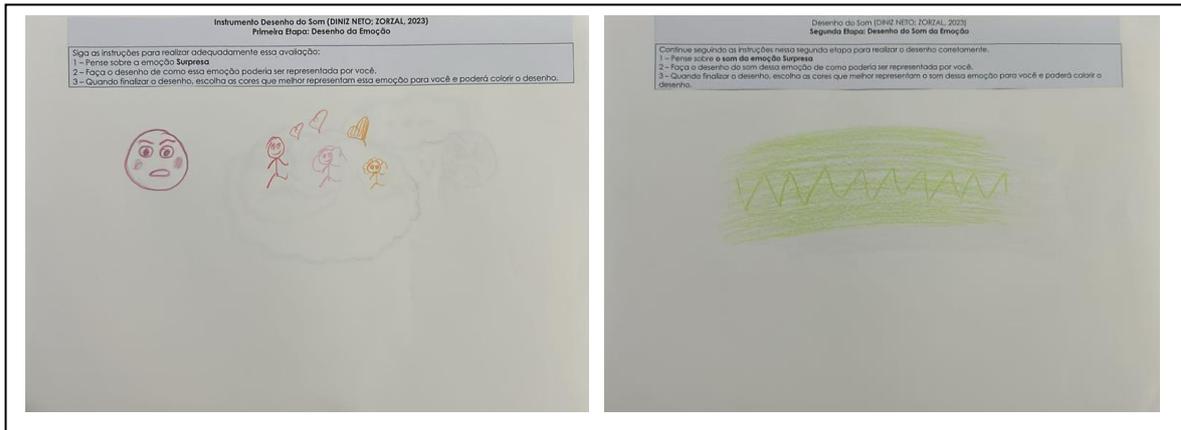
7.2.5 Análise das cores empregadas nos desenhos de Surpresa

Das emoções básicas que se relacionam às vantagens adaptativas de nossa espécie, a surpresa se manifesta como uma emoção que promove diferentes possibilidades de reação, uma função humana que beneficiou nossa espécie em situações de luta ou fuga. Para as participantes desta pesquisa, a surpresa remeteu tanto a situações de festividades quanto a situações de desagrado, demonstrando o caráter tanto positivo quanto negativo da ativação dessa emoção.

A surpresa como uma emoção de situações positivas, aqui mencionada como nas festividades, tais como os aniversários, se aproximou de cores vibrantes, como a combinação do verde com vermelho, amarelo, e desenhos multicoloridos, sem que se aproxime a percepção do arco-íris. A combinação de cores, principalmente para efeitos de colorismo em fotos, se aproxima de concepções para felicidade, encantamento e sensações positivas (Heller, 2022).

Na escolha das cores, existem evidências emocionais relacionados as sensações positivas também em suas escolhas, principalmente nas escolhas do amarelo e do vermelho, cores que também remetem ao brilhante e ao que impressiona pela beleza, aproximação da boa estética. Essa emoção, que inicialmente ativa o estranhamento e a sensação de perigo, também se relaciona a sensopercepção do indivíduo, que, ao perceber se tratar de um evento positivo, consegue relaxar e se comportar de forma positiva, conforme explicitado na Figura 12:

Figura 12 - Desenhos que representam a Surpresa e o Som da Surpresa para uma das participantes



Por outro lado, as participantes também desenharam surpresas negativas, e na etapa de inquérito, explicaram surpresas relacionadas a traição e situações de assaltos, cenários que evocam sentimentos negativos. Ainda assim, as escolhas de cores foram muito similares às usadas para surpresas positivas, como verde, amarelo, vermelho e, adicionalmente, marrom. Como mencionado anteriormente, a cor marrom é geralmente preterida, principalmente devido à sua associação com situações aversivas ou de desconforto para as participantes.

Nas descrições escritas propostas na etapa de inquérito, as participantes distinguiram entre “surpresas boas” e “surpresas ruins”, indicando que essa emoção desencadeia outras, como alegria em casos positivos e raiva ou tristeza em casos negativos. Nos relatos, as participantes destacaram que a surpresa é uma emoção mediadora para outras emoções e que o funcionamento dela está constantemente relacionado a outras emoções ou sensações.

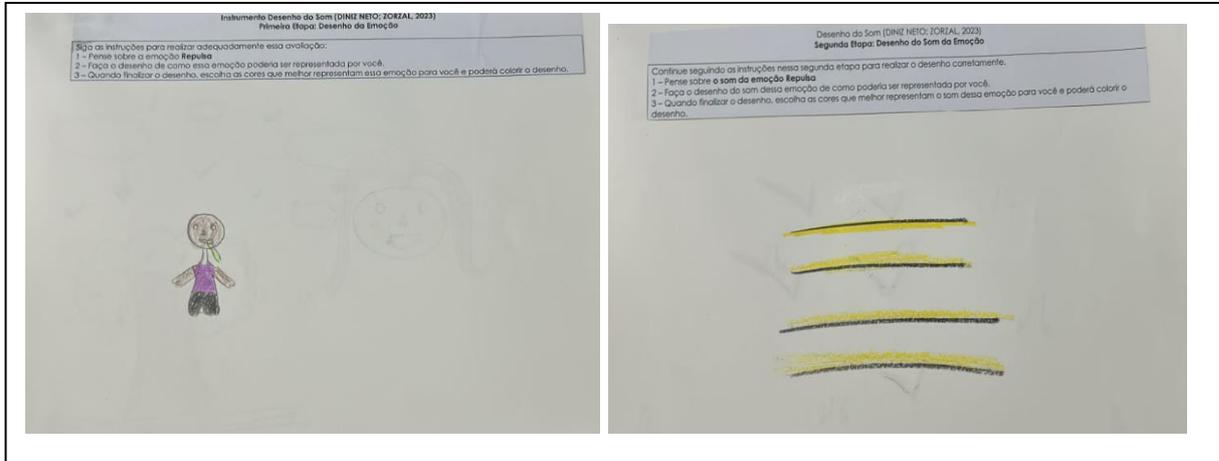
7.2.6 Análise das cores empregadas nos desenhos de Repulsa

A emoção repulsa se classifica como benéfica ao organismo, ao passo que é responsável por selecionar situações de perigo ou desconfortáveis para o indivíduo, seja relacionado a alimentação, ambientes ou situações. Essa emoção é responsável também pela preservação da espécie, tanto por proteger a exposição a lugares e comidas tóxicas, como na prevenção a situações de risco para a integridade física.

Para as participantes, a repulsa se apresenta por desenhos de situações desconfortáveis, principalmente na relação com insetos ou contextos desfavoráveis, como o comportamento de briga ou de vomitar. A grande maioria das participantes se percebeu na

ativação dessa emoção a partir da exposição a baratas, lugares sujos, situação de brigas violentas ou em casos de precisar vomitar (Figura 13)

Figura 13 - Desenhos que representam a Repulsa e o Som da Repulsa para uma das participantes



Acerca das cores escolhidas, percebe-se o predomínio do verde, preto e marrom, com alguns casos de uso do laranja e violeta. Como mencionado anteriormente, e especialmente para situações negativas, a cor marrom predomina na explicação de eventos negativos, enquanto o verde e o preto também podem trazer aspectos negativos para a simbolização de eventos aversivos.

Na literatura, a cor preta é utilizada como destaque para a sujeira, especialmente quando contornada de forma não uniforme ou com traços mais definidos, característica que indica descaso no uso da cor nos desenhos. O preto também se associa ao sofrimento e à dor, principalmente pelo símbolo maior do luto, sendo frequentemente relacionada a situações desagradáveis.

Por sua vez, a cor verde, que pode representar formas positivas de lidar com as emoções, também aparece como a cor do veneno e do mal-estar, corroborando com os desenhos de situações de vômito ou mal-estar feitos pelas participantes. Essa cor também surge como símbolo do horripilante e do desagrado, principalmente em tons mais escuros e relacionados ao preto e ao marrom.

Com esse destaque negativo das cores, infere-se que a percepção da repulsa é baseada em memórias negativas das participantes, tanto na etapa dos desenhos quanto no inquérito, onde descrevem o uso das cores como forma de apresentar situações aversivas. Mesmo com os aspectos positivos dessa emoção básica, a repulsa é entendida como uma

emoção negativa, sendo ativada em situações de desconforto, mal-estar ou exposição a cenários prejudiciais para os indivíduos.

Na etapa de inquérito, as participantes sinalizam que essa é a pior das emoções, pois evoca sentimentos e sensações ruins, principalmente a sensação de desprezo e indiferença com outras pessoas. Quando associada ao contexto escolar, as participantes traduzem essa emoção como algo a ser evitado, pois acreditam que ela define o mal-estar e o adoecimento no ambiente de trabalho.

Diante dos resultados para cada emoção básica percebida pelas professoras, propõe-se a caracterização de cada emoção e as principais nuances dos desenhos das professoras no Quadro 6, a seguir:

Quadro 6 - Caracterização das emoções a partir das características e incidência das cores empregadas pelas participantes

Emoção Básica	Principais características	Maior incidência de cores
Felicidade	Espaços abertos e com natureza, agitação, proximidade social.	Amarelo, verde e rosa
Tristeza	Tempo de chuva, isolamento, individualidade.	Azul
Raiva	Agitação, impulsividade, comunicação agressiva.	Vermelho
Medo	Apreensão, pensamentos catastróficos, ansiedade.	Preto e marrom
Surpresa	Ambiguidade para sensações positivas e anteceder situações negativas.	Verde, amarelo e marrom
Repulsa	Afastamento, sensações físicas negativas,	Verde, preto e marrom

Fonte: Elaborado pelo autor (2024)

7.3 Análise Mista

Neste tópico dos resultados da pesquisa serão relacionados os resultados dos instrumentos quantitativos que foram o Questionário de Caracterização e a Escala de Estresse Percebido com os dados qualitativos do instrumento Desenho do Som. As inferências propostas se fundamentam na discussão dos resultados e a articulação com a literatura para apresentar as relações possíveis com os construtos da pesquisa, que são o Estresse Laboral, as Emoções Percebidas e as Paisagens Sonoras.

7.3.1 Relação entre os Construtos da pesquisa

Como mencionado anteriormente nas análises quantitativas e qualitativas dessa pesquisa, as relações entre o estresse laboral com as variáveis da carga horária de trabalho, bem como a relação das emoções como tristeza, raiva e repulsa aparecem como negativas para as participantes. Esse conjunto de variáveis apresentam um panorama de como a vivência do adoecimento pode aparecer no espaço de trabalho escolar, seja pelas demandas externas ou pela vivência de emoções básicas de forma negativa.

As emoções básicas são ativadas e percebidas a partir de estímulos ambientes, sejam esses provocados pelo próprio indivíduo, ou seja, pela influência de pessoas ou situações do meio em que essa pessoa se encontra. Nessa perspectiva, situações desagradáveis ou desconfortáveis podem ativar emoções de cunho negativo para o sujeito, não com o objetivo de prejudicá-lo, mas, de promover formas de lidar com aquela situação com a percepção adequada das emoções (Miguel, 2015; Arruda, 2014).

Esse aspecto central da compreensão das emoções, especialmente aquelas que ganham destaque em episódios de estresse laboral, como a raiva, a tristeza e a repulsa, pode ser compreendido como formas de lidar com esse tipo de adoecimento. Essas emoções são sinais do organismo indicando que a relação com o espaço de trabalho não está saudável. Dessa forma, essas emoções básicas não são necessariamente negativas; além de sinalizar a presença de um evento desagradável, elas auxiliam o indivíduo a vivenciar a situação de maneira mais saudável, com o objetivo de enfrentamento.

Conforme sugerem Juslin e Sloboda (2011), as emoções apresentam um caráter funcional em primeira escala, mesmo que esse construto apareça em outros cenários ou níveis da subjetividade humana. Esse caráter funcional aponta a relevância da ativação de uma emoção mediante um contexto como forma de lidar com aquele contexto, o que descreve a importância de qualquer emoção humana.

Esse direcionamento de compreensão pode sugerir que, visto a necessidade das emoções “negativas” ao organismo humano, tais como a raiva e a tristeza, o adoecimento a partir dessas emoções também se faz como necessário. E, no contraponto dessa análise, a melhor vivência dessas emoções sugere a evitação do adoecimento mental ou psicológico, tal como o estresse laboral (Ribeiro, 2011; Luft *et al.*, 2007).

Nessa compreensão, perceber a ativação e oferecer qualidade para a melhor vivência da raiva, da tristeza, do medo e da repulsa pode ser uma alternativa de evitação ou de melhor enfrentamento de quadros de adoecimento que ativem a ansiedade, depressão,

síndromes do pânico ou estresse. Porém, em compreensão ao ensinamento social acerca do que é se permitir a uma experiência emocional a partir dessas emoções é rejeitado ao ponto de que a valorização das experiências de felicidade recebe essa atenção (Ribeiro, 2011).

Quando direcionado ao contexto escolar, mais precisamente ao trabalho de professoras da atuação da Educação Básica, algumas variáveis são importantes para a menção. Primeiramente, o trabalho docente no território nacional recebe uma atenção precária para o cuidado da saúde mental e valorização profissional. Em segundo plano, o trabalho feminino se estabelece a partir de lutas e conquistas, seja pela valorização, pela representatividade e dos espaços que mulheres anteriormente ocupavam por direção masculina e em seguida pelos espaços em que mulheres desejam ocupar.

Nessa intersecção, busca-se refletir e avaliar a realidade de duas atuações com precariedades e que necessitam de atenção científica, social e política: a atuação docente da Educação Básica e a atuação feminina no trabalho, ou seja, o olhar acerca das mulheres que são professoras e atuam em escolas da rede básica de ensino. Quais são as políticas públicas e incentivos para esse recorte profissional que garantem uma experiência saudável com o trabalho, e, por consequência, a evitação do adoecimento nesse espaço? Quais representatividades estão acolhendo essa realidade profissional e na proposta de uma agenda de saúde mental para esse contexto?

O Ministério da Saúde propõe uma atuação generalizada para casos de adoecimento mental e na proposta de atuação a saúde mental de todas as pessoas em espaços especializados, tais como a Rede de Atenção Psicossocial (RAPS). Esse setor do Sistema Único de Saúde (SUS) desenvolve, em maior escala, atividades para o cuidado corretivo de pessoas em quadro de adoecimento, tais como o tratamento de transtornos mentais, uso de álcool e drogas. Conforme essa perspectiva, as professoras deveriam apresentar o quadro de estresse laboral para usufruir dos serviços e cuidados do RAPS.

No que se refere ao Ministério da Educação, pasta que acompanha essas profissionais em destaque, apontam as necessidades do cuidado com a saúde mental e laboral das professoras, principalmente durante e após o período pandêmico de 2020 a 2022. Esse período de maior ênfase para a saúde da população revelou uma categoria fragilizada, sobrecarregada de inúmeras demandas e adoecida pela rotina de trabalho (Silva; Reimberg, 2022).

Com destaque para o cuidado com a saúde mental de professoras e, para além, as ações profissionais que impactam na relação saúde-doença dessas profissionais, busca-se perceber o que ocorre preventivamente e o que ocorre em ação corretiva. Em 2021, o projeto

de Lei Nº 3383/2021 propõe a instituição de política nacional de Atenção Psicossocial nas Comunidades Escolares, ou seja, uma alternativa para o cuidado em saúde mental de todos os agentes escolares, com inclusão da classe docente.

Mesmo diante de ações que promovam a qualidade de vida e bem-estar profissional para as profissionais da Educação, essa discussão caminha em passos lentos comparada aos impactos na saúde mental e rotina profissional de professoras da Educação Básica. Com isso, as ações necessitam de alcance para diferentes níveis, desde os federais e seus estados, bem como os institucionais em cada escola para promover a qualidade de trabalho e saúde dessas profissionais (Silva; Reimberg, 2022).

Diante dos expostos, os resultados se configuram para um parâmetro correlacional acerca do adoecimento mental com variáveis de diferentes nuances, tanto as sociais como as educacionais, o que sugere uma investigação aprimorada da temática. Para além, o fortalecimento da psicologia das cores e das emoções, como bases teóricas que subsidiaram o entendimento das emoções básicas nesse grupo específico de análise.

8 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante dos expostos nesta pesquisa, que propõe a intercomunicação entre os construtos e fenômenos das emoções básicas, do estresse laboral e das paisagens sonoras da escola, voltados às professoras da Educação Básica, identifica-se o pioneirismo e a necessidade de correlacionar essas temáticas para abordar uma situação emergente: o trabalho docente na rede básica como um espaço também de adoecimento.

Os indicativos do estresse laboral apontam que a carga horária de trabalho apresenta uma correlação significativa e positiva, ou seja, à medida que a carga horária aumenta, o nível de estresse percebido também aumenta. Essa relação destaca a necessidade de ajustes para uma rotina de trabalho saudável e financeiramente eficiente. Nesse contexto, as professoras se mostram como uma categoria que busca aperfeiçoamento profissional ao longo do tempo, além de desenvolver novas etapas pessoais, como a construção de família e filhos.

A carga horária de trabalho elevada pode se configurar como uma sobrecarga profissional, o que impacta negativamente no desempenho, na motivação e, principalmente, no bem-estar das profissionais. Pesquisas que apontem essa relação fortalecem o discurso acerca da dignidade profissional das educadoras, em que para a obtenção de bons salários e valorização profissional, essas não necessitem se submeter a excessiva carga horária de trabalho em sala de aula.

Em relação às emoções básicas percebidas a partir das paisagens sonoras, as professoras não associam a felicidade como uma emoção presente na rotina de trabalho, embora consigam identificar momentos de felicidade em sua rotina. A identificação de emoções que gerem satisfação pessoal e profissional caminham para o viés da valorização no espaço de trabalho, bem como na posição profissional da mulher no mercado de trabalho.

Por outro lado, destacam que a raiva, a tristeza, o medo e a repulsa aparecem mais frequentemente em suas rotinas, além do medo de que essas emoções se instalem permanentemente, indicando possíveis adoecimentos. A identificação das emoções é fundamental para o aprendizado positivo em saber lidar com elas, logo, a presença marcante dessas emoções não é negativa, mas diagnóstica para investigar quais relações essas emoções impactam, o que pode ser melhorado e a reflexão acerca da atuação profissional docente.

Diante da presença significativa dessas emoções no contexto escolar, percebe-se a necessidade de ações psicoeducativas que apresentem a importância das emoções raiva, tristeza, repulsa e medo como essenciais para o desenvolvimento saudável da subjetividade. Ao mesmo tempo, é fundamental apresentar preventivamente os sintomas e efeitos do adoecimento, com

ênfase no estresse laboral. Com a diferenciação entre emoções percebidas e sintomas de adoecimento, as profissionais da Educação poderão entender os eventos rotineiros da dinâmica escolar e os sinais de alerta para os cuidados com a saúde mental.

REFERÊNCIAS

- ALVES, J. P. O poder transformador do som na análise bioenergética. **Revista Latino-Americana de Psicologia Corporal**, São Paulo, v. 1, n. 2, p. 22–31, 2014.
- ALVES, L. Educação Remota: entre a ilusão e a realidade. **Interfaces Científicas: educação**, Aracaju, v. 8, n. 3, p. 348-365, 2020.
- AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION. **Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais: DSM-5**. 5. ed. Porto Alegre: Artmed, 2014.
- ANTUNES, J. Estresse e Doença: o que diz a evidência? **Psicologia, Saúde & Doença**, v. 20, n. 3, p. 590-603. 2019.
- ARRUDA, Marlene de Jesus Ferreira Carvalho. **O ABC das emoções básicas**. 2º Ciclo de Estudos em Psicologia da Educação, ramo especialidade em Contextos Comunitários. Ponta Delgada, [s.n.], 2014.
- BAITELLO JUNIOR, Norval. Cultura do ouvir. *In*: BAITELLO JUNIOR, Norval. **A era da iconofagia: ensaios de comunicação e cultura**. São Paulo: Hacker, 2005. p. 123-145.
- BALLONE, G. J. Neurônios e neurotransmissores. **PsiquWeb**, p. 1-2, 2012. Disponível em: <http://www.psiqweb.med.br/site/?area=NO/LerNoticia&idNoticia=290>. Acesso em: 26 jul. 2023.
- BANDURA, A.; AZZI, R. G.; POLYDORO, S. **Teoria Social Cognitiva: conceitos básicos**. Porto Alegre: Artmed, 2008.
- BARGH, J.A.; FERGUSON, M.J. Beyond behaviorism: On the automaticity of higher mental processes. **Psychological Bulletin**, v. 126, n. 6, p. 925-945, 2000.
- BECK, J. S. **Terapia cognitivo-comportamental: teoria e prática**. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2022. 412 p.
- BILLINGS, D. W. *et al.* Coping and physical health during caregiving: The roles of positive and negative affect. **Journal of Personality and Social Psychology**, Washington, D.C., v. 79, n. 1, p. 131–142, 2000.
- BLUMENTHAL, A. L. A reappraisal of Wilhelm Wundt. **American Psychologist**, v. 30, p. 1081-1088, 1975.
- BLUMENTHAL, A. L. Wilhelm Wundt and early american psychology: a clash of cultures. *In*: RIEBER, R.W.; SALZINGER, K. (org.). **Psychology: tehoritical-historical perspectives**. New York: American Press, 1980. p. 25-42.
- BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Censo da educação básica 2020: resumo técnico**. Brasília, DF: Inep, 2021.
- BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Censo da educação básica 2022: resumo técnico**. Brasília, DF: Inep, 2022.

COAN, J. A.; ALLEN, J. B. **Handbook of emotion elicitation and assessment**. Oxford: Oxford University Press, 2007.

CORDIOLI, A. V. (org.). **TOC: manual de terapia cognitivo-comportamental para o transtorno obsessivo-compulsivo**. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2014.

D'AMBRÓSIO, Ubiratan. **Etnomatemática: Arte ou técnica de explicar e conhecer**. 5. ed. São Paulo: Editora Ática, 1998.

DAMÁSIO, A. **Looking for Spinoza: joy, sorrow and the feeling brain**. London: William Heinemann, 2003.

DEFFAVERI, M.; MÉA, C. P. D.; FERREIRA, V. R. T. Sintomas de ansiedade e estresse em professores de educação básica. **Cadernos de Pesquisa**, v. 50, n. 177, p. 813–827, 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/198053146952>. Acesso em: 20 jan. 2024.

DERBLI, Marcio. Uma breve história das revisões do DSM. **ComCiência**, Campinas, n. 126, mar. 2011. Disponível em: http://comciencia.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1519-76542011000200006&lng=es&nrm=iso. Acesso em: 29 jun. 2024.

DINIZ NETO, Alberto Joaquim Goveia; ZORZAL, Ricieri Carlini. **Instrumento Desenho do Som**. [São Luís.]: [s.n.], 2023.

EKMAN, P. **Emotions revealed**. New York: Times Book, 2003.

EKMAN, P. Facial expression and emotion. **American Psychologist**, Washington, D.C., v. 48, n. 4, p. 384-392, 1993. doi:10.1037/0003-066X.48.4.384.

EKMAN, P. The argument and evidence about universals in facial expressions of emotion. In: FOSS, B. M. (Ed.). **Determinants of infant behavior**. v. 4. London: Methuen, 1994. p. 271-285.

EKMAN, P. Universal Facial Expressions of Emotion. **California Mental Health Research Digest**, v. 8, n. 4. 1970.

EKMAN, P.; CORDARO, D. What is meant by calling emotions basic. **Emotion Review**, London, v. 3, n. 4, p. 364-370, 2011. doi:10.1177/1754073911410740.

EKMAN, P.; FRIESEN, W. V. Constants across cultures in the face and emotion. **Journal of Personality and Social Psychology**, v. 17, n. 2, p. 124-129, 1971. Disponível em: <https://doi.org/10.1037/h0030377>. Acesso em: 29 jun. 2024.

EKMAN, P.; FRIESEN, W. V.; ANCOLI, S. Facial signs of emotional experience. **Journal of Personality and Social Psychology**, v. 39, n. 6, p. 1125–1134, 1980.

ESPERIDIÃO-ANTONIO, V. *et al.* Neurobiologia das emoções. **Revista de Psiquiatria Clínica**, v. 35, n. 2, p. 55-65, 2008.

FERREIRA, Mário César. A ergonomia da atividade pode promover a qualidade de vida no trabalho? Reflexões de natureza metodológica. **Revista Psicologia: Organizações e**

Trabalho, Brasília, v. 11, n. 1, p. 8-20, jan./jun. 2011. Disponível em: <http://submission-pepsic.scielo.br/index.php/rpot/index>. Acesso em: 19 jun. 2024.

FERREIRA, R *et al.* Trabalho e saúde mental: aplicação da escala de estresse percebido com professores universitários : Work and health metal: application of the perceived stress scale with university professors. **Brazilian Journal of Development**, [S. l.], v. 8, n. 6, p. 48609–48619, 2022. DOI: 10.34117/bjdv8n6-391. Disponível em: <https://ojs.brazilianjournals.com.br/ojs/index.php/BRJD/article/view/49809>. Acesso em: 30 jun. 2024.

FILGUEIRAS, V. A.; CARVALHO, S. A. A ocultação do adoecimento laboral no Brasil. *In*: FILGUEIRAS, V. A. **Saúde e Segurança do Trabalho no Brasil**. Ministério Público do Trabalho. Brasília, DF: [s.n.], 2017.

FOLKMAN, S.; MOSKOWITZ, J. T. Positive affect and the other side of coping. **American Psychologist**, v. 55, n. 6, p. 647-654, 2000. Disponível em: <https://doi.org/10.1037/0003-066X.55.6.647>. Acesso em: 29 jun. 2024.

FREITAS-MAGALHÃES, Armindo. **O efeito do sorriso na percepção psicológica da pessoa**. 2003. 439 f. Tese (Doutoramento em Psicologia, especialidade em Psicologia Social) – Universidade Aberta, Lisboa, 2003.

GARCÍA, G. G. B.; LLAVEN, C. E. R. El paisaje sonoro y sus elementos. **Quehacer Científico em Chiapes**, n. 9, v. 2, 2014.

GARDNER, H. **Inteligências Múltiplas: a teoria na prática**. Tradução: Maria Adriana Veríssimo Veronese. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.

GAZZANIGA, M. S; IVRY, R. B; MANGUN, G. R. **Neurociência Cognitiva**. Porto Alegre: Artmed, 2006.

GEISLER, E. **Du soundscape au paysage sonore**. [S.l.: s.n.], 2013. Disponível em: www.metropolitiques.eu. Acesso em: 02 jan. 2023.

GOETHE, J.W. **Doutrinas das cores**. São Paulo: Nova Alexandria, 1993.

GOLEMAN, D. **Inteligência Emocional**. Rio de Janeiro: Objetiva. 1995.

GONÇALVES, Carlos Henrique. **A terapia cognitiva e a teoria cognitiva da emoção de Lazarus**. 2014. Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2014. Disponível em: <https://repositorio.ufjf.br/jspui/handle/ufjf/841>. Acesso em: 19 jun. 2024.

GUILLEMIN, F. *et al.* Cross-cultural adaptation of health-related quality of life measures: literature review and proposed guidelines. **Journal of Clinical Epidemiology**, v. 46, n. 12, p. 1417-1432, dec. 1993. doi: 10.1016/0895-4356(93)90142-n.

HARGREAVES, A. The emotional practice of teaching. **Teaching and Teacher Education**, v. 14, n. 8, p. 835-854, 1998. Disponível em: [https://doi.org/10.1016/S0742-051X\(98\)00025-0](https://doi.org/10.1016/S0742-051X(98)00025-0). Acesso em: 29 jun. 2024.

HARPER, C. G. *et al.* Clinical signs in the Wernicke-Korsakoff complex: a retrospective analysis of 131 cases diagnosed at necropsy. **Journal of Neurology, Neurosurgery & Psychiatry**, v. 49, n. 4, p. 341-345, Apr. 1986. doi: 10.1136/jnnp.49.4.341.

HELLER, E. **A Psicologia das cores: Como as cores afetam a emoção e a razão**. São Paulo: Gustavo Gali, 2022.

HESS, U.; THIBAUT, P. Darwin e a expressão da emoção. **American Psychologist**, v. 64, n. 2, p. 120-128, 2009.

HULTÉN, B.; BROWEUS, N.; DJIK, M. V. What is Sensory Marketing? **Springer Link**, 2009.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Questionário Amostra 2022**. Rio de Janeiro: IBGE, 2022.

IZARD, C. E. Emotion theory and research: highlights, unanswered questions, and emerging issues. **Annual Review of Psychology**. 2009.

JASP TEAM. **JASP**. [S.l.: s.n.], 2021. Disponível em: <https://jasp-stats.org/>. Acesso em: 11 jul. 2023.

JUSLIN, P. N.; SLOBODA, J. A. **Handbook of music and emotion: theory, research, applications**. Oxford: Oxford University Press. 2011.

KLEINGINNA JUNIOR, P. R.; KLEINGINNA, A. M. Categorized list of emotion definitions, with suggestions for a consensual definition. **Motivation and Emotion**, v. 5, p. 345-379, 1981.

LAPO, F. R.; BUENO, B. O. Professores, desencanto com a profissão e abandono do magistério. **Cadernos de Pesquisa**, n. 118, p. 65-88, 2003. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0100-15742003000100004>. Acesso em: 29 jun. 2024.

LAZARUS, R. S. Stress and emotion: a new synthesis. *In*: MONAT, A.; LAZARUS, R. S.; REEVY, G. (ed.). **The Praeger handbook on stress and coping**. London: Praeger, 2007. p. 33-52.

LEDOUX, J. E. **The emotional brain: the mysterious underpinning of emotional life**. [S.l.]: Simon & Schuster, 1996.

LEVITIN, D. J. **This is your brain on music: the science of a human obsession**. Dutton/Penguin Books, 2006.

LIU, S.; YANG, L.; ZHANG, C.; XIANG, Y. T.; LIU, Z.; HU, S.; ZHANG, B. Online mental health services in China during the COVID-19 outbreak. **The Lancet Psychiatry**, v. 7, n. 4, p. E17-E18, abr. 2020.

LIU, Y. Z.; WANG, Y. X.; JIANG, C. L. Inflammation: The common pathway of stress-related diseases. **Frontiers in Human Neuroscience**, v. 11, p. 316, 20 jun. 2017. doi: 10.3389/fnhum.2017.00316.

LUFT, C. D. B.; SANCHES, S. de O.; MAZO, G. Z.; ANDRADE, A. Versão brasileira da Escala de Estresse Percebido: tradução e validação para idosos. **Revista de Saúde Pública**, v. 41, n. 4, p. 606-615, ago. 2007. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0034-89102007000400015>. Acesso em: 29 jun. 2024.

MACHADO, L. V.; FACCI, M. G. D.; BARROCO, S. M. S. Teoria das emoções em Vigotski. **Psicologia em Estudo**, v. 16, n. 4, p. 647-657, 2011.

MAGALHÃES, A. Freitas. **A psicologia das emoções: o fascínio do rosto humano**. Porto: Edições Universidade Fernando Pessoa, 2007.

MALANSKI, Lawrence Mayer. Geografia escolar e paisagem sonora. **RA'e GA: o espaço geográfico em análise**, Curitiba, n. 22, p. 252-273, 2011.

MARRI, Izabel; RACCHUMI, Júlio. Infraestrutura escolar e desempenho educacional em Minas Gerais: possíveis associações. *In*: ENCONTRO NACIONAL DE ESTUDOS POPULACIONAIS, 28., 2012, Águas de Lindoia. **Anais eletrônicos** [...] Águas de Lindoia, SP: Abep, 2012. Disponível em: [http://www.abep.nepo.unicamp.br/xviii/anais/files/POSTER\[596\]ABEP2012.pdf](http://www.abep.nepo.unicamp.br/xviii/anais/files/POSTER[596]ABEP2012.pdf). Acesso em: 20 mar. 2013.

MARTINHAGO, F.; CAPONI, S. Controvérsias sobre o uso do DSM para diagnósticos de transtornos mentais. **Physis: Revista de Saúde Coletiva**, v. 29, n. 2, e290213, 2019. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0103-73312019290213>. Acesso em: 29 jun. 2024.

MARX, K. **Early Writings**. Translated by Rodney Livinghston and Gregor Bendor. London: Penguin Classics. 1992.

MARX, K. **Manuscritos econômico-filosóficos**. Tradução de Jesus Ranieri. São Paulo: Boitempo, 2004.

MAYER, J. D.; SALOVEY, P.; CARUSO, D. **Emotional IQ test**. Needham, MA: Virtual Knowledge, 1997.

MEDEIRO, 2017 - MEDEIRO, Joana Vanessa Henriques. **Gestão das emoções na educação**. 2017. 254 f. Dissertação (Mestrado em Ciências da Educação – Supervisão Pedagógica) – Escola Superior de Educação João de Deus, Lisboa, 2017. Disponível em: <https://comum.rcaap.pt/handle/10400.26/18652>. Acesso em: 19 jun. 2024.

MEIRELLES, M. G. A compreensão pública do som. **Revista Ciência Elementar**, v. 9, n. 2, p. 042, 2021.

MELO, Ana Isabel Martins Teixeira de. **Emoções no período escolar: estratégias parentais face à expressão emocional e sintomas de internalização e externalização da criança**. 2005. 174 f. Dissertação (Mestrado em Psicologia Clínica) – Universidade do Minho, Braga, 2005. Disponível em: <https://hdl.handle.net/1822/4926>. Acesso em: 19 jun. 2024.

MIGUEL, F. K. **Psicologia das emoções: uma proposta integrative para compreender a expressão emocional**. Bragança Paulista, SP: Psico-USF. 2015.

MIHAILĂ, T. Perceived stress scale as a predictor of professional behavior and aspects of wellbeing. **Romanian Journal of Cognitive Behavioral Therapy and Hypnosis**, v. 2, n. 2, p. 1-14, apr./jun. 2015.

MOREIRA, M. D.; MELLO FILHO, J. Psicoimunologia hoje. *In*: MELLO FILHO, J. (org.). **Psicossomática hoje**. Porto Alegre: Artes Médicas. 1992.

NABI, G. *et al.* Does entrepreneurship education in the first year of higher education develop entrepreneurial intentions? The role of learning and inspiration. **Studies in Higher Education**, v. 43, n. 3, p. 452-467, 2018. Disponível em: <https://doi.org/10.1080/03075079.2016.1177716>. Acesso em: 29 jun. 2024.

NAKASHATO, G. A escola sem som, nem cor. **Distopias, Utopias e outros tópicos em tempos de peste**, v. 1, n. 12, p. 156-164, 2020.

OAKLEY, A. Gender, methodology and people's ways of knowing: some problems with feminism and the paradigm debate in social science. **Sociology**, v. 32, n. 4, p. 707-731, 1998. DOI: <https://doi.org/10.1177/003803859803200>.

PAPALIA, Diane E.; FELDMAN, Ruth Duskin; MARTORELL, Gabriela. **Desenvolvimento humano**. Tradução: Carla Filomena Marques Pinto Vercesi... [et al.]; revisão técnica: Maria Cecília de Vilhena Moraes Silva... [et al.]. 12. ed. Dados eletrônicos. Porto Alegre: AMGH, 2013. 793 p.

PAPEZ, J. W. A proposed mechanism of emotion. **Archives of Neurology and Psychiatry**, v. 38, p. 725-743, 1937.

PASCHOAL, T.; TAMAYO, A. Validação da escala de estresse no trabalho. **Estudos de Psicologia**, v. 9, n.1, p. 45-52, 2004.

PAYNE, L. A. *et al.* Relationship of Salivary Alpha Amylase and Cortisol to Social Anxiety in Healthy Children Undergoing Laboratory Pain Tasks. **Journal of Child and Adolescent Behavior**, v. 2, p. 1-5, 2014.

PINCH, T.; BIJSTERVELD, K. T. New keys to the world of sound. *In*: PINCH, T.; BIJSTERVELD, K. (ed.). **The Oxford Handbook of Sound Studies**. Oxford: Oxford University Press, 2012. p. 3-35. Disponível em: <https://doi.org/10.1093/oxfordhb/9780195388947.013.0010>. Acesso em: 19 jun. 2024.

PLUTCHIK, R. **Emotions and life: Perspectives from psychology, biology and evolution**. Washington, DC: American psychological Associatio, 2002.

PRINZ, J. J. **The emotional construction of morals**. New York: Oxford University Press. 2007.

RATNER, C. A cultural-psychological analysis of emotions. **Culture & Psychology**, v. 6, n. 1, p. 5-39, 2000. Disponível em: <https://doi.org/10.1177/1354067X0061001>. Acesso em: 29 jun. 2024.

RIBEIRO, M. A. Juventude e trabalho: construindo a carreira em situação de vulnerabilidade. **Arquivos Brasileiros de Psicologia**, Rio de Janeiro, v. 63, n. esp., p. 58-70, 2011.

RODRIGUES, A. L. Stress, trabalho e doenças de adaptação. *In*: FRANCO, A. C. L.; RODRIGUES, A. L. **Stress e trabalho**: guia prático com abordagem psicossomática. São Paulo: Atlas. 1997.

ROJAS, Nilda Maria Diniz; DINIZ, Nilza Maria. Você tem medo de que? Evolução Biológica, Medo e Sociedade. **Revista Brasileira de Bioética**, [S. l.], v. 14, n. edsup, p. 166, 2019. DOI: 10.26512/rbb.v14iedsup.26842. Disponível em: <https://periodicos.unb.br/index.php/rbb/article/view/26842>. Acesso em: 29 jun. 2024.

ROTHMANN, S.; MALAN, M. Wok-related well-being of South African pharmacists. **South African Journal of Psychology**, v. 37, p. 1-11, 2011.

SÁ, Jauri dos S.; WERLE, Flávia O. C. Infraestrutura escolar e espaço físico em educação: o estado da arte. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 47, n. 164, p. 386-413, 2017.

SANTA-RITA, T. G. Síndrome de burnout em docentes. **Revista MaisHumana**, n. 4, out. 2002. Disponível em: <http://www.maishumana.com.br/burnout.htm>. Acesso em: 11 out. 2023.

SCHAFFER, R. M. **A afinação do mundo**: uma exploração pioneira pela história passada e pelo atual estado do mais negligenciado aspecto do nosso ambiente: a paisagem sonora. São Paulo: Editora da UNESP, 2011.

SCHAFFER, R.M. **Vozes da tirania**: templos do silêncio. São Paulo: Editora UNESP, 2020.

SCHAUFELI, W. B; TARIS, T. W. A critical review of the Job Demands-Resources Model: implications for improving work and health. *In*: BAUER, G. F.; HAMMIG, O. (ed). **Bridging occupational, organizational and public health a transdisciplinary approach**. Netherlands: Springer, 2014.

SCHOEN, T. H.; VITALLE, M. S. S. Tenho medo de quê? **Revista Paulista de Pediatria**, v. 30, n. 1, p. 72-78, 2012. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0103-05822012000100011>. Acesso em: 29 jun. 2024.

SELYE, H. **Estresse, a tensão da vida**. São Paulo: Ibrasa - Instituição Brasileira de Difusão Cultural, 1959.

SELYE, H. **Stress, a tensão da vida**. São Paulo: Instituição Brasileira de Difusão Cultural, 1959.

SENICATO, C.; AZEVEDO, R. C. S.; BARROS, M. B. A. Transtorno mental comum em mulheres adultas: identificando os segmentos mais vulneráveis. **Ciência & Saúde Coletiva**, v. 23, n. 8, p. 2543-2554, 2018.

SILVA, Adriana Maria Batista da. **Reflexões sobre a sociologia das emoções**: a vergonha de falar em público. 2014. Monografia (Bacharelado em Ciências Sociais) – Universidade Federal Rural de Pernambuco, Recife, 2014.

SILVA, D. R. da. **O som que liberta**: ressocialização de apenados através do ensino de violão na Penitenciária Doutor Francisco Nogueira Fernandes (Alcaçuz). 2012. 64 f. Monografia (Graduação) – Escola de Música da Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2012.

SILVA, G. N.; CARLOTTO, M. S. Síndrome de burnout: um estudo com professores da rede pública. **Revista de Psicologia Escolar e Educacional**, v. 7, n. 2, p. 145-153, 2003.

SILVA, Gabriela. Confira o ranking das profissões mais estressantes: professores, policiais e médicos aparecem na lista. **Educa Mais Brasil**, 2018. Disponível em: <https://www.educamaisbrasil.com.br/educacao/carreira/confira-o-ranking-das-profissoes-mais-estressantes>. Acesso em: 19 jun. 2024.

SILVA, S. T. **Propagação do Som**: conceitos e experimentos. 2011. 86 f. Dissertação (Mestrado em Ensino de Física) – Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2011.

SILVA, Valéria Aparecida da; COIMBRA, Ana Késia Santos; YOKOMISO, Celso Takashi. Saúde dos professores do ensino fundamental da rede pública e a construção dos espaços psíquicos compartilhados. **Vínculo – Revista do NESME**, v. 14, n. 2, p. 58-69, 2017.

SKINNER, B. F. **Ciência e comportamento humano**. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

SOM. [S.l.]: Languages, 2024. Disponível em: <https://languages.oup.com/google-dictionary-pt/>. Acesso em: 19 jan. 2024.

SUEHIRO, A. C. B. *et al.* Produção científica sobre o Teste Gestáltico VisoMotor de Bender entre 1999 e 2008. **Revista de Psicologia**, v. 9, n. 2, p. 173-181, 2008.

TRAVASSOS, L. P. Inteligências Múltiplas. **Revista de Biologia e Ciências da Terra**, v. 1, n. 2, p. 1-13, 2001.

TREASURE, Julian. **Sound Business**. 2. ed. Westport, CT: Ablex Publishing, 2014.

TRUAX, B. **Acoustic communication**. 2. ed. Westport, CT: Ablex Publishing, 2001.

TRUAX, B.D. **Handbook for acoustic ecology**. Vancouver: British Columbia A. R. C. Publications. 1978.

VALLE, Luiza E. R.; REIMÃO, Rubens; MALVEZZI, Sigmar. Reflexões sobre psicopedagogia, estresse e distúrbios do sono do professor. **Revista Psicopedagogia**, São Paulo, v. 28, n. 87, p. 237-245, 2011. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-84862011000300004. Acesso em: 4 jan. 2021.

VIGOTSKY, L. S. **Teoría de las emociones**: estudio histórico-psicológico. Madrid: Akal, 2004.

VILA, Henrique Villa e; CREGE, Danilo Riberto Xavier de Oliveira. Pandemia do COVID-19: nível de estresse e qualidade de vida em casos contaminados e não contaminados. **Revista de Medicina**, São Paulo, Brasil, v. 101, n. 6, p. e-199108, 2022. DOI: 10.11606/issn.1679-9836.v101i6e-199108. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/revistadc/article/view/199108>. Acesso em: 29 jun. 2024.

VILLEMOR-AMARAL, A. E. **O teste das pirâmides coloridas de Pfister**. São Paulo: CETEP, 2005.

WHO. World Health Organization. **Coronavirus dashboard**. Geneve: WHO, 2021.
Disponível em: <https://covid19.who.int/>. Acesso em: 25 ago. 2021.

WUNDT, W. M. **Lectures on human and animal psychology**. Cambridge: Harvard College Library, 1896.

APÊNDICES

APÊNDICE A – DESENHO DO SOM

Desenho do Som – Autores: Alberto Diniz Neto & Ricieri Zorzal

Primeira Etapa: Desenho da Emoção

Siga as instruções para realizar adequadamente essa avaliação:

- 1 – Pense sobre a emoção _____.
- 2 – Faça o desenho de como essa emoção poderia ser representada por você.
- 3 – Quando finalizar o desenho, escolha as cores que melhor representam essa emoção para você e poderá colorir o desenho.

Desenho do Som – (Autores: Alberto Diniz Neto & Ricieri Zorzal)

Segunda Etapa: Desenho do Som da Emoção

Continue seguindo as instruções nessa segunda etapa para realizar o desenho corretamente.

- 1 – Pense sobre o som da emoção _____.
- 2 – Faça o desenho do som dessa emoção de como poderia ser representada por você.
- 3 – Quando finalizar o desenho, escolha as cores que melhor representam o som dessa emoção para você e poderá colorir o desenho

Desenho do Som – (Autores: Alberto Diniz Neto & Ricieri Zorzal)

Terceira Etapa: Inquérito

01 – Quais cores você escolheu para colorir a emoção _____?

02 – Faça uma escala da cor mais usada no desenho até a cor menos usada.

03 – Por que você escolheu essas cores? O que elas representam para você no ambiente de trabalho?

01 – Quais cores você escolheu para colorir o som da emoção _____?

02 – Faça uma escala da cor mais usada no desenho até a cor menos usada.

03 – Por que você escolheu essas cores? O que elas representam para você no ambiente de trabalho?

ANEXOS

ANEXO A – QUESTIONÁRIO AMOSTRA ADAPTADO

Nome Completo:	Código de identificação:
Idade:	Tempo de trabalho:
Cor ou raça	1 – Branca 2 – Preta 3 – Amarela 4 – Parda 5 – Indígena
Número de filhos (as)	() 0 () 1 () 2 () 3+
Educação	() Graduada () Pós-graduada () Mestranda () Mestra () Doutoranda () Doutora
Faixa de Rendimento Salarial	1 – 1.001,00 a 2.000,00 2 – 2.001,00 a 3.000,00 3 – 3.001,00 a 5.000,00 4 – 5.001,00 a 10.000,00
Deslocamento para o trabalho	1 – a pé 2 – bicicleta 3 – motocicleta 4 – automóvel 5 – mototáxi, táxi ou semelhantes 6 – van, ônibus ou semelhantes
Carga horária semanal	1 – 20h 2 – 30h 3 – 40h
Quadro de adoecimento mental e/ou psicológico	1 – Depressão 2 – Ansiedade 3 – Transtornos Alimentares 4 – Transtorno Bipolar 5 – Transtorno Obsessivo-Compulsivo (TOC) 6 – Outros 7 – Não apresenta

Fonte: IBGE (2022)

ANEXO B – ESCALA DO ESTRESSE PERCEBIDO

As questões nesta escala (Luft *et al.*, 2007) perguntam sobre seus sentimentos e pensamentos durante o último mês. Em cada caso, será pedido para você indicar o quão frequentemente você tem se sentido de uma determinada maneira. Embora algumas das perguntas sejam similares, há diferenças entre elas e você deve analisar cada uma como uma pergunta separada. A melhor abordagem é responder a cada pergunta razoavelmente rápido. Isto é, não tente contar o número de vezes que se sentiu de uma maneira particular, mas indique a alternativa que lhe pareça como uma estimativa razoável. Para cada pergunta, escolha as seguintes alternativas:

0 = nunca 1 = quase nunca 2 = as vezes 3 = quase sempre 4 = sempre

Neste último mês, com que frequência...						
1	Você tem ficado triste por causa de algo que aconteceu inesperadamente?	0	1	2	3	4
2	Você tem se sentido incapaz de controlar as coisas importantes em sua vida?	0	1	2	3	4
3	Você tem se sentido nervoso e “estressado”?	0	1	2	3	4
4	Você tem tratado com sucesso dos problemas difíceis da vida?	0	1	2	3	4
5	Você tem sentido que está lidando bem as mudanças importantes que estão ocorrendo em sua vida?	0	1	2	3	4
6	Você tem sentido confiante na sua habilidade de resolver problemas pessoais?	0	1	2	3	4
7	Você tem sentido que as coisas estão acontecendo de acordo com a sua vontade?	0	1	2	3	4
8	Você tem achado que não consegue lidar com todas as coisas que você tem que fazer?	0	1	2	3	4
9	Você tem conseguido controlar as irritações em sua vida?	0	1	2	3	4
10	Você tem sentido que as coisas estão sob o seu controle?	0	1	2	3	4
11	Você tem ficado irritado porque as coisas que acontecem estão fora do seu controle?	0	1	2	3	4
12	Você tem se encontrado pensando sobre as coisas que deve fazer?	0	1	2	3	4
13	Você tem conseguido controlar a maneira como gasta o seu tempo?	0	1	2	3	4
14	Você tem sentido que as dificuldades se acumularam a ponto de você acreditar que não pode superá-las?	0	1	2	3	4

ANEXO C – PARECER DO COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA (CEP)

UNIVERSIDADE FEDERAL DO
MARANHÃO - UFMA



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: As Emoções percebidas pelas Paisagens Sonoras: a valência estresse-desestresse em professoras da Educação Básica de São Luís - MA

Pesquisador: ALBERTO JOAQUIM GOVEIA DINIZ NETO

Área Temática:

Versão: 1

CAAE: 76658523.2.0000.5087

Instituição Proponente: Programa de Pós-Graduação em Cultura e Sociedade

Patrocinador Principal: FUNDACAO UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHAO

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 6.759.494

Apresentação do Projeto:

As paisagens sonoras são um conjunto de elementos que são produzidos em um espaço e que proporciona diferentes sentidos e sensações para os ouvintes. A literatura aponta esse conceito relacionado a produção musical e artística, como uma alternativa de oferecer uma musicalidade aos ouvintes. Nessa perspectiva, busca-se relacionar esse conceito de paisagem sonora no espaço escolar com as emoções das professoras e, se essa correlação promove mudanças na valência estresse-desestresse dessas profissionais. A pesquisa será realizada em uma escola da rede pública de ensino, com uma amostra de 20 professoras que estejam em atividade. Será aplicado o instrumento qualitativo Desenho do Som, o quantitativo Escala de Estresse Percebido e o de caracterização Questionário Amostra - IBGE 2022.

Objetivo da Pesquisa:

Descrever as paisagens sonoras no ambiente escolar na percepção do som e cores pelos professores de Educação Básica

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Não foram observados riscos relevantes na proposta. Como benefícios se encontra o melhoramento do ambiente de trabalho para os participantes.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Trata-se de uma pesquisa empírica, no campo das Ciências Humanas e do tipo mista, ou seja,

Endereço: Avenida dos Portugueses, 1966 CEB Velho Cidade Universitária Dom Delgado
Bairro: Bacanga **CEP:** 65.080-805
UF: MA **Município:** SAO LUIS
Telefone: (98)3272-8708 **E-mail:** cepufma@ufma.br

Continuação do Parecer: 6.759.494

que envolve análise de dados qualitativos e quantitativos. O construto da Emoção será avaliado pela ciência psicológica, ao passo que as Paisagens Sonoras serão demonstradas pelo autor Murray Schafer.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

No último arquivo não está sendo contemplado o TCLE, porém no resumo e apresentação do trabalho o pesquisador menciona o uso. Foi solicitado a carta de aceitação do local de trabalho, sendo está anexada e, encontrando-se em conformidade com a normativa.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Desde a última atualização entregue o projeto, somente precisa ser alterado no texto onde aparece que será apresentado o TLCE, sendo que foi declarado que não será aplicado.

Considerações Finais a critério do CEP:

Por favor fazer as correções como recomendado e após isto, a aprovação será feita.

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMACOES_BASICAS_DO_PROJETO_2039673.pdf	20/12/2023 16:24:38		Aceito
Outros	Termo_De_Autorizacao.jpeg	20/12/2023 16:24:26	ALBERTO JOAQUIM GOVEIA DINIZ NETO	Aceito
Outros	Resposta_Ao_Parecer_Pendente.docx	20/12/2023 16:23:04	ALBERTO JOAQUIM GOVEIA DINIZ NETO	Aceito
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMACOES_BASICAS_DO_PROJETO_2039673.pdf	09/09/2023 14:56:06		Aceito
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMACOES_BASICAS_DO_PROJETO_2039673.pdf	08/03/2023 10:20:57		Aceito
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMACOES_BASICAS_DO_PROJETO_2039673.pdf	08/01/2023 11:09:45		Aceito
Cronograma	Cronograma_Provisorio.docx	08/01/2023 11:09:05	ALBERTO JOAQUIM GOVEIA DINIZ NETO	Aceito
Cronograma	Cronograma_Provisorio.docx	08/01/2023 11:09:05	ALBERTO JOAQUIM GOVEIA DINIZ NETO	Recusado
Outros	Pedido_de_autorizacao.docx	08/01/2023 11:06:44	ALBERTO JOAQUIM GOVEIA DINIZ NETO	Recusado

Endereço: Avenida dos Portugueses, 1966 CEB Velho Cidade Universitária Dom Delgado
 Bairro: Bacanga CEP: 65.080-805
 UF: MA Município: SAO LUIS E-mail: cepufma@ufma.br
 Telefone: (98)3272-8708

Continuação do Parecer: 6.759.494

Orçamento	Orcamento.docx	08/01/2023 11:05:44	ALBERTO JOAQUIM GOVEIA DINIZ NETO	Aceito
Orçamento	Orcamento.docx	08/01/2023 11:05:44	ALBERTO JOAQUIM GOVEIA DINIZ NETO	Recusad o
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	Termo_de_Compromisso_Livre_e_Escla recido.docx	08/01/2023 11:05:13	ALBERTO JOAQUIM GOVEIA DINIZ NETO	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	Termo_de_Compromisso_Livre_e_Escla recido.docx	08/01/2023 11:05:13	ALBERTO JOAQUIM GOVEIA DINIZ NETO	Recusad o
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Projeto_de_Pesquisa_Detalhado.doc	08/01/2023 10:58:42	ALBERTO JOAQUIM GOVEIA DINIZ NETO	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Projeto_de_Pesquisa_Detalhado.doc	08/01/2023 10:58:42	ALBERTO JOAQUIM GOVEIA DINIZ NETO	Recusad o
Folha de Rosto	Folha_De_Rosto.pdf	08/01/2023 10:57:46	ALBERTO JOAQUIM GOVEIA DINIZ NETO	Aceito
Folha de Rosto	Folha_De_Rosto.pdf	08/01/2023 10:57:46	ALBERTO JOAQUIM GOVEIA DINIZ NETO	Postado
Folha de Rosto	Folha_De_Rosto.pdf	08/01/2023 10:57:46	ALBERTO JOAQUIM GOVEIA DINIZ NETO	Recusad o

Situação do Parecer:

Pendente

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

SAO LUIS, 11 de Abril de 2024

Assinado por:
Emanuel Péricles Salvador
(Coordenador(a))

Endereço: Avenida dos Portugueses, 1966 CEB Velho Cidade Universitária Dom Delgado
Bairro: Bacanga CEP: 65.080-805
UF: MA Município: SAO LUIS
Telefone: (98)3272-8708 E-mail: ceputma@ufma.br