



UEA

Universidade do Estado do Amazonas



UNIVERSIDADE DO ESTADO DO AMAZONAS-UEA
ESCOLA NORMAL SUPERIOR

Programa de Pós-Graduação em Educação e Ensino de Ciências na Amazônia

Eliana Santos Sampaio

**SÍNDROME DE BURNOUT EM PROFESSORES E ALUNOS DO
PROGRAMA DE MESTRADO ENSINO DE CIÊNCIAS NA AMAZÔNIA: UMA
CONTRIBUIÇÃO PARA FORMAÇÃO DE PROFESSORES.**

MANAUS/AM
2009



UEA

Universidade do Estado do Amazonas



ELIANA SANTOS SAMPAIO

**SÍNDROME DE BURNOUT EM PROFESSORES E ALUNOS DO
PROGRAMA DE MESTRADO ENSINO DE CIÊNCIAS NA AMAZÔNIA: UMA
CONTRIBUIÇÃO PARA FORMAÇÃO DE PROFESSORES.**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação e Ensino de Ciências na Amazônia da Universidade do Estado do Amazonas-UEA, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre.

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Ierecê Barbosa Monteiro

**MANAUS/AM
2009**

FICHA CATALOGRÁFICA

S192s SAMPAIO, Eliana Santos.

A SINDROME DE BURNOUT EM PROFESSORES E ALUNOS DO PROGRAMA DE MESTRADO EM ENSINO DE CIÊNCIAS NA AMAZÔNIA: UMA CONTRIBUIÇÃO PARA FORMAÇÃO DE PROFESSORES./ Eliana Santos Sampaio – Manaus: Universidade do Estado do Amazonas-UEA, 2009

138p.30cm

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Ierecê Barbosa Monteiro
Dissertação UEA – Mestrado Profissional em Ensino de Ciências na Amazônia.

1. Síndrome de Burnout 2. Prática Pedagógica. 3. Ensino de Ciências. I.
Título.

C.D.U: 370.01

Dedico este trabalho ao Nosso Senhor Jesus Cristo por seu imensurável amor, a meu filho João Pedro por ser fonte de inspiração, meu marido José Sampaio. A mim pela convicção de todos os dias, viver e fazer o meu melhor possível como: Mulher, mãe, esposa, profissional, sem esquecer da sutil vaidade de ser feminina. Como já disse Honoré de Balzac (1799 -1850) “ A Elegância é parecer o que se é ”.

AGRADECIMENTO ESPECIAL

*Feliz aquele que transfere o que sabe e
aprende o que ensina.*

Cora Coralina

À Professora Dr^a. Irecê Barbosa, professora, orientadora, amiga, companheira, em sua amizade encontrei suas mãos estendidas, seus braços abertos e seus ouvidos atentos às minhas dificuldades. Como uma bússola me orientou, para que eu pudesse encontrar o caminho e andar pelas estradas estreitas do conhecimento humano. Sem pieguice, firme no propósito. Sua doçura confunde os tolos, mas sua sabedoria ilumina os humildes. Se somos, responsáveis por quem cativamos, eu sou compromissada com quem me cativa. Obrigada por tudo Irecê!!! Que Deus lhe abençoe e te proteja sempre!!!

À minha família, (esposo e filho), apesar de tantas dificuldades no percurso, chegamos ao final, foi o assalto que me levou o sossego, computador e as pesquisas, as dores da busite, tenite, as mudanças de planos na vida do meu esposo, que somente juntos, poderíamos superar;

Ao Programa de Mestrado em Ensino de Ciências da Amazônia da Universidade Estadual do Amazonas (ENS/UEA) e em especial ao Professor Doutor, amigo de longa data, Evandro Ghedin (então coordenador do programa) pela atenção, disponibilidade e amizade, demonstrada em uma fase tão difícil e significativa da minha caminhada pessoal e acadêmica.

A todos meus companheiros do Mestrado 2007, em especial aqueles que tiveram participação direta no meu crescimento pessoal; Luís Carlos Lemos, Ana Paula de Sá, Elisângela Oliveira, Denilson Diniz, Edileuza Belmonte, Livramento Galvão, Sâmia, e os queridos colaboradores Mauro Silva (secretario), Karen Suano (secretaria) e a todos os professores do mestrado em especial à professora Dra. Patrícia Sanches por suas

contribuições, também muito obrigado à turma de 2006 pelo carinho e respeito que me receberam.

A grande mestra Mary Carlotto pelo apoio no envio dos testes MBI-ED; ao estatístico do Hemoam, Edson da Fonseca de Lira, por fazer os números da pesquisa falarem. Também meus agradecimentos à professora Elódia Tanouye, minha coordenadora no Ciesa, pela constante motivação e apoio. A professora Maria Francisca por suas leituras e contribuições, Dona Jô por sempre se lembrar de mim com suas merendinhas deliciosas, Giselle e Rubia Alegre pela solidariedade na caminhada chamada “mestrado”.

Agradeço também de coração aos membros da banca de qualificação: Professor Doutor Amarildo Menezes e Professor Doutor Thomas Abdala, por vossas sugestões e sensibilidade em contribuições importantíssimas;

Meu carinho e agradecimento, minha ex-aluna Maria de Fátima Marques, hoje excelente profissional da comunicação, por editar o video-produto deste trabalho. Agradeço também os professores e alunos do curso de Mestrado em Ensino de Ciências na Amazônia por participarem como sujeitos da pesquisa, possibilitando a operacionalização do projeto.

Ainda e não menos importante, meu muito obrigado aos meus pais (Elias e Ana Maria), porque sem eles nem mesmo a minha existência seria possível; Aos meus irmãos, Aldrim e James, minhas cunhadas Teresinha e Márcia e meus amados sobrinhos Marcos Eduardo, Elias Maurício e João Victor.

Para os não citados, quero dizer que nunca conseguimos fazer nada sem ajuda, por isso MUITO OBRIGADA DE CORAÇÃO!!

O temor do Senhor é o princípio da ciência: os loucos desprezam a sabedoria e a instrução. Provérbios 1:7

O que adquire entendimento ama a sua alma: o que conserva a inteligência achará o bem. Provérbios 19:08

Mas em todas estas coisas somos mais do que vencedores, por aquele que nos amou. Romano 8:37

Por isso não desfalecemos; mas ainda que o nosso homem exterior se corrompa, o interior contudo se renova de dia em dia. Coríntios 4:16

Escute os Sábios e procure entender o que eles ensinam. Sim, peça sabedoria e grite pedindo entendimento. Procure essas coisas como se procurasse prata ou um tesouro escondido. Provérbios 2:2-4

RESUMO

A preocupação com a qualidade de vida dos Professores e Alunos do Programa de Mestrado em Ensino de Ciências na Amazônia da Universidade do Estado do Amazonas – UEA motivaram a investigação das características da Síndrome de Burnout (SB) configurando assim a principal problemática desse trabalho. Burnout é resultado de esgotamento, decepção e perda de interesse pela atividade de trabalho, que surge nas profissões que mantêm contato direto com pessoas. Os professores estão entre os profissionais que mais sofrem com a SB. Com objetivo de verificar as possibilidades burnout nos docentes e mestrandos, também professores, foram utilizados os instrumentos (questionários: CBP-R e MBI-ED) que enfatizam os resultados nas dimensões burnout: Exaustão Emocional (EE), Despersonalização (DE) e Realização Profissional (RP). As concepções teóricas postuladas pelos autores contribuíram para a construção do referencial teórico, assim como para o percurso metodológico da pesquisa, no que diz respeito ao modelo teórico burnout. Os resultados observados indicaram um professor confortável com sua situação social e financeira, porém inquieto com os rumos do ensino e aprendizagem, ao contrário dos alunos, que revelaram alto grau de estresse isolado, além de dificuldades de ordem financeira, pessoal e interpessoal no trabalho, resultante de conflito de interesse. Além de outros aspectos relacionados as expectativas de conclusão do mestrado. As análises dos resultados serviram de parâmetros para criação do produto. Trata-se de uma mídia (DVD) de fácil acesso, com intuito de fornecer informações de identificação e controle da Síndrome de Burnout, que possa contribuir para minimizar os conflitos resultantes de um comportamento prejudicial às práticas docentes no Ensino de Ciências.

Palavras-chave: Síndrome de Burnout, Formação de Professores, Alunos, Práticas Pedagógicas, Ensino de Ciências.

ABSTRACT

The concern about the Teachers' and students' quality of life of the Amazon Science Teaching Master's Program of the University of the State of Amazonas – UEA motivated the investigation of the Burnout Syndrome (BS) proving the main problem of this work. Burnout is a result of exhaustion, deception and loss of interest for work that appears in the professions that maintain the direct contact with people. The teachers are the most professionals that are affected for this syndrome. With the objective of verifying the Burnout possibilities on those that are getting their masters degree (students) and the teachers, as well, the instruments that have been used (Questionnaires: CBP-R and MBI-ED) that emphasize the results in the Burnout's dimension: Emotional exhaustion (EE), Depersonalization (DE) and Professional Accomplishment (PA). The claimed theoretical conceptions by the authors have contributed for the construction of the theoretical reference and, as well, for the methodological passage of the research, when pointed out about the theoretical Burnout model. The results observed indicated that a teacher that is fine with his social and financial situation, but concerned about the ways that teaching and learning process are going to take, in contrast of the students, that revealed high isolated interested degree, besides the financial, personal and interpersonal difficulties at work, resulting of a conflict of interests. Besides other aspects related to the expectations on concluding the master's. The analysis of the results were very useful for the parameters of a products creation. It is about a easy-share media (DVD) with the objective of sharing information to identify and control the Burnout syndrome, that can contribute to minimize other conflicts resulting of a harmful behavior to the teacher's practical on Science Teaching.

Keywords: Burnout Syndrome; Teacher's Training, Students, Practical Pedagogical, Science Teaching

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

BMT- L	Belastungs – Management – Training Fur Lcher
CBP-R	Cuestionario Burnout Profesorado – Revisado
CO	Condições Organizacionais
DE	Despersonalização
EE	Exaustão Emocional
EF	Ensino Fundamental
EUA	Estados Unidos da América
EM	Ensino Médio
FA	Falta de Aprendizagem
FIM	Falta de Identificação com a Matéria
FRP	Falta de Realização Pessoal
IBECC	Instituto Brasileiro de Educação, Ciência e Cultura
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação
MBI-ED	Maslach Burnout Inventory – Educators Survey
MEC	Ministério de Educação e Cultura
PMECA	Programa de Mestrado em Ensino de Ciências na Amazônia
P.O	Problemática Organizacional
PP	Preocupação Profissional
SB	Síndrome de Burnout
SP	Supervisão
UEA	Universidade Estadual do Amazonas
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e a Cultura
SEDUC	Secretaria do Estado de Educação do Amazonas

LISTA DE QUADROS

QUADRO 01	Indicativo Burnout para Professores.....	23
QUADRO 02	Indicativos das Dimensões MBI-ED.....	49
QUADRO 03	CBP-R Demonstrativos dos Itens Correspondentes.....	52

LISTA DE TABELAS

Tabela 01	Distribuição Percentual por Idade, Gênero, Estado Civil e Número de Filhos dos Mestrandos.....	61
Tabela 02	Distribuição Percentual dos Dados do Profissionais.....	63
Tabela 03	Distribuição percentual por Idade, Gênero, Estado Civil e Número de Filhos dos Docentes.....	65
Tabela 04	Distribuição Percentual por Dados Profissionais Distribuição Percentual por Dados Profissionais.....	66

LISTA DE FIGURAS

FIGURA 01	Estrutura do MBI-ED.....	47
FIGURA 02	Estrutura do CBP-R.....	51
FIGURA 03	Modelo da Escala de Likert.....	57
FIGURA 04	Modelo Leiter.....	58
FIGURA 05	Modelo Explicativo de Competência Social de Harrison.....	59
FIGURA 06	Modelo Exp. Burnout Baseado no Modelo Cherniss.....	60
FIGURA 07	CBP-R -Estresse.....	69
FIGURA 08	CBP-R -Burnout.....	72
FIGURA 09	CBP-R -Supervisão.....	77
FIGURA 10	CBP-R -Condições Organizacionais.....	80
FIGURA 11	CBP-R -Preocupações Profissionais.....	82
FIGURA 12	CBP-R –Falta de Reconhecimento Profissional.....	84
FIGURA 13	MBI-ED – Exaustão Emocional.....	87
FIGURA 14	MBI-ED – Falta de Identificação com a Matéria.....	89
FIGURA 15	MBI-ED – Falta de Aprendizagem.....	90
FIGURA 16	CBP-R -Estresse.....	93
FIGURA 17	CBP-R -Burnout.....	95
FIGURA 18	CBP-R -Supervisão.....	98
FIGURA 19	CBP-R -Condições Organizacionais.....	99
FIGURA 20	CBP-R -Preocupações Profissionais.....	101
FIGURA 21	CBP-R –Falta de Reconhecimento Profissional.....	102

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	16
1. AS CONCEPÇÕES TEÓRICAS DA SÍNDROME DE BURNOUT	20
1.1 O que é Burnout?	20
1.2 Principais Teorias e Teóricos	234
1.3 Delimitação Conceitual entre Burnout e Estresse	27
1.4 Os Modelos Téóricos Explicativos de Burnout	29
1.5 A Síndrome de Burnout e o Trabalho Docente.....	34
1.5.1 Particularidades do Trabalho Docente	38
1.5.2 Aspectos Legais da Síndrome de Burnout	42
2 PERCURSO METODOLÓGICO	44
2.1 Caracterização da Pesquisa.....	44
2.2 Universo e Amostra	45
2.3 Apresentação dos Instrumentos de Coleta de Dados	46
2.3.1 Maslach Burnout Inventory –MBI-ED	50
2.3.2 Questionário Burnout do Professorado Revisado- CBP-R	50
2.3.3 Entrevista	54
2.4 Procedimentos da Coleta de Dados.....	55
2.4.1 Tratamento dos Dados.....	55
2.5 O Modelo Adotado	57
3 ANÁLISES DOS RESULTADOS	61
3.1 Apresentação dos Dados Sócio-Demográficos	61
3.1.1 Características sócio- Demográficas dos Mestrandos	61
3.1.2 Características Sócio-Demográfico dos Docentes	65
3.2 Análise dos Resultados do CBP-R em Mestrandos.....	68
3.2.1 Fator I – Estresse e Burnout.....	81
3.2.2. Fator II - Desorganização (Supervisão e Condições Organizacionais) ..	77
3.2.3 Fator III - Problemas Administrativos	81
3.3 Análise dos Resultados MBI-ED	86

3.4	Análise dos Resultados CBP-R dos Docentes	92
3.4.1	Fator I – Estresse e Burnout.....	93
3.4.2	Fator II – Desorganização	97
3.4.3	Fator III – Problemática Administrativa.....	100
3.5	Causas e Consequências da Síndrome de Burnout em Professores e Alunos.....	103
3.6	Estratégias de Enfrentamento da Síndrome de Burnout	108
4.0	PRODUTO: BURNOUT EM PROFESSORES IDENTIFICAÇÃO E ECONTROLE	112
	CONSIDERAÇÕES FINAIS	113
	REFERÊNCIAS.....	117
	APÊNDICE A - Roteiro para entrevistas CBP-R	125
	APÊNDICE B - Roteiro para entrevistas MBI-ED	126
	ANEXO A - Ofício de encaminhamento para pesquisa	126
	ANEXO B - Carta de encaminhamento da qualificação.....	127
	ANEXO C - JORNAL A CRITICA 22 de Fevereiro 2009	130
	ANEXO E - Questionário CBP-R.....	131
	ANEXO E - Questionário MBI-ED	137

INTRODUÇÃO

A síndrome de Burnout é um tema que tem sido alvo de pesquisa em vários segmentos sociais. Trata-se de um esgotamento emocional, físico e psíquico em decorrência de trabalhos estressantes e excessivos, que levam o trabalhador à desistência, resultante da má adaptação do homem com suas tarefas diárias. Entre os profissionais identificados pela literatura burnout os mais afetados são os professores e médicos por desenvolverem atividades que envolvem intensos contatos com as pessoas, cuja característica principal desse relacionamento está o afeto do cuidar.

A dimensão do trabalho enquanto atividade humana carrega uma complexa teia de significados construídos ao longo do percurso humano na tarefa de repassar conhecimento. Ensinar historicamente sempre foi uma atividade realizada espontaneamente no ato de contar através de narrativas os casos acontecidos e os imaginários. No entanto, não precisamos voltar a pré-história do trabalho docente para estruturar os aspectos da profissão que conhecemos hoje.

As mudanças são inevitáveis, na educação se manifesta por vezes de forma incongruente frente aos detalhes que compõe todo processo. A educação que na origem da palavra provém do latim *educatio* que significa instrução, criar, alimentar, se confunde com as políticas educativas dos resultados, são os números que se mostram em detrimento do aproveitamento humano.

O professor que já usou por muito tempo da mesma autoridade conferida apenas aos pais, na educação de seus filhos, hoje vive um jogo de co-transferência de responsabilidades, ambos sem autonomia necessária. A maioria dos pais espera da escola uma competência que lhes faltam na educação e disciplina de seus filhos, por isso, em vez de parcerias, existe uma relação de cobranças. Temos então uma crise de papéis em toda esfera educacional, portanto uma “queimação” no que diz respeito ao conteúdo burnout.

O trabalho de educar é um dos mais delicados em termos psicológicos.

A relação professor aluno ainda é a mola propulsora dos resultados satisfatórios na educação formal. Sendo comuns pais procurarem professores que possuem referência “cuidadora” para seus filhos nas séries iniciais. Por isso, ainda, alguns professores se surpreendem pensando como mãe, ou como pai, a respeito de determinados alunos. O investimento afetivo torna-se um pré-requisito, ou seja, “para que o trabalho seja efetivo e atinja seus objetivos, a relação afetiva necessariamente tem que ser estabelecida”. (CODO & GAZZOTTI, 2006, p.50)

Ser “cuidador” faz parte do trabalho da docência, onde a atenção particularizada ao outro faz parte do processo de desenvolvimento das atividades e por isso, longe de ser uma prática da linha de montagem fordista. No entanto, são muitos os aspectos que intervêm na configuração do cotidiano escolar, tais como: os relacionamentos entre colegas, gestores, alunos mal educados, professores insatisfeitos com a escolha profissional, falta de material e recursos, problemas singulares da instituição, violência simbólica, física, doméstica e outros aspectos já mencionados em outros veículos que aparecem mediando e interferindo na relação do professor com seu trabalho.

O ambiente que circunda a formação do professor na graduação também é um objeto relevante, por se tratar do percurso que o sujeito faz ao escolher seu trabalho. Seja na universidade pública ou particular, é marcada por uma característica singular, a grande maioria advêm de classes sociais mais humildes e com muitas carências (ESTEVES, 1999). Os cursos de Pedagogia, Letras e Licenciaturas nas faculdades públicas sobram vagas, nas particulares as ofertas do curso mais barato e horário favorável ao aluno trabalhador, abre as portas para aquele que deseja ser professor.

Para autores como Carlotto (2004); Saragoza (1999); Sacristã (1991); Pacheco (2004); Lipp (2007); Enguita (1991); Krasilchik (1996); Codo (2006) a deficiência na formação do professor e seus aspectos já citados fazem parte do cotidiano de muitas instituições de ensino que perderam seu status de escola e se tornaram um centro de esgotamento sem precedência, promovendo adoecimento físico e psicológico de toda cadeia de relacionamento .

Então, como o trabalho do professor pode adoecê-lo? E os professores

da graduação e pós-graduação? Será que eles também estão estressados? O estresse pode produzir a Síndrome de Burnout? Partindo dessas inquietações surgiu o objeto desse estudo: Os mestrandos e os professores do curso de Mestrado em Ensino de Ciências, composto por um público de 99% de professores, com queixas recorrentes de desânimo e cansaço, veio a pergunta: Eles podem estar com Síndrome de Burnout? Se estiverem, quais as consequências nas práticas pedagógicas dos professores e dos alunos que são professores? Quais os meios que podemos utilizar para contribuir com a divulgação da SB com intuito de informar?

A novidade neste trabalho está em a pesquisa investigar o professor enquanto aluno do curso de mestrado, assim como o professor da pós-graduação, ambos possuem uma situação pouco explorada¹, frente ao Ensino Fundamental (EF) e o Ensino Médio (EM).

O burnout é um processo lento, por isso mesmo imperceptível. Farber (1999) afirma que, atualmente, a ocorrência da SB no magistério é superior aos da saúde, colocando a docência como uma profissão de alto risco. No Brasil, segundo Pereira (2008), há pouca divulgação da SB o que em grande parte das pesquisas deveriam ser realizadas no próprio local de trabalho, principalmente naqueles onde se labora diretamente com pessoas, o que de certa forma justifica esta pesquisa frente à necessidade de identificar e procurar meios de informar sobre a SB no Programa de Mestrado em Ensino de Ciências na Amazônia da Universidade do Estado do Amazonas - PMECA.

Pesquisadores como Benevides-Pereira (2002); Codo (2006); Zaragoza (1999); Maslach & Jackson (1996); Leiter (1999); Carlotto (2002); Farber (1993); Gil-Monte (2006), bem como outros, ajudaram-nos conhecer melhor a SB e identificar sintomas e ênfases metodológicas que enfatizam a preocupação com a docência devido aos fatores como: falta de reconhecimento e valorização social, poucas oportunidades de promoção, pressão social e política nas rápidas mudanças e adaptações dos currículos,

¹ Os trabalhos (artigos, dissertações, livros e outros material publicados) sobre a síndrome de burnout mais direcionados aos alunos e professores do Ensino Fundamental e Médio. Segundo fonte do Google (2009) diz ser aproximadamente 126.000 (no total 135.000)

indisciplina e falta de motivação dos alunos, bem como outras questões de ordem infraestrutural das políticas públicas.

Investigar a Síndrome de Burnout, em Professores e Alunos do Programa de Mestrado em Ensino de Ciências na Amazônia e suas contribuições no processo ensino-aprendizagem se constituiu objetivo geral deste estudo. Assim, para atingir o objetivo proposto e responder às questões que norteiam esta pesquisa optou-se pelo trabalho de campo, operacionalizado na Escola Normal Superior, no Programa de Pós-Graduação em Educação e Ensino de Ciências em Manaus (AM). A coleta de dados foi realizada em duas fases. Primeiramente foram aplicados dois questionários: CBP-R (Cuestionario de Burnout do Professorado - Revisado) e o Maslach Burnout Inventory-Educary- MBI-ED. Ainda como ferramenta complementar foi conduzido a entrevista (pós-coleta e tabulação dos questionários), por considerar este imprescindível nas conclusões, como foi apresentado na pesquisa da psicóloga Nádia Maria B. Leite (2008), na qual revela que 74% dos professores com exaustão emocional, tinham problemas em casa com sua família, tal identificação só foi possível devido ao relato de vida dos sujeitos pesquisados nas entrevistas.

A amostragem está configurada em alunos e professores do PMECA. Portanto, a relevância desta pesquisa não está focada somente na identificação do professor com burnout, mas na possibilidade de informar sobre as medidas preventivas e de controle da SB. Dessa forma, o presente estudo será composto em (4) capítulos, além da introdução e considerações finais.

O primeiro capítulo faz uma revisão literária sobre a síndrome de burnout, os modelos teóricos explicativos da síndrome e o conceito de burnout em professores, as delimitações entre o conceito de estresse e burnout, além das particularidades da docência e as implicações legais do trabalho. No segundo, descreve-se todo processo metodológico do trabalho, apresenta-se em detalhe os instrumentos, sua forma de coleta de dados e procedimentos estatísticos, interpretação e análises quantitativas e qualitativas dos dados. No terceiro capítulo, apresentam-se as análises dos resultados dos dados coletados dos alunos e dos professores, separadamente os dados são

apresentados e analisados, bem como as discussões. Na sequência, as propostas de enfrentamentos e por último tem-se a apresentação do produto.

As dificuldades encontradas na construção desse trabalho deram-se em duas vertentes. A primeira, pela reduzida devolução do questionário, porque quem se dispunha a participar da pesquisa não tinha tempo para responder prontamente o instrumento. Este fato atrasou a coleta, extrapolando o cronograma. A segunda foi quanto à tradução do questionário CBP-R de auto-informe, pois apesar de ser de fácil aplicação, não garantia a fidedignidade das respostas, devido à construção semântica da língua original (Espanhol). Na tentativa de resolver tal problemática, optou-se por utilizar as entrevistas que desfizeram dúvidas e esclareceram dados que em princípio pareciam equivocados.

Os resultados dos dados possibilitaram suporte para construção de um produto. Trata-se de um DVD que procura fornecer informações direcionadas e abordagens simples sobre a SB.

1 AS CONCEPÇÕES TEÓRICAS DA SÍNDROME DE BURNOUT

1.1 O que é Burnout?

Burnout é uma expressão inglesa usada para designar aquilo que deixou de funcionar (LEITE, 2007). Em espanhol é chamado de *el síndrome de quemarse*, da queimação de energia, queimar-se pelo trabalho, “para manifestar que se perdeu a esperança pelo trabalho e que qualquer esforço destinado a fazer bem as coisas é pouco menos que inútil” (GIL-MONTE & PEIRÓ, 1997, p. 9). Em português, algo como “perder o fogo”, “perder energia” ou “queimar completamente”. “É uma síndrome da desistência, através da qual o trabalhador perde o sentido da sua relação com o trabalho, de forma que as coisas já não importam mais e qualquer esforço lhe parece ser inútil”. (CODO, 2006 p.238)

Conhecida também como *A Síndrome do Assistente Desassistido* ou *A Síndrome do Cuidador Descuidado* (GONZALEZ-GUTIERREZ, 2004), Burnout fica associado as profissões de serviços humanos. Para Maslach, Schaufeli & Leiter (2001, p.43) “Burnout é uma experiência individual específica do contexto do trabalho. Ainda, “A síndrome de burnout vai além do estresse, sendo encarada como uma reação ao estresse ocupacional crônico” (BENEVIDES-PEREIRA, 2002, p.23).

Para Lipp (2007) Burnout é “consumir-se em chamas” é um tipo especial de estresse ocupacional que se caracteriza por profundo sentimento de frustração e exaustão em relação ao trabalho desempenhado. De maneira geral, apesar da diversidade de conceituação, os autores concordam que burnout é uma síndrome característica do meio laboral e que se dá em resposta ao estresse ocupacional.

Historicamente, consta na literatura que a palavra foi usada pela primeira vez, por Bartley em 1969, no qual ele utilizava as palavras *staff burn-out* (queimar até exaustão) para se referir ao desgaste dos trabalhadores assistenciais aos quais ele propunha enfrentamento. (SCHEUFELI &

EZMANN,1998 apud LEITE,2007).

O médico psiquiatra Herbert Freudenberger (1974)², foi o primeiro a descrever de maneira sistemática a síndrome de burnout, ele observou no comportamento dos trabalhadores voluntários do hospital da cidade de Nova Iorque (EUA) que faziam atendimento aos dependentes químicos um comportamento atípico. Os voluntários que, inicialmente, pareciam motivados, com o tempo passavam a apresentar diminuição gradual de energia, comprometendo, assim, o processo de execução do trabalho. Freudenberger percebeu, nesses profissionais, sentimento de exaustão de fracasso e, a partir desses sintomas, é que então nomeou esse comportamento com o termo *Burnout*, como sendo um estado e não um processo mental de exaustão prolongado (MASLACH,SCHANFELI & LEITER, 2001).

No Brasil, segundo Benevides-Pereira (2003), a primeira publicação sobre o tema foi do médico cardiologista Hudson Hubner França, em 1987, na Revista Brasileira de Medicina. Benevides considera as produções brasileiras incipientes comparada com a Internacional, no entanto as publicações tem aumentado ao longo desse período. Na década de 90, surgem as primeiras teses, dissertações, grupos de pesquisas, artigos, vindo a intensificar a produção de pesquisas, a partir de 2001.

Os avanços das pesquisas na área, segundo Benevides-Pereira (2002) deve-se creditar a Herbert Freudenberger, a Christina Maslach e a Susan Jackson, pelo esforço em propagar os estudos no meio científico, publicando artigos desde os anos 70. Desde então, os artigos que, na metade dos anos setenta, não passavam de cinco publicações, nos anos oitenta aumentou para 200 trabalhos publicados; esses números têm crescido em proporções significativas em todo mundo.

Esses avanços recebem também investimentos das organizações que tem percebido a importância de cuidar de seus trabalhadores quando eles apresentam baixa produção. Dessa forma, a perspectiva de identificar e criar

² Hebert Freudenberger, nasceu em Frankfurt em 1926, escreveu mais de 90 livros e artigos. O dicionário Oxford Inglês creditou usando a palavra burnout em seu primeiro livro. Dedicou-se nos anos 70 aos toxicodependentes em Nova Iorque. Freudenberger, H.J. (1974). Staff Burn-Out. Journal of Social Issues, 30,159-165.

programas de prevenção pode evitar absenteísmo, baixa lucratividade, baixa qualidade do serviço, alto custo com afastamentos, insatisfação e etc. Assim, investir na qualidade de vida do trabalhador tem se tornado uma busca cada vez mais eminente.

Estresse laboral, estresse ocupacional assistencial, estresse profissional, estresse ocupacional, neurose profissional ou neurose por excelência, síndrome do esgotamento profissional, síndrome de neurótico, fadiga por compaixão, mal estar docente são nomenclaturas que apresentam diferenças conceituais para identificar cansaços de queixas comuns no cotidiano. Já “burnout está mais associado ao mundo laboral e ocorre pela cronificação de um processo de estresse” (BENEVIDES-PEREIRA, 2002 p.14).

Para Maslach & Leiter (1996), a pessoa não começa um trabalho já apresentando um quadro burnout e sim, com envolvimento e satisfação, sentimento que vai gradualmente sendo substituído por aborrecimento, ansiedade, raiva e pela falta de realização. A pessoa acredita estar vivenciando uma crise pessoal com o trabalho que escolheu fazer, caracterizando a exaustão emocional. Já o distanciamento emocional dos clientes, alunos, colegas é característico da despersonalização, o que torna a pessoa alheia e indiferente, com intuito de se proteger, mas a situação se agrava quando somando a exaustão e a despersonalização vem o sentimento de incompetência, estabelecendo um baixo envolvimento com o trabalho.

A SB não ocorre de repente. Maslach, Shaufeli & Leiter (2001) apontam cinco elementos comuns nas definições burnout: 1. Existe a mesma frequência do sintoma relacionados à exaustão emocional, fadiga e depressão; 2. Ênfase nos sintomas comportamentais e psicológicos e não nos sintomas físicos; 3. O burnout é relacionado ao trabalho; 4. Os sintomas manifestam-se em pessoas que não apresentavam nenhum distúrbio psicopatológico; 5. Diminuição do envolvimento e afetividade está diretamente relacionado as atitudes e comportamento negativos.

Lipp (2007) elaborou um quadro simples (veja quadro 01), com sinais gerais, indicativos dos sintomas burnout, direcionados aos professores. Ao auto avaliar-se e perceber que mais de nove itens abaixo foi assinalado, o docente

pode ser um potencial candidato a SB, o que significa que questões fundamentais estão faltando no relacionamento com os alunos, veja no quadro 01, as variáveis que podem oferecer informações de desânimo com o trabalho.

<i>Ultimamente, no meu trabalho, tenho percebido ou sentido falta de:</i>					
<i>Alegria</i>	<i>Entusiasmo</i>	Satisfação	Interesse	Autoconfiança	Ideais
Energia	Encantamento	<i>Ideias Criativas</i>	Capacidade para resolver problemas	Confiança nos outros	Prazer
Iniciativas	Tolerância	Organização	Humor	Concentração	Motivação

Fonte: LIPP (2007)

Quadro 01 – Indicativo Burnout para Professores

1.2 Principais Teorias e Teóricos

Na **perspectiva clínica**, burnout seria o resultado de perda de energia pela persistência de um conjunto de fatores impossíveis de serem alcançados. Nessa perspectiva, segundo Benevides-Perreira (2002), a SB é caracterizada como um conjunto de sintomas de aspectos individuais, como: fadiga emocional, física e mental, sentimento de impotência, inutilidade, falta de entusiasmo pela vida como um todo e baixo auto estima como causa principal. O foco clínico contempla os sintomas na área da saúde mental e os estudos possuíam caráter exploratório, utilizando abordagens de natureza descritiva e qualitativa, técnicas como: entrevistas, estudo de caso, observações, contribuindo para compreensão do fenômeno.

Já a definição, fundamentada na **perspectiva social-psicológica** (ou Psicossocial), fundamentava-se nos estudos científicos das relações interpessoais da natureza do trabalho e seus aspectos organizacionais, evidenciando as variáveis sócio ambientais como agentes influenciadores do

processo de desenvolvimento da síndrome. Esta abordagem caracteriza-se pela ação da pesquisa sistemática, como a utilização de instrumentos, tais como: MBI- Maslach Burnout Inventory, criado por Maslach & Jackson (1981), validado por Lauter³ em 1995, a social-psicológica aborda três aspectos (VASQUES-MENEZES, 2002 apud WAGNER, 2004):

- *Exaustão Emocional (EE)*: Considerada a primeira etapa, caracteriza-se pela falta de energia e sentimento de esgotamento afetivo. O professor devido seu contato diário com os problemas de seu trabalho, percebe que não dá mais de si como antes e julga-se incapaz de contribuir com o discente. A EE refere-se a uma perda de recursos emocionais. O sentimento de exaustão emocional também pode vir do desgaste gerado pela tensão entre necessidade de se estabelecer um vínculo afetivo para se obter um trabalho efetivo e este não se concretizar ou romper-se, o que é característico nos trabalhos que envolvem cuidados (VASQUES-MENEZES, 2002, apud WAGNER, 2004).

- *Despersonalização (DP)*: Caracterizado por um distanciamento entre o sujeito e o usuário de seu serviço, em que as relações interpessoais são executadas de forma fria e cínica, caracterizando insensibilidade emocional. Esse sentimento aparece acompanhado de irritação, ansiedade, perda de motivação e diminuição das metas de trabalho e de suas responsabilidades. A pessoa experimenta uma situação desfavorável, então se retira emocionalmente, diminuindo a intensidade nas relações interpessoais. Os professores são tomados pelo cinismo e sentimentos negativos, desprezando toda e qualquer tentativa do aluno de harmonizar o ambiente, enfatizando o endurecimento afetivo e “coisificando” as relações.

- *Realização Profissional (PA) ou Baixa Realização Pessoal e Profissional*: Como alguns autores brasileiros abordam, retrata a falta de motivação para o trabalho. Um sentimento de baixa realização pessoal. O sentimento de inadequação e incompetência profissional aparecem da combinação entre esgotamento emocional e de atitudes alheias frente as

³ Traduzido e adaptado por Lautert (1995). Lautert, L. (1995). *O desgaste profissional do enfermeiro*. Tese de doutorado Não-Publicada, Programa de Pós Graduação em Psicologia, Universidade Pontifícia de Salamanca - Facultad de Psicología, Salamanca/ Espanha.

necessidades do trabalho. O professor, na grande maioria, ingressa na profissão envolvido por sentimento que ao longo de sua experiência, vai se transformando em frustração. Para Codo & Vasques-Menezes (2006), o baixo envolvimento no trabalho é decorrente da perda do investimento afetivo, tendência de uma “evolução negativa” no trabalho, afetando a habilidade para realização do mesmo e o atendimento ou contato com as pessoas usuárias do serviço, bem como com a organização.

Outra abordagem é a denominada **concepção organizacional**, baseada na teoria das organizações, cuja perspectiva de Bernard, 1971 (apud Chiavenato, 2004 p.26), preconiza que “uma organização somente existe quando (1) há pessoas capazes de se comunicarem e que (2) estão dispostas a contribuir com ação conjunta (3) e a fim de alcançarem um objetivo comum”.

Cherniss (1995) pesquisou o estresse laboral, influenciado pelas idéias de Sarason, destacando os agentes estressores organizacionais como desencadeantes do processo de burnout, alegando que as dimensões apresentadas na síndrome (exaustão emocional, despersonalização e reduzida realização profissional) são mecanismos de enfrentamento o que, de certa forma, entende-se que o sujeito desenvolve os sintomas, como mecanismo de defesa. Nesta concepção, “o burnout é a consequência de um ajuste entre as necessidades apresentadas pelo trabalhador e os interesses da instituição” (BENEVIDES-PEREIRA, 2002, p.36).

No plano individual, Cherniss (1995) sugere que as pessoas que acreditam num profissional “místico” capaz de superar e atender as expectativas das organizações está mais sujeito a burnout. Já no aspecto social, o autor, em sua formulação, baseado na teoria organizacional, diz que às organizações ao longo do processo, vai criando e consolidando um tipo de cultura que afeta diretamente a socialização dos trabalhadores. Essa formulação possui influência da **teoria sócio cognitiva**, inspirado nos trabalho de Hall ⁱ⁴(1971) sobre êxito e fracasso.

⁴ HALL,D.T & LAWLER,L.L.Job Pressures and research Performance.American Scientist,59:64-73 (1971)Disponível: www.rae.com.br> acesso: 20/06/2009.

Na contextualidade de Bandura ⁵(1989), o autor trabalha a auto-eficácia.

Já na **perspectiva Sócio Histórica**, os autores priorizam o papel de uma sociedade mais individualista, focada na competitividade, do que nos valores pessoais. Assim, o burnout não pode ser considerado uma característica individual, mas um complexo de características psicológicas. Dessa forma, ocupações voltadas para ajuda e para o desenvolvimento do próximo, que se aproximam de uma perspectiva comunitária, são incompatíveis com os valores predominantes na sociedade atual. De maneira geral, existe um reconhecimento da importância do papel desempenhado pelo trabalho na vida do sujeito, assim como da dimensão social, relacionada à Síndrome depois do período pós-guerra, quando as tarefas ficaram mais burocratizadas, isoladas e de pouca autonomia (LEITE, 2007).

No sentido mais amplo, há concordância em que as pessoas mais suscetíveis à síndrome trabalham diretamente com outras pessoas, assistindo-as, como responsáveis e geralmente são entusiastas e idealistas, que no contato com o mundo profissional vão mudando seu modo de ser e apresentando transtornos que acabam comprometendo seu desenvolvimento pessoal e profissional.

Uma outra abordagem está relacionada à **psicologia do trabalho**, apoiada e fundamentada em Marx e Leontiev, desenvolvida por Codo e colaboradores da Universidade de Brasília- UnB, que possuem como base as pesquisas realizadas com os trabalhadores da educação no período de 1996 - 1998. De acordo com essa vertente, o burnout tem origem no distanciamento e rompimento da relação trabalho e afeto que é considerada condição básica do realizar do trabalho docente (LEITE, 2007).

⁵ BANDURA, Albert, psicólogo de origem canadiana, desenvolve uma concepção segundo a qual o comportamento individual é largamente influenciado pelo olhar dos outros. Disponível: [http://www.infopedia.pt/\\$albert-bandura](http://www.infopedia.pt/$albert-bandura)> acesso: 20/06/2009

1.3 Delimitação Conceitual entre Burnout e Estresse

Como a SB se revela de forma diferenciada para cada sujeito, seu processo é gradual, seus sintomas são confundidos com outras patologias contemporâneas como: Estresse, Síndrome Loco-Neurótico, Depressão, Alienação, Cefaléia Crônica e outros.

O termo estresse nasceu de uma analogia de expressão da Física para definir tensão. Foi usada pela primeira vez na língua inglesa no século XVII para descrever aflição, opressão, sofrimento e adversidade, vindo a se popularizar nos séculos posteriores. Atribui-se ao endocrinologista Hans Selye (1984) o fato de ter usado pela primeira vez a palavra stress no meio científico, para denominar o que ele chamou de “síndrome geral de adaptação”, ou seja, ações mútuas de força que ocorrem no corpo, decorrente de um conjunto de sintomas dado às experiências.

Para Selye (1984) estresse é: “o estado manifestado por uma síndrome específica que consiste em todas as mudanças não específicas induzidas dentro de um sistema biológico” (SELYE, 1965 apud BENEVIDES-PEREIRA, 2002 p.25)

Assim, as transações que levam a condição do estresse envolvem um processo de avaliação cognitiva. O estresse decorre, portanto, de um sentimento de inadequação da pessoa em relação a certos estímulos do ambiente (LEITE, 2007).

Lipp (2007) define estresse em dois pólos do processo (stress positivo e destrutivo), como “uma reação do organismo, com componentes físicos e/ou psicológicos, causada pelas alterações psicofisiológicas que ocorrem quando a pessoa se confronta, ou mesmo que a faça imensamente feliz”. A autora alerta para a polivalência do termo “stress”, que pode ser simultaneamente uma condição ou estímulo desencadeante de uma reação do organismo ou efeito.

Os sintomas de estresse podem ser percebidos em quatro níveis: reações desordenadas, idéias de fuga, sensações de “branco” etc...) emocionais (medo, pânico, insegurança, raiva, irritabilidade, sensação de fracasso, etc..) vegetativas (boca seca, taquicardia, ânsia, vômito, lágrimas,

respiração curta, etc...) e musculares (tremores, bruxismo, tamborilar dedos, ombros tensos, etc...). Dione Pereira Wagner (2004), em sua dissertação, descreve quatro pressupostos essenciais que devem ser observados em relação ao estresse: 1) um agente causal interno ou externo que pode ser denominado de estressor; 2) uma avaliação que diferencia tipos de estresse (dano, ameaça e desafio); 3) os processos de *coping* utilizados para lidar com os estressores e 4) um padrão complexo de efeitos na mente ou no corpo, freqüentemente referido como reação de estresse.

Nem todas as pessoas respondem da mesma forma ao mesmo estressor potencial, pois alguns fatos (acontecimentos) afetam mais algumas pessoas e deixam outras indiferentes. Segundo Lipp (2007), existem vulnerabilidades físicas e psicológicas que vão determinar a reação de estresse de cada indivíduo diante dos estímulos, causados por uma predisposição genética para se estressar e por aprendizagens inadequadas. A autora também identificou 12 tipos de “vulnerabilidades” mais comuns, cuja verbalização típica acusa estresse, são elas: frustração, pressa, solidão, tédio, sobrecarga de trabalho, ansiedade, depressão, raiva, pensamento distorcidos, perfeccionismo, necessidade de aprovação, negativismo.

O estresse por si só não é suficientemente ameaçador para desencadear uma enfermidade orgânica ou provocar uma disfunção na vida da pessoa. Ele tem caráter geralmente transitório, agudo e não necessariamente possui relação com experiências negativas no trabalho. O estresse baseia-se na associação entre a pressão exercida por meio de exigências sobre o indivíduo e a habilidade de reação deste, já o burnout apresenta um conjunto de sintomas debilitante, que inclui a exaustão emocional, que é a diminuição dos recursos pessoais; despersonalização, referentes às atitudes negativas e indiferentes para com as pessoas com as quais se relaciona no trabalho e a baixa realização pessoal no trabalho (CARLOTTO, 2002).

Benevides-Pereira (2002, p.45) traça uma linha diferencial entre burnout e estresse, dizendo que, “Enquanto o estresse pode apresentar aspectos positivos e negativos, o burnout tem sempre um caráter negativo”. Codo (2006), também diz que a diferença é percebida por ser o estresse envolvido

com atitudes e condutas negativas com relação aos usuários dos seus serviços e do seu trabalho em si, sendo então uma experiência subjetiva. O outro, não envolve tais atitudes e condutas, é um esgotamento pessoal com interferência na relação entre o profissional e a pessoa a quem presta serviço, com distanciamento, falta de empatia e hostilidade evidenciada.

O principal meio para diferenciar burnout de estresse é entender que a existência de um é transitória, adaptativa e do outro é o colapso do processo vencido. Assim, o estresse é sofrimento e o burnout é uma forma de proteção, um mecanismo de defesa contra um nível de tensão excessivo (SHAUFELI & ENZMANN,1998).

1.4 Os Modelos Teóricos Explicativos Burnout

O número de modelos elaborados com intuito de explicar a forma como se desencadeia e se desenvolve o processo de burnout é bastante vasto. No entanto, há que se destacar dois aspectos quando são analisados esses modelos: O primeiro refere-se ao processo de desenvolvimento da síndrome (apoiado nos modelos tridimensional); o segundo associados às principais variáveis dos fenômenos (com base na teoria organizacional, sócio cognitivo e nas teorias de troca social).

a) Modelos fundamentados na Teoria Organizacional

Focado na organização, esse modelo considera as variáveis antecedentes associadas à realidade do trabalho, como: sobrecarga, conflito de papel, estrutura, cultura, clima organizacional bem como a falta de saúde ocupacional. Baseado na teoria de Golembiewski, Hiller & Dale (1983) apud Benevides-Pereira (2002), este modelo diz que o burnout é a consequência entre o desejo do trabalhador e os interesses da instituição.

Leite (2007) inclui neste grupo: **Modelo de Golembiewski, Munzerider & Carter**, que mapeia o processo de desenvolvimento da síndrome, essa formulação teórica ficou conhecida como modelo por fase, que categoriza as

três dimensões de burnout em escores dicotômicos: “alto” e “baixo”. Esse modelo propõe que o distanciamento do profissional em relação ao contexto ambiental do trabalho leva-o a despersonalização, afetando a percepção de realização profissional. O distanciamento pode ser uma resposta a exaustão, um dos estágios finais do desenvolvimento da síndrome (LEITE, 2007).

A originalidade desse modelo está no destaque de dois tipos de burnout: o crônico (baseado nas atividades corriqueiras) e o agudo (traumas pessoais). Já as críticas foram relacionadas à aplicação e aos resultados dos testes: um por considerar difícil aplicação do método em grupos distintos; outro alusivo aos problemas metodológicos da dicotomização.

O Modelo de Leiter e Maslach, 1988 (apud LEITE, 2007) reflete a evolução conceitual de cunho psicossocial advinda da psicologia organizacional que sugere diante da demanda de trabalho uma exaustão emocional, como resposta individual, o que leva ao distanciamento, despersonalização e cinismo. Nesse modelo a exaustão é um critério necessário, sem descartar as demais dimensões. Também analisa a dinâmica de aproximação e distanciamento entre trabalhador e fatores da realidade do trabalho, bem como a relação de exigência do trabalho e a capacidade do trabalhador em executar (LEITE, 2007).

Já o **Modelo Cox, Kurt e Leiter, 1993** (apud LEITE, 2007), considera o esgotamento emocional como dimensão central da SB. Esse modelo defende burnout como um episódio particular, principalmente de trabalhadores de serviço humano. A despersonalização é entendida como estratégia de enfrentamento que surge diante do sentimento de esgotamento, a baixa realização profissional é resultado de uma avaliação cognitiva do sujeito frente às experiências pessoais. O diferencial desse modelo está na ênfase que os autores fazem a saúde organizacional como ajuste de suas políticas expressas nos procedimentos

No Modelo, Winnubst, 1993 (apud Leite, 2007), entende-se que a síndrome de burnout acontece em qualquer profissão por estar relacionada a percepção que o sujeito tem da estrutura organizacional. As principais variáveis desse modelo estão relacionadas com a estrutura e o clima

organizacional, suporte social, considerado por Winnubst como variável central decorrente do estresse laboral.

b) Modelos Fundamentados nas Teorias Sócio-Cognitivas do EU

Este modelo procura explicar a etiologia da síndrome, apoiando-se na teoria de Bandura, cuja a crença é que o indivíduo possui conhecimento sobre sua própria capacidade e assim determinar resultados.

Entre os modelos alinhados estão: **Modelo de competência social de Harrison, 1983** (apud Leite, 2007), diz que o confronto entre os ideais e valores do indivíduo são altamente comprometidos devido às condições de exigências do trabalho.

O Modelo de Ayala Pines, 1993 (apud CHIMINAZZO, 2005), Pines cria o modelo existencial, cujo principal causa do burnout e a nossa necessidade de acreditar que a vida tem sentido. Assim, o processo de desilusão e frustração que só ocorre com pessoas altamente motivadas pode levar ao desenvolvimento da síndrome, ou seja, Pines acredita que só as pessoas que buscam sentido existencial no trabalho é que pode desenvolver burnout.

O Modelo de Cherniss, 1995, explica a síndrome de burnout como decorrente de um sentimento de fracasso de perda de autoeficácia que leva o sujeito a uma retirada emocional de situação estressante. Baseado em Bandura e nas formulações de Hall, Cherniss entende que a motivação e a satisfação do trabalhador estão associada ao êxito da execução das tarefas, sendo possível estabelecer uma relação de causa entre a síndrome e a baixa-autonomia (LEITE, 2007).

No Modelo de autocontrole de Thompson, Page e Cooper, 1993 (apud LEITE, 2007), nota-se uma explicação da etiologia do burnout, baseada em quatro variáveis: a) autoconsciência do trabalho; b) sua percepção sobre a discrepância entre a demanda das tarefas e os seus próprios recursos c) suas expectativas de êxito ou fracasso, d) sentimento de auto-confiança. A despersonalização é considerada como uma atividade de retirada de situações problemáticas, quando o trabalhador não consegue sair dessa situação, experimenta a sensação de desamparo profissional, o que pode ser

uma desistência psicológica, levando à exaustão. Neste modelo a autoconsciência é considerada um traço de personalidade que pode minimizar os efeitos burnout.

c) Modelos Fundamentados na Teoria da Troca-Social

Baseado na teoria de equidade (a justiça percebida está ligada aos resultados). O empregado avalia custo e benefício. O sentimento de iniquidade ou de ausência de justiça pode gerar situação para o desenvolvimento da síndrome de burnout.

Tal situação também é evidenciada na teoria de Conservação de Recursos proposto por Hobfoll e Freddy (1993) apud Leite (2007) cujo principal entendimento diz que o estresse aparece como resposta aquilo que é motivador e está ameaçado. Os recursos podem aparecer como motivadores e a demanda como ameaça.

O Modelo de comparação social de Buunk e Schaufeli (1993) (apud LEITE, 2007) foi desenvolvido durante o trabalho realizado com enfermeiras, cujo processo de relação de troca social entre o profissional e o paciente poderia ocorrer favorecendo à exaustão. Existe no médico e enfermeiro muitas variáveis no que diz respeito à atuação e ao controle do processo vida-morte, além do receio de ser taxada por incompetente por seus colegas, por considerar os sintomas relativos a burnout.

O Modelo de conservação de recursos de Hobfool e Freedy, 1993 (apud LEITE, 2007) é uma abordagem teórica de caráter motivacional, essa teoria postula que o estresse surge quando aquilo que motiva o trabalhador é subtraído ou frustrado. Assim, a Síndrome se instala quando falham as estratégias de enfrentamento.

O Modelo de Lee e Ashforth,1993 (apud LEITE, 2007) busca desenvolver um estudo que identifica fatores associados. Por exemplo, a exaustão está associada positivamente a despersonalização, condizendo diretamente a baixa realização profissional. Esse modelo é adaptação do modelo proposto por Leiter e Malasch (1993), cujo ponto comum está no entendimento que a exaustão emocional elevada conduz diretamente à baixa

realização profissional, em vez de indiretamente ser através da despersonalização.

O Modelo Farber (1991), alinhado a teoria da equidade, postula que o professor percebe a ausência de equidade (como um sentimento não correspondido do aluno em relação aos seus esforços). Farber, propõe as fases seqüenciais para o desenvolvimento Burnout no modelo Edelvich e Brodski (1980) apud LEITE, 2007), isto é: 1) entusiasmo e dedicação; 2) frustração e raiva/ressentimento em resposta a estressores pessoais, do trabalho e sociais; 3) sensação de que o trabalho realizado não é significativo por não conduzir resultados compatíveis com o esforço realizado; 4) ausência de comprometimento; 5) grande vulnerabilidade a sintomas de natureza física, cognitiva e emocional e 6) sentimento de exaustão. Farber entende que a despersonalização e a exaustão emocional são subsequentes à percepção de baixa realização profissional.

Há ainda outros **Modelos que integram várias abordagens** (modelo Gil-Monte e Piéro (1997) e o de psicologia de Codo (2006) e seus colaboradores), o primeiro para explicar melhor a síndrome, integrou os modelos da teoria organizacional, sócio-cognitiva e das teorias das trocas-sociais, incluindo recursos estatísticos. O segundo, foi desenvolvido no Laboratório de Psicologia do Trabalho- LPT na Universidade de Brasília – UNB, e está embasado na amostra de 52 mil docentes em 27 Estados da federação e possui como principal base a teoria Max e Leontiev.

O Modelo Gil-Monte, Piéro e Valcárcel (1997) O posicionamento teórico dos autores desse modelo vai de encontro a vários modelos, entre eles o de Leiter & Maslach (1981), que sugere um diferencial em dizer que burnout tem início quando a baixa realização profissional e a exaustão não antecedem a despersonalização. Afirmando não existir nexos causal entre exaustão emocional e baixa realização profissional (LEITE, 2007).

O Modelo da Psicologia do Trabalho de Codo e seus Colaboradores. Esse modelo adota a proposta de Maslach & Leiter (1981) das três dimensões (exaustão emocional, baixa realização profissional e despersonalização) do burnout e concorda que exaustão emocional é o

principal meio que se chega a burnout. O construto está sedimentado na relação afetiva que o sujeito estabelece com o trabalho, então surge a tensão entre a possibilidade afetiva para realizar as tarefas e a falta de condições para o executar, gerando assim frustração e conseqüentemente, ao sentimento de exaustão pela constantes impossibilidades de realização (LEITE, 2007).

Ligada aos tempos modernos, Síndrome de Burnout aparece em profissões cuja demanda cresce, mais e mais na mesma proporção em que as necessidades e exigências vão impossibilitando a realização das tarefas. A discrepância entre o que o trabalhador oferece no trabalho, de empenho, dedicação e aquilo que ele recebe (reconhecimento de superiores e colegas, bons resultados nos desempenho dos alunos etc..) cria tensão, conflitos de incompatibilidade, geradores do desenvolvimento do burnout.

1.5 A Síndrome de Burnout e o Trabalho Docente

As adversidades do trabalho docente tem se apresentado na relação tríade: professor-educação-aluno no que se refere às condições de trabalho, frente aos recursos disponíveis e às singularidades de cada realidade sócio-cultural, geográfico, econômica que afetam o cotidiano docente negativamente, ocasionando sentimentos crônicos de desânimo, de apatia e de despersonalização.

As condições de trabalho do professor, a sobrecarga ocupacional contribui para evolução do estresse até chegar a cronicidade sob a forma da Síndrome de Burnout. Segundo Gil-Monte & Pieró (1997) apud Benevides-Pereira (2002), as características pessoais não seriam em si mesmo desencadeantes do Burnout, mas facilitadoras ou inibidores da ação dos agentes estressores.

Para Carlotto (2002), existe no ambiente de trabalho docente, alguns agentes estressores que fazem parte da natureza da função e outros ocasionados pelo contexto cultural, social e política da categoria. Burnout na educação é um fenômeno complexo, resultante da interação de aspectos

individuais e ambientais.

Um exemplo de como as relações do trabalho docente tem mudado, são as novas reformas de ensino, que mostram uma forte influência dos preceitos aplicados no sistema público e privado. Segundo a LDB⁶, o professor deve, além de ensinar, participar da gestão e do planejamento escolar. Essas novas atribuições moldam um perfil docente em consonância com as mudanças nas relações de trabalho, como se apresenta na LDB 9394/96, em seu artigo 13, os docentes incumbir-se-ão de:

I - participar da elaboração da proposta pedagógica do estabelecimento de ensino;

II - elaborar e cumprir plano de trabalho, segundo a proposta pedagógica do estabelecimento de ensino;

III - zelar pela aprendizagem dos alunos;

IV - estabelecer estratégias de recuperação para os alunos de menor rendimento;

V - ministrar os dias letivos e horas-aula estabelecidos, além de participar integralmente dos períodos dedicados ao planejamento, à avaliação e ao desenvolvimento profissional;

VI - colaborar com as atividades de articulação da escola com as famílias e a comunidade.

O texto da LDB revela um perfil profissional polivalente, moderno, acompanhando as novas tendências de mercado. No entanto, esse processo de mudança que passa a demandar um perfil de docente versátil, não atentou para as necessidades do grupo enquanto categoria profissional, nem para as ações práticas isoladas, em que a autonomia para escolher metodologias, fazer seleção de conteúdos e fazer atividades mais adequadas aos alunos se dá ou se processa, concretamente, em sala de aula, mesmo que o docente elabore o plano dentro das regras pré-estabelecidas pela instituição, acaba trabalhando sozinho os aspectos metodológicos e critérios avaliativos.

Devido às constantes mudanças, o professor possui cada vez menos

⁶ Lei de Diretrizes e Base da Educação Brasileira: Art. 13º.

tempo para executar o trabalho de ensinar, reduzindo assim oportunidades de trabalhos criativos. Há, cada vez mais, um distanciamento entre a execução (atividades realizadas pelos professores) e o planejamento das políticas que norteiam seus trabalhos, bem como o universo de complexidade que envolve os resultados dessas tarefas. Dentre as várias funções e atribuições e realidades, como: tipos de instituições (pública ou privada), regime de trabalho (integral ou por turno), tipos de formação (pedagógica ou técnico), nível de formação (graduado, pós-graduado), contexto do aluno (faixa etária, classe social, nível do ensino, poder econômico etc.), acima de tudo o professor deve ser afetuoso. Segundo Vasques-Menezes & Gazzotti (2006 p.50)

Todo trabalho envolve algum tipo de investimento afetivo por parte do trabalhador, quer seja na relação estabelecida com outros, quer mesmo na relação estabelecida com o produto do trabalho. Mas, o caso do professor é diferente, a relação afetiva é obrigatória para o próprio exercício do trabalho, é um pré-requisito. Para que o trabalhador seja efetivo, ou seja, que atinja seus objetivos, a relação afetiva necessariamente tem que ser estabelecida .

Por essa relação ser invisível, percebida somente quando os danos são causados é que o problema se agrava. Assim, a tensão gerada entre o desejo de realizar um trabalho idealizado e a impossibilidade de concretizá-lo acabam por levar o profissional a um estado de desistência simbólica do ofício. A SB é lenta, não aparece repentinamente, ela vai corroendo o entusiasmo, pois isso é acometido com mais freqüência em jovens profissionais com altas expectativas em relação aos resultados do seu trabalho, quando impossibilitado de alcançá-los, acabam decepcionados consigo mesmos e com a carreira.

Os relatos da pesquisa de Gasparini, Barreto & Assunção (2003) esclarecem que, os elementos que podem estar associados às queixas e ao adoecimento do professor, não se restringem ao exercício de sua função dentro da sala de aula, mas da singularidade perceptiva, bem como as influências ambientais. Quando o professor ministra aulas em várias turmas para alunos em níveis de ensino, escolas e turnos diferentes, a preparação das

aulas vai requerer avaliações múltiplas e esquemas variados para cada sala. Será necessário maior investimento de tempo para elaboração e execução das atividades, bem como, dedicação e esforço intelectual, além do investimento emocional, na medida em que diariamente são estabelecidos vínculos emocionais com alunos, colegas de trabalho.

As mudanças e os prejuízos estão em todos os níveis de ensino, no entanto, é na universidade que concentramos nossos esforços, pois a universidade brasileira no decorrer da história passou e passa por inúmeras transformações para atender as necessidades de um mercado globalizado. Assim, a competitividade, produção e lucratividade, como é o caso das instituições particulares, são elementos norteadores do modelo de produção vigente. Buarque (1994) apud Benevides-Pereira (2002), diz que essa percepção traz prejuízos para as relações, entre o professor e aluno, pois a caracterização de compra fica implícita.

Outra situação são as constantes atualizações, que estão relacionados ao “avanço contínuo do saber” que, segundo Esteves (1999), talvez seja a mudança mais significativa do ponto de vista pessoal, por se tratar da renúncia a conteúdos anteriormente calcificados como verdades, por novas configurações do saber. As mudanças repentinas exigem do professor mais que habilidade, requer uma ampla série de potenciais (trato da matéria integrada ao contexto curricular e histórico-social, com formas variadas de ensinar e domine a linguagem corporal, gestual e o uso das novas tecnologias), do contrário ele não mobiliza os alunos e aprendizagem fica comprometida.

A nova configuração do trabalho docente pode conduzir as mudanças promissoras e satisfatórias, mas por outro lado, pode ocasionar o vazio e incrementar agentes estressores, que se persistirem podem levar a Síndrome de Burnout (SB). De acordo com Leite (2007), o primeiro sinal de instalação da síndrome é a **exaustão emocional**. Afetivamente, significa que o docente não consegue mais se doar. “*Ele percebe o esgotamento da energia e dos recursos emocionais*” (LEITE, 2007 p.57) Quando não consegue lidar com essa sensação, desenvolve mecanismos reativos. Como alternativa ao sofrimento, acaba por se distanciar emocionalmente, tanto do seu trabalho quanto do

próprio aluno.

Já o distanciamento (não reconhece seus alunos pelo nome) do professor em relação ao aluno, aparece na forma de endurecimento afetivo e falta de empatia. A **despersonalização**, face ao ambiente da sala de aula cuja autoridade do professor é “inquestionável” se mostra perversa, pois afeta justamente aquele que deveria ser objeto de atenção e cuidado, essa distância causa sofrimento e revolta comprometendo a aprendizagem. Nessa situação é comum observar um clima de animosidade, nos intervalos só conseguem reclamar dos alunos, referindo-se as turmas como “eles não querem nada”, “são umas pestes”, “mal educados”. Qualquer referência aos estudantes será sempre de um ponto de vista negativo e preconceituoso.

A **baixa realização profissional** caracteriza-se pela falta de envolvimento pessoal e pela indiferença aos assuntos da sua profissão, além de uma assumida sensação de ineficácia contra a qual não tem ânimo para lutar, daí muitos professores, abandonarem suas salas de aula, vão para cantina, ou mesmo fumar, sem o menor pudor.

1.5.1 Particularidades do Trabalho Docente

Do ponto de vista psicológico, o trabalho do professor é um dos mais desafiadores, não somente pelo contexto adverso, mas principalmente, por estar envolvido nessa relação de afetividade. A aprendizagem não se dá no vazio, é fundamental que o professor seja receptivo às contribuições dos alunos, incentivando-os a levar para sala de aula assuntos sobre os quais desejam conversar e aprender. Para Vasques-Menezes & Gazzotti (2006 p.50) “[...] através de um contato tácito, em que o professor se propõe a ensinar e os alunos se dispõem a aprender, uma corrente de afetividade vai se formando, propiciando uma troca entre os dois”.

O trabalho docente não deixa de ser uma ação individualizada, motivada por significados pessoais, separando-se do significado dado socialmente. O paradoxo comportamental da profissão é assinalado por Codo (2006), quando

diz que a educação, apesar da desvalorização profissional refletida nos baixos salários e péssimas condições de trabalho, apresenta os melhores índices de satisfação pessoal. O autor diz ainda que a relação de afeto entre professor e aluno que aparece como fator determinante do aprendizado, também é agente desencadeador de sofrimentos e exaustão emocional, até porque o ensino não se faz somente entre estas duas relações, mas de muitas outras que circundam o ambiente da docência.

Desde a Grécia antiga, a figura do docente já estava associada ao *cuidador*, o sujeito com responsabilidade de ajudar os jovens cidadãos gregos livres a compreenderem o mundo e a argumentarem, de forma a se emanciparem pelo conhecimento. Já no século XVI, sob a tutela da igreja, e com a necessidade de convocar colaboradores leigos, houve uma ressignificação da profissão atrelada à realização de uma profissão de fé e fidelidade aos princípios da igreja, o que deu origem ao termo professor – pessoa que professa fé e fidelidade aos princípios da instituição e se doa sacerdotalmente aos alunos (KRENTZ, 1991 apud CARLOTTO, 2002).

Ainda na segunda metade do século XVIII, quando a tutela da Igreja é substituída pelo Estado, a figura do professor mantinha privilégios, qualificação e autonomia, situando-se num campo de trabalho intelectual e não perdendo as origens religiosas. Somente no final deste século, houve uma significativa mudança com a exigência de autorização fornecida pelo Estado. O candidato a professor antes de receber a licença, precisava fazer uma série de exames, para preencher requisitos necessários ao exercício da profissão. Segundo Nóvoa (1995, p.17), essa autorização “contribui para a delimitação do campo profissional do ensino e como atribuição, ao professorado, o direito exclusivo de intervenção nesta área”.

No século XIX, o trabalho do professor manteve sua alta relevância e o início do século XX, o progresso associado às potencialidades do ensino, elevou à docência, a época de ouro, pois os professores gozavam de grande prestígio social e a profissão era exercida em tempo integral, os docentes tinham licença oficial como profissionais do ensino. É também um período em que os professores usufruem de uma situação econômica favorável (NOVOA,

1995).

Os anos 60 chegaram e com ele, as reformas da educação associadas à idéia de que a educação seria o mecanismo de redução das desigualdades sociais, para isso ampliou-se o acesso às escolas. Já nos anos 70, está configurada a expansão das demandas populacionais e, com isso, a necessidade de expansão do funcionalismo e os serviços públicos gratuitos e os novos programas de desenvolvimento para o Ensino de Ciências.

Nos anos 90, aparece uma nova tentativa de orientação educacional, em que os países em desenvolvimento deveriam se voltar para uma educação compromissada com a equidade social. Inaugura-se, um novo momento na educação brasileira - a realidade da globalização, passando a ser um imperativo dos sistemas escolares no intuito puro e simples de formar alunos para a empregabilidade. O professor passa a enfrentar vários desafios, entre eles a mediação do processo de conhecimento e as múltiplas funções que, associadas a baixos estímulos levam o professor, quando não desistir, a negligenciar seus afazeres. Para Oliveira, (2002 p.15)

O trabalho docente não é definido mais apenas como atividade em sala de aula, ele agora compreende a gestão da escola no que esse refere à dedicação dos professores ao planejamento, à elaboração de projetos, à discussão coletiva do currículo e da avaliação. O trabalho docente amplia o seu âmbito de compreensão e, conseqüentemente, as análises a seu respeito tendem a se complexificar.

As transformações sociais, as reformas educacionais e os modelos pedagógicos atribuídos ao formato de trabalho do professor provocaram significativas mudanças na profissão nos últimos vinte anos. Segundo o modelo sociológico, na medida em que a economia capitalista avança em pleno século XXI, a preocupação em promover a amplitude do trabalho, as tarefas antes consideradas restritas são transformadas em rotina, existe mais subserviência e burocracia, ou seja, que era para ser feito em menos tempo, perde-se tempo (BENEVIDES-PEREIRA, 2002).

O novo docente precisa ter: iniciativa própria, ousadia, criatividade,

assumir a responsabilidade de suas inovações, onipotente na medida exata, pois, ao mesmo tempo em que sabe o valor que tem enquanto educador e da importância do trabalho que realiza, é capaz de buscar e oferecer ajuda. Sabe que seu ofício é nobre, grandioso e por isso requer competência de grupo, união. Possui a dicotomia do sofrimento e prazer. (CODO, 2006)

Diante dessa idéia, é natural que o professor com “efeito halo”⁷ invista cada vez mais na profissão e acabe desenvolvendo uma sensibilidade profunda, antecipando as dificuldades dos alunos e os estresse das múltiplas cobranças, como diz Barbosa(2008 p.08):

A mais-valia pedagógica é um outro fator estressor que contribui fortemente para a síndrome de burnout (...) Hoje, um professor universitário, tal qual o operário industrial, tem que ser multifuncional(...) o professor, além de planejar e ministrar aulas, tem que participar de várias reuniões, administrar, secretariar, elaborar projetos, corrigir provas e trabalhos, produzir material (livros, apostilas, slides etc), confeccionar filmes e documentários, avaliar, orientar Monografias e Projetos de Iniciação Científica, produzir artigos para eventos científicos e revistas indexadas, atualizar constantemente o Currículo Lattes, lidar com as mudanças da informática pedagógica (chamada, lançamento de notas, plano de ensino, RIT, PIT e as comunicações internas).

Barbosa (2008) diz ainda que os aspectos burocratizantes estão em todos os níveis de educação, de formato diferente, no entanto com a mesma capacidade de afetar o trabalho e a maneira como o professores lidam com essas exigências.

Para Lipp (2007), existe o trabalho pedagógico prescrito e trabalho pedagógico real. O prescrito é caracterizado pelas descrições profissiográficas, pelas regras de convivências sócioprofissionais, pelas responsabilidades e competências atribuídas ao trabalhador. O real mostra as limitações. No caso específico do professor o distanciamento entre o trabalho prescrito e o real pode ser um gerador potencial da SB. O sentimento de inadequação, o

⁷ **Efeito halo ou efeito aura**, quando se forma uma impressão geral sobre uma pessoa com base em uma característica isolada, como inteligência, aparência, sociabilidade ou interesse, e se deixa influenciar por elas (impressões). (ALMEIDA,1996)

constrangimento são sentimentos associados à incompatibilidade do sistema.

As características do trabalho docente (aprender, ensinar, aprender) se apresentam dentro de uma unidade básica de humanização: subjetiva (formação do professor e as relações incorporadas no ensino-aprendizagem) e objetiva (englobando desde o planejamento escolar, correção das provas até o salário do professor).

1.5.2 Aspectos Legais da Síndrome de Burnout

Considerando os prejuízos e transtornos pessoais, sociais e psicológicos acarretados pela Síndrome de Burnout, na Itália tramita um projeto de Lei, reconhecendo burnout como uma doença do trabalho. Já na Espanha, a lei não foi regulamentada, mas existem sentenças responsabilizando a síndrome como principal motivo da incapacidade profissional, abrindo precedentes para o reconhecimento legal da Lei. (BENEVIDES-PEREIRA, 2002)

No Brasil, o reconhecimento da Síndrome de Burnout como uma doença que compromete o desempenho do trabalhador ficou conhecida com a publicação no Diário Oficial da União, em 18 de junho de 1999, do Regulamento da Previdência Social, anexo II, decreto nº 3.048/99, de 6 de maio de 1999, que dispõe sobre o Regulamento da Previdência Social, em seu Anexo II, que trata dos agentes patogênicos causadores de doenças profissionais ou do trabalho, conforme previsto no artigo 20 da Lei 8.213/91, que fala em transtornos mentais e do comportamento relacionado com o trabalho (Grupo V da CID-10), no inciso XII *relata a sensação de estar acabado* (“Síndrome de Burn-out”, “Síndrome de Esgotamento Profissional”) (Z73.0).

As leis brasileiras já reconhecem, porém há pouco litígio a respeito do assunto, seja pela falta de conhecimento dos advogados ou pela dificuldade em mensurar e avaliar a Síndrome. Para o Ministério da Saúde do Brasil⁸, a SB é uma doença ocupacional e está classificada como transtorno mental.

Pereira (2001) diz que os transtornos mentais no ambiente de trabalho é

⁸ Ver no site WWW.ministeriodasaude.gov.br

mais comum que podemos imaginar, até porque algumas pessoas se descobrem fragilizadas em sua capacidade cognitiva, quando experimentam período de pressão e estresse no trabalho, principalmente quando se é exigido uma ação diferenciada daquela comum. O autor diz que;

Dentre os problemas de saúde mental, os transtornos mentais são os principais responsáveis pelo maior número de dias de afastamento do trabalho, ou seja, são problemas de saúde, que afastam os trabalhadores do trabalho, por longos períodos. Além disso, como não se trata de uma lesão visível ou de um processo físico mensurável, muitas vezes, os pacientes não têm o seu sofrimento legitimamente reconhecido. (PEREIRA, 2001, p. 193)

Em razão da complexidade que envolve o diagnóstico da Síndrome de Burnout, as pessoas acometidas pela síndrome não são tratadas pelas organizações em que inicialmente se desencadeia a SB. Carlotto (2002), diz que o seu surgimento é paulatino, cumulativo, com incremento progressivo em severidade, sendo que sua evolução pode levar anos. Ressalta-se, também, que uma pessoa com burnout não necessariamente deva vir a apresentar todos os sintomas. O grau, o tipo e o número de manifestações dependerão da configuração de fatores individuais, ambientais e, obviamente, a etapa em que a pessoa se encontra no processo de desenvolvimento da síndrome.

Atualmente, alguns Pesquisadores como: Benevides-Pereira (2002); Carlotto (2002); Codo (2006); Vasques-Menezes (2006); Maslach, Jackson, Leiter (1996), dentre outros, investem seu tempo em estudos e pesquisas, que permitem oferecer respostas aos questionamentos que envolvem a temática burnout. Baseados nesses avanços científicos é que são criadas as base para legislar em função de maiores direitos, assim avançar nas negociações e garantias para o trabalhador que sofre de doenças de ordem emocional (psicológicas).

2 PERCURSO METODOLÓGICO

Define-se método como caminho para se chegar a determinado fim. “E método científico o conjunto de procedimentos intelectuais e técnicos adotados para se atingir o conhecimento” (GIL, 1999 p.27). Este capítulo trata, portanto dos caminhos que foram trilhados para se atender os objetivos traçados no projeto de pesquisa.

2.1 Caracterização da Pesquisa

A natureza desta pesquisa foi descritiva, com abordagem quanti-qualitativa. No entendimento de Gil (1999), as pesquisas descritivas procuram conhecer e entender as diversas situações e relações que ocorrem na vida social, política e econômica e demais aspectos que ocorrem na sociedade. Caracteriza-se pela seleção de amostras aleatórias de grandes ou pequenas populações.

Para percorrer o caminho que nos permitisse alcançar os objetivos propostos, este trabalho foi desenvolvido com base nas seguintes etapas: Primeiro, foi necessário a realização de uma pesquisa bibliográfica que, segundo Gil (1999, p.65) “é desenvolvida a partir de material já elaborado, construído principalmente de livros e artigos científicos”. Na sequência, a realização da coleta dos dados, em Manaus, na Escola Normal Superior (UEA), onde se desenvolve o Programa de Mestrado em Ensino de Ciências da Amazônia. Fachin (2003, p.144) diz, que a “coleta de dados deve ser efetuada diretamente na fonte de informações, com o objeto de estudo, ou seja, diretamente com o indivíduo sobre o qual recaiu a amostragem [...]”.

Na fase seguinte, deu-se a tabulação dos dados coletados que, segundo Marconi & Lakatos (1990, p.31) significa “a disposição dos dados em tabelas, possibilitando maior facilidade na verificação das inter-relações dos resultados”. Trata-se de um processo estatístico que permite sintetizar, através dos gráficos, informações substanciais e fundamentais para pesquisa.

Para tratamento do quantitativo, utilizou-se a escala de Likert⁹. Pereira (2001, p.65) diz que “O sucesso da escala de Likert deve residir no fato de que ela tem a sensibilidade de recuperar conceitos aristotélicos da manifestação de qualidades: conhecendo situação intermediária.”

2.2 Universo e Amostra

A amostra foi caracterizada pela escolha intencional, constituída de professores e alunos-professores do Curso de Mestrado em Ensino de Ciências na Amazônia da Escola Normal Superior da Universidade Estadual do Amazonas-UEA. Pereira, 2008 (apud FORMIGHIERI, 2003) considera a escolha intencional, útil para verificação de um fenômeno em um determinado universo.

Para Gil (1999, p.100), entende-se amostra como “subconjunto do universo ou da população, por meio do qual se estabelecem ou se estimam as características desse universo ou população. Uma amostra pode ser constituída, por exemplo, por cem empregados de uma população de 4000 que trabalha em uma fábrica”.

O universo dos docentes do quadro permanente do Programa de Mestrado em Ensino de Ciências é composto de 15 docentes. No entanto, a amostra da pesquisa totalizou 10 professores concordantes. Já os alunos (mestrandos), dos 40 matriculados (dentre eles, a metade fazendo as disciplinas e os demais produzindo a dissertação em casa e pouco aparecendo na instituição), a amostra constituída foi de 25 mestrandos.

Consciente das limitações da amostragem, buscamos incluir além dos

⁹ A **Escala Likert** é um tipo de escala de resposta psicométrica usada comumente em questionários, e é a escala mais usada em pesquisas de opinião. Ao responderem a um questionário baseado nesta escala, os perguntados especificam seu nível de concordância com uma afirmação. Esta escala tem seu nome devido à publicação de um relatório explicando seu uso por Rensis Likert. Disponível: http://pt.wikipedia.org/wiki/Escala_Likert acesso:12/06/2009

questionários, as entrevistas abertas, possibilitando uma maior abrangência na coleta de informações.

2.3 Apresentação dos Instrumentos de Coleta de Dados

O primeiro instrumento utilizado na coleta de dados foi à observação direta e extensiva, depois, o questionário com perguntas fechadas. Segundo Marconi & Lakatos (1990, p.88) “questionário é um instrumento de coleta de dados, constituído por uma série ordenada de perguntas”. Os questionários aplicados fazem parte dos instrumentos primários elaborados para identificar os sintomas que identificam a Síndrome de Burnout.

2.3.1. Maslach Burnout Inventory - MBI-ED

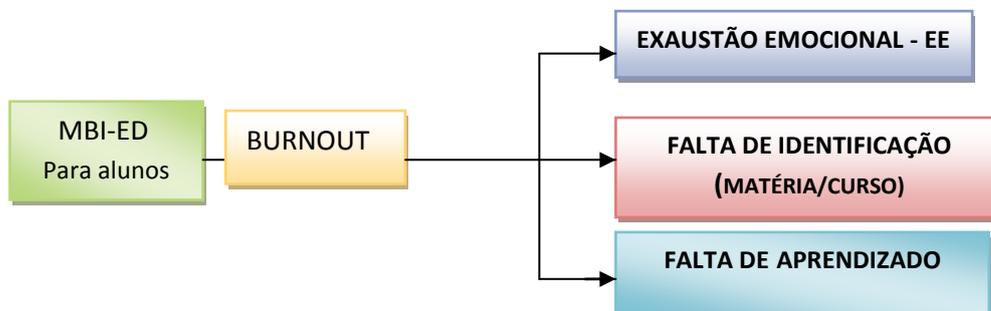
O *Maslach Burnout Inventory* (MBI), *Educators Survey - ED*, (MBI-ED) é um instrumento de mensuração da Síndrome de Burnout já validado para uso no Brasil desde 1995, foi desenvolvido pela psicóloga americana Cristhina Maslach e seus colaboradores. O *Maslach Burnout Inventory* (MBI) é um instrumento pioneiro, muito utilizado para avaliar SB, criado em 1978, por Christina Maslach e Susan Jackson ele originou os demais testes MBI.

O Inventário (MBI-ED) se divide em três partes: Exaustão Emocional (EE); Falta de Identificação com a Matéria (FIM) e a Falta de Aprendizado (FA). Sua estrutura está constituída por 22 questões, já devidamente enquadrada nas partes respectivas.

A escala de resposta é do tipo Liket de 1 – 5, ancorado nos dois extremo (0 = nunca a 5 = sempre) (MORENO-JIMENES, GARROS-HERNANDES, GARVEZ, GONZALES, BENEVIDES-PEREIRA, 2002).

Observe na figura (01) em formato de fluxograma a estrutura do instrumento (MBI-ED) de coleta de dados.aplicados aos alunos do curso de mestrado.

Figura 01 – Fluxograma da Estrutura MBI-ED



Fonte: Questionário MBI-ED (CARLOTTO, 2009) Fluxograma adaptado, SAMPAIO (2009)

Historicamente, MBI-ED passou por três edições de atualização. Nos estudos iniciais, 1981, nos Estados Unidos, nesta primeira fase havia 25 ítems e 4 fatores. Na segunda publicação em 1986, o instrumento poderia ser aplicado em vários tipos de profissão e a terceira edição em 1996 continua validando até hoje. Atualmente, existem três versões (HSS, ED, GS)¹⁰ destinadas à avaliação do Burnout em diferentes áreas, com o intuito de melhorar sua adaptação em populações específicas. O MBI-ED é específico para estudos da síndrome de burnout em educadores, podendo ser aplicado em alunos e professores.

Nas três dimensões específicas, o instrumento tem por finalidade mensurar, bem como analisar os ítems a seguir:

- **Exaustão emocional:** entendida como fadiga e perda de recursos emocionais. Cansaço sem fim, a pessoa perde interesse e entusiasmo por coisas que antes lhe motivava. Alguns exemplos são: "Sinto-me emocionalmente esgotado devido ao meu trabalho", "Sinto-me cansado ao final da jornada de trabalho".

Falta de identificação com a matéria: indiferença e atitudes distantes para com o trabalho que é realizado. Ignora as aulas e tira notas baixa na

¹⁰ O instrumento MBI foi criado em 1978 por Maslach e seus colaboradores, posteriormente foram criados outros testes com referência MBI. O instrumento utilizado nesta pesquisa MBI-ED, foi atualizado em 1982, começando seus estudos em 1981, validado no Brasil somente em 1995. Os outros instrumentos: HSS – Human Services Survey, destinado a profissionais de serviço/ ED- Educators Survey, para educadores em geral/GS – General Survey, indicado a trabalhadores em geral.(BENEVIDES-PEREIRA, 2002)

disciplina, não retribuindo com nada nem ninguém. Por exemplo: "Realmente não me preocupo com que os professores pensam de mim".

•**Falta de aprendizado:** refere-se à eficácia percebida no desenvolvimento do conteúdo. Não responde positivamente a nenhum dos procedimentos avaliativos, exemplos destes itens são: "Posso me distrair facilmente quando não entendo o assunto da aula", "Não vejo sentido entre as aulas e as coisas do cotidiano".

Vários estudos têm demonstrado as propriedades psicométricas de Maslach Burnout Inventory – MBI, no entanto, algumas divergências, quanto a capacidade de mensuração do instrumento, em relação ao impacto interpretativo para algumas culturas e percepções foi especulada por Schaufeli & Enzman (1998) apud Benevides-Pereira (2002 p.75) quando exemplifica que, os americanos possuem tendências a dar respostas mais extremadas, enquanto os europeus predominam um sentimento de grupo, tais diferenças podem explicar a elevação de alguns fatores relativo à exaustão emocional e a despersonalização em cada região e localidades.

No Brasil, o instrumento também recebe algumas críticas quanto a sua operacionalidade, porém oferece respaldo científico para mensurar as características burnout.

Para este trabalho, configuramos uma estrutura de visualização dos processos burnout. No quadro 02, aparece o enquadramento didático do teste, com as perguntas e suas respectivas divisões factoriais, ou seja, o leitor pode obter maiores informações quanto à estrutura avaliativa do instrumento.

Quadro 02: Indicativos das Dimensões MBI-ED.

	<u>MBI-ED</u>	Nº . de Itens
Exaustão Emocional	Sinto-me esgotado (a) emocionalmente quando vou para escola	1
	Sinto-me cansado(a) quando tenho que realizar qualquer tarefa.	2
	Quando levanto-me pela manhã e vou enfrentar a mesma professora sinto-me cansado(a).	3
	As pessoas que tenho contato o dia todo me exigem muito.	6
	Meu professores me deixam exausto(a).	8
	Sinto que não estou aprendendo nada (frustrado)	13
	Acredito que estou me esforçando muito	14
	Aulas de Ciências me cansa e causa-me estresse	16
	Não vejo sentido entre as aulas e as coisas do cotidiano.	20
F.de Identificação com a matéria	Creio que estou me esforçando muito.	5
	Tenho me tornado mais insensível depois que comecei estudar	10
	Preocupa-me o fato de que ambiente da escola esteja me prejudicando.	11
	Realmente não me preocupo com o que os professores pensam de mim.	15
	Sinto que os professores são culpados de eu não consegui aprender	22
Falta de Aprendizado	Posso entender com facilidade o que sente meus professores	4
	Eu lido eficazmente com as tarefas que todos os professores recomendam	7
	Sinto que através do meu desempenho influencio positivamente meus colegas	9
	Sinto-me aprendendo muito.	12
	Posso me distrair facilmente quando não entendo o assunto da aula.	17
	Sinto-me estimulado(a) quando estou entendendo o assunto da aula.	18
	Tenho conseguido relacionar o conteúdo das aulas com a minha vida	19
	Sinto que os professores não sabem tratar os alunos.	21

Fonte: **Carlotta (2009)** Adaptação para demonstrar a estrutura do instrumento.(SAMPAIO,2009)

2.3.2. Cuestionario Burnout do Professorado Revisado- CBP- R

Cuestionario del Burnout para Professorado (Revisado) –CBP-R de Moreno-Jiménez, Garrosa & González (2000) é o resultado de adaptação dos instrumentos *Teacher Burnout questionnaire* – SDTA. (HOCK (1988) apud JIMÉNEZ, GARROSA & GONZALEZ (2000) e *Professor de Stress Inventory* – ETI (PETEGREW e WOLF (1982) apud JIMENEZ, GARROSA & GONZALES (2000).

O CBP-R está constituído por 66 itens, que permitem coletar informações A estrutura do CBP-R é composto de 3 fatores, em escalas:

No fator I: **Estresse** (referente ao processo diário, específico das falhas do sistema) e **Burnout** (questões relativas ao processo de desgaste, especificados nas dimensões Exaustão Emocional - EE, Despersonalização - DE, Falta de Realização Profissional -FRP.

O Fator II: **Desorganização**, faz referência as condições nas quais se realizam o trabalho (materiais, recursos de que se dispões etc..) ao estilo de direção e ao apoio recebido por parte dos superiores (CARLOTTO & CÂMARA, 2004).

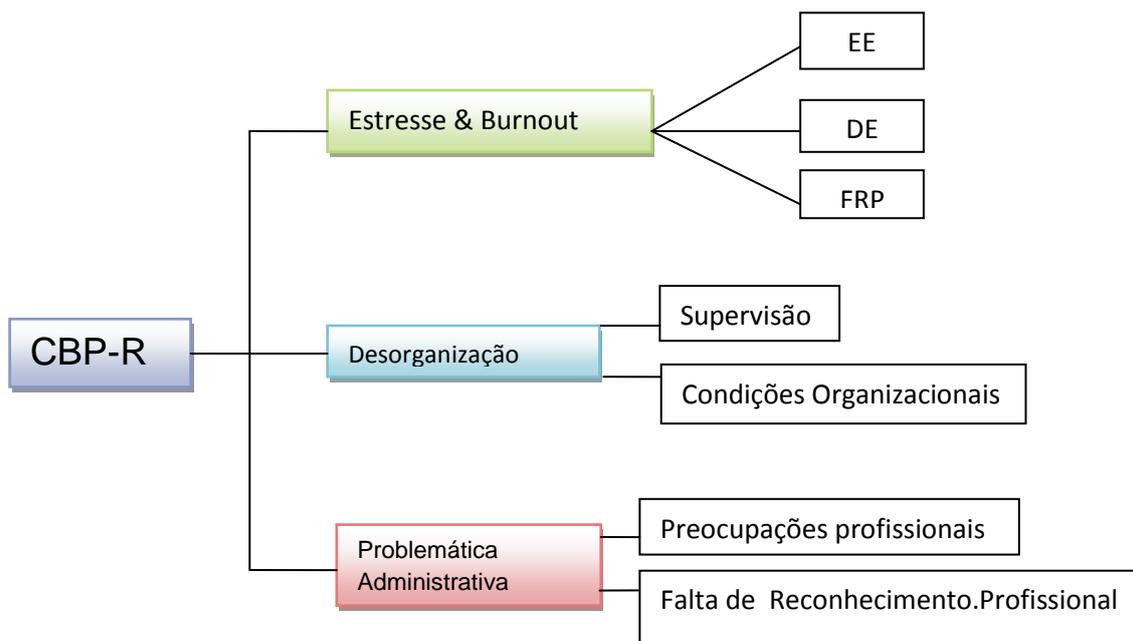
Já o terceiro fator, **Problemática Administrativa**, inclui preocupações e reconhecimento profissional, percepção da profissão, estilo de liderança e apoio recebido. Este questionário, adapta-se aos desenvolvimentos teóricos atuais, apresentando bons índices de consistência interna e de validade factorial, permitindo uma visão global do processo de desgaste profissional (MORENO, GARROSA & GONZÁLES, 2000).

De origem espanhola, o CBP-R foi traduzido com os cuidados necessários e preocupação semântica para este trabalho. O mesmo passou por avaliação criteriosa da banca de qualificação deste trabalho, para que a tradução não descaracterizasse a verdadeira identificação do instrumento.

Para visualização estrutural do questionário CBP-R, foi criado o

fluxograma estrutural com os percursos e fatores correspondentes, representado na figura 02.

Figura 02. Fluxograma Estrutural do CBP-R



Fonte: Moreno-Jiménez, Garrosa & González (2000). Adaptação (SAMPAIO, 2009).

Para cada fator (estresse & Burnout, Desorganização, Problemática Administrativa) têm-se diversos ítems correspondentes, facilitando assim a pontuação, conforme o quadro abaixo. Observe que o x21 (ver quadro 03) que corresponde a questão doze, apresenta o resultado inverso. Trata-se da questão “Fundamentalmente eu diria que estou muito contente com meu trabalho”. Se o sujeito responde o item 5 (totalmente de acordo) a sua pontuação se apresenta inversa na hora de tabular.

Quadro 03 - CBP-R - Demonstrativos dos itens correspondentes

ESCALA	ITENS
ESTRESSE	x38,x60,x49,x57,x23,x35,x55,x41,x62,x48,x58,x59(1)x31
EE	x47,x27,x51,x42,x43,x54,x16,x17

BURNOUT	DE	x29,x28,x46,x18
	FRP	x21(1),x22(1),x50(1),x40(1),x44,x61(1)
Desorganização	Supervisão	x24(l),x52(l),x39(l),x26(l),x56(l),x32(l),x30,x63,x13(l),x15(l), x3, x7(l), x25
	Cond.organiz	x12(1),x45(1),x14(1),x20,x34(1),x53(1),x65(1),x66,x19
Problemática	Preocp.profiss	x7,x3,x6,x2,x5,x1,x11,x33,x64
Administrativa	Falta R. Prof	x9,x10,x8,x4

(1)= Pontuação de forma inversa

Fator I (Estresse e *Burnout*)

Fator II (Desorganização)

Fator III (Problemática Administrativa)

Fonte: , Questionário CBP-R - Moreno-Jiménez, Garrosa & González (2000).

O estudo sobre a estrutura fatorial realizada pelos autores Moreno-Jiménez, Garrosa & González (2000), especifica os três fatores em detalhes:

Fator I (Estresse e *Burnout*): Compreende itens referentes ao processo de estresse (especificamente ao estresse produto das disfunções de papel) e questões relativas ao processo de *burnout* e suas dimensões. Pontuações altas nos componentes seriam indicadores de estresse e *burnout*. Mediante um processo de discriminação teórica e posterior conformação empírica distinguem-se neste fator duas subescalas:

Estresse de papel, composto por 13 itens, os exemplos, são: “Os critérios de funcionamento para meu trabalho são muito altos”, “É impossível tratar os alunos em base pessoal e individual” etc.;

Burnout, composta por 19 itens. Pode se tomar medidas de cada uma das três dimensões ou do total através de um índice global, obtido a partir da média das três dimensões. Cada uma das dimensões de *burnout* foi comprovada mediante análise de consistência;

Exaustão emocional (EE), exemplos destes itens são: “Sinto que meu trabalho está afetando negativamente minha saúde”, “Sinto-me ansioso/a e tenso/a ao ir trabalhar cada dia”;

Despersonalização (DE), alguns exemplos deste item são: “Sinto que meus alunos não gostam de mim” ou “As vezes tendo a tratar os estudantes como objetos impessoais”;

Falta de Realização Profissional (FRP), são exemplos desta dimensão: “Sinto que é impossível produzir alguma mudança positiva na vida de meus alunos”; “Atualmente sinto minha vida muito aborrecida”.

Fator II (Desorganização): faz referência às condições nas quais se realiza o trabalho (materiais, recursos de que se dispõe, computador, livros, etc.), ao estilo de direção e ao apoio recebido por parte do/s supervisor/es:

Supervisão (SP), alguns exemplos são os seguintes: “Há uma diferença entre o modo como meus superior/es pensa/m que as coisas deveriam ser feitas e como eu acredito que devem ser feitas”; “Às vezes tenho que passar por cima das regras da escola para poder realizar minhas tarefas”;

Condições organizacionais (CO), exemplos: “Sinto-me alienado/a por meus colegas de trabalho” ou “Não tenho claro quais são minhas funções e as responsabilidades de meu trabalho”.

Fator III (Problemática Organizacional - PO): Avalia-se em função da presença de itens que diz respeito ao reconhecimento profissional percebido pelos professores:

Preocupações profissionais (PP), alguns exemplos destes itens são “Conflitos com a administração” ou “Contatos negativos com os pais”.

Falta de reconhecimento profissional (FRP), faz referência ao “Baixo salário”, “Falta de serviços de apoio para problemas profissionais”, etc.

Sendo um instrumento indicado para professores, o CBP-R foi aplicado nos professores do programa do mestrado, bem como nos mestrandos, por eles terem uma característica específica, isto é: também são professores. Seus indicadores levam a mensuração das dimensões burnout no professor, por isso mesmo, tornou-se o principal instrumento desta pesquisa.

2.3.3 Entrevista

Segundo Minayo (1996, p.09),

O que torna a entrevista instrumento privilegiado de coleta de informações é a possibilidade de a fala ser reveladora de

condições estruturais, de sistemas de valores, normas e símbolos (sendo ela mesma um deles) e ao mesmo tempo ter a magia de transmitir, através de um porta-voz, as representações de grupos determinados, em condições históricas, sócio econômicos e culturais específicas.

Considerando a subjetividade do objeto de estudo, esta pesquisa utilizou como instrumento complementar a entrevista semi-estruturada, realizada com 50% dos sujeitos pesquisados que se disponibilizaram a conceder entrevista, por entendermos que a mesma possibilitaria e possibilitou uma investigação mais ampla do tema em pauta.

De acordo com Minayo (1996), a entrevista semi-estruturada caracteriza-se por articular questões abertas e estruturadas, permitindo uma abordagem livre, sem muita rigidez na formulação das questões, existindo, para tanto, a elaboração de um roteiro prévio, composto por poucas questões focadas nos resultados tabulados. Tal roteiro, objetivou servir de guia para o entrevistador, não sendo um instrumento de restrição para o entrevistado, ou seja, constituiu-se em um mecanismo para orientação de uma "conversa com finalidade", um direcionador do foco da comunicação.

O objetivo desse tipo de abordagem foi justamente compreender a vida conforme ela é relatada e interpretada pelo próprio autor (sujeito da pesquisa – professor). Como diz Galeano¹¹(2009) “A vida de uma pessoa não é o que lhe aconteceu, mas o que ela recorda e como recorda”.

2.4. Procedimento da Coleta de Dados

A coleta de dados se consolidou no período de maio a julho de 2009, na Escola Normal Superior-UEA, nos turnos matutino e vespertino, depois da devida autorização por escrito (em anexo) da Coordenação do Programa de Mestrado em Ensino de Ciências na Amazônia. A coleta foi realizada pela pesquisadora, em duas fases, primeiro com os mestrandos (por que eles teriam

¹¹ GALEANO, Eduardo, jornalista uruguaio, esta frase está disponível na revista Viver Mente & Cérebro, maio, 2009

que responder dois questionários), depois com os professores do PMECA. Respeitando a conveniência de local, horário e contextualidade (período de seleção para o Mestrado), a devolução dos questionários foram demoradas, levando mais tempo que o previsto, pois quase sempre o sujeito da pesquisa estava assoberbado, “sem tempo para responder”.

Como se tratava de dois questionários (MBI para alunos e CBP-R), ambos relativamente extensos, os mestrandos se mostravam inquietos quanto a quantidade de perguntas a serem respondidas e por essa atividade tomar tempo, motivo de muitas queixas.

A falta de acessibilidade, esquecimento da devolução, foram alguns dos fatores externos que contribuíram para atrasar o cronograma, como horários, frequências e disponibilidade dos mesmos frente aos interesses do pesquisador. Assim, é importante entender que para conceber uma escala de medida para um fenômeno qualitativo, o pesquisador deve considerar as características de seu objeto de estudo. (FERREIRA, 2001).

2.4.1 Tratamento dos Dados

Os dados coletados foram submetidos a dois níveis de análises: descritiva e inferencial. Através da análise descritiva delineou-se o perfil dos sujeitos da pesquisa e da inferencial os itens de concordância e discordância dos resultados em percentuais.

Para produzir um resultado quantitativo das informações coletadas é necessário neste capítulo explicar porque utilizamos a escala de Likert. De acordo com Gil (1999), a escala de Likert baseia-se na de Thurstone¹² que segue os seguintes passos:

a) Recolhe-se grande número de enunciados que manifestam opinião ou atitudes acerca do problema a ser estudado;

¹² A escala de Thurstone (1976) constitui a primeira experiência de mensuração de atitudes com base numa escala de intervalos. (GIL, 2002, p.145)

b) Pede-se a certo número de pessoas que manifestem sua concordância ou discordância em relação a cada um dos enunciados, segundo graduação: concorda muito (1), concorda um pouco (2), indeciso (3), discordo um pouco(4), discorda muito (5);

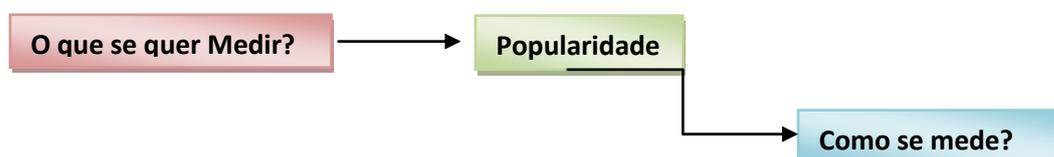
c) Procede-se à avaliação dos vários itens, de modo que uma resposta que indica a atitude mais favorável recebe o valor mais alto e menos favorável o mais baixo;

d) Calcula-se o resultado total de cada indivíduo pela soma dos itens;

e) Analisam-se as respostas para verificar quais os itens que discriminam mais claramente entre os que obtêm resultados elevados e os que obtêm resultados baixos na escala total. Para tanto, são utilizados testes de correlação. Os itens que não apresentam forte correlação com o resultado total, ou que não provocam respostas diferentes dos que apresentam resultados altos e baixos no resultado total, são eliminados para garantir a coerência interna da escala.

No exemplo de Pereira (2001), podemos observar as particularidades que atenderam a essa pesquisa. O autor quer medir a popularidade, mas como se trata de um evento qualitativo, são medidas suas manifestações. Se a medida for tratada como uma escala ordinal, a melhor descrição do conjunto das observações seria “bom” que corresponde à moda e à mediana, o que sugeriria que a popularidade da pessoa seria, portanto boa. Com frequência, resultados como esses são descritos como 55% de ótimo e bom, contra 45% de péssimo e ruim, o que implica uma aceitação tácita de que, bom seja igual a ótimo e que péssimo, seja igual a ruim. Novamente tem-se uma gestão de que a popularidade da pessoa seja boa, com bom e ótimo, superando em 10% as opiniões péssimo e ruim (veja exemplo figura 03).

Figura 03 – Modelo da Escala de Likert



↓

Ótimo (5%), Bom (50%), Ruim (10%), Péssimo(35%)

(ótimo= 01, bom =1/2, ruim = -1/2, péssimo = -1)

No Likert é atribuído categoria de opinião.

$$\text{Média de popularidade} = \frac{1 \times 5 + 1/2 \times 50 - 1/2 \times 10 - 1 \times 35}{100} = 0,10 \text{ ou } -10\%$$

Observe nesse exemplo que o resultado se investe, o péssimo supera o ótimo em 10% e a conclusão é de que a popularidade da pessoa seja ruim. Como no caso da pesquisa em questão, cada questionário atribuía uma escala de valor para cada opinião e essas opiniões divididas em fatores burnout, obtêm como resultado os indicadores da SB nos indivíduos que fizeram parte da amostra.

2.5 Os Modelos Adotados

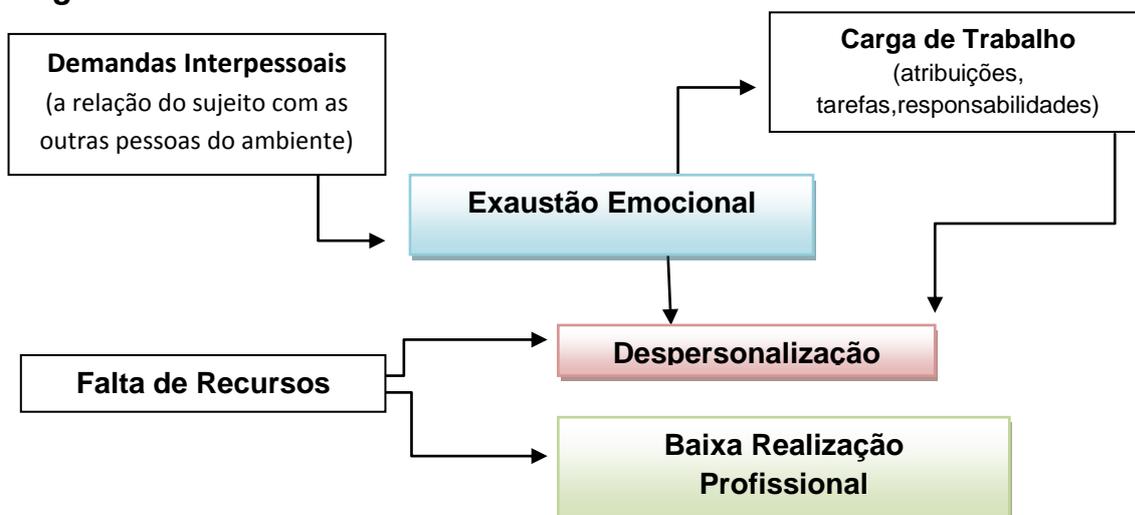
O modelo Fundamentado na Teoria Organizacional de Maslach e Leiter (1999) e o Modelo de competência Social de Harrison e o Modelo Cherniss, ambos fundamentado nas Teorias Sócio-Cognitivas do EU, fazem parte do construto teórico deste trabalho, por se tratarem de modelos adaptados ao contexto da pesquisa.

O Modelo de Leiter & Maslach, fundamentado na teoria Organizacional é de cunho psicossocial, é marcado pela forte influência da psicologia organizacional que procura compreender a interação do sujeito com o contexto do trabalho. Nesse modelo, existe uma relação causal entre as três dimensões (Exaustão Emocional (EE), despersonalização (DE) e Insatisfação Profissional (IP), para os autores a exaustão (EE) é um processo individual que o sujeito desenvolve a partir de suas próprias questões (demandas pessoais), visão de mundo, postura diante dos fatos, e quando sua atribuição está diretamente

ligada a lidar com pessoas, desenvolve o distanciamento (DE), primeiro refletido nas relações do trabalho (carga de trabalho), depois na profissão (IP). No entanto, a despersonalização se faz necessário, nessa abordagem por considerar um mecanismo de defesa, ou seja, o afastamento que sujeito faz do objeto é no sentido de moderar sua compaixão ou ira.

Por se tratar de uma relação causal entre as três dimensões, sem apresentar uma ordem padrão nos acontecimentos, o sujeito pode demonstrar insatisfação como início do processo burnout e assim, desencadear todas as outras dimensões. No entanto, este modelo deixa bem claro, em que as demandas pessoais do sujeito são fundamentais no favorecimento da patologia. Veja no fluxograma criado por Benevides-Pereira (2002, p.50) e adaptado para este trabalho..

Figura.04. Modelo Leiter



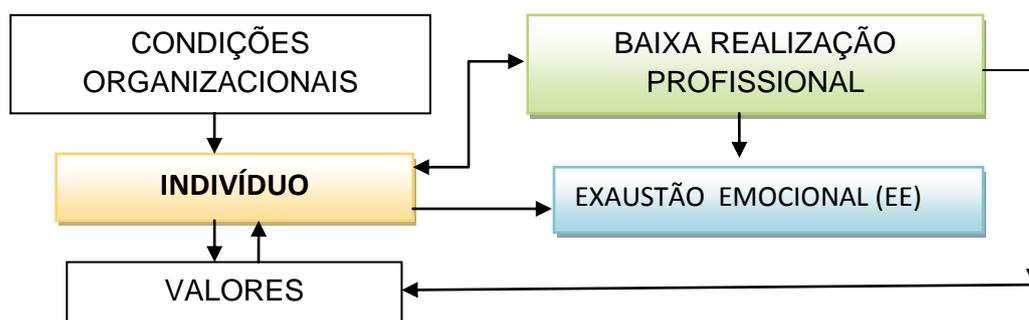
Fonte: Benevides-Pereira (2002). Adaptado pela autora (SAMPAIO,2009).

O **Modelo de competência social de Harrison** (1983) apud LEITE (2007), diz que o confronto entre os ideais e valores do indivíduo são altamente comprometidos devido às condições de exigências do trabalho. São pessoas que criam uma falsa realidade do procedimento cotidiano do trabalho e se frustram com a realidade. De acordo com esse modelo, as universidades

funcionam como escola “empresa”, baseados nos valores de eficiência padronizada nos resultados. Há quem diga que o sistema administrativo das universidades públicas e privadas, não deixam nada a desejar ao sistema das grandes fábricas de linha de produção, devido a sua sistemática de produção em série com intuito de atender ao mercado.

Este modelo respalda teoricamente as condições vivenciadas pelos mestrandos, cuja realidade representa 48% dos estudantes trabalhando como professores em escolas particulares, tanto do Ensino Médio como em Faculdades.

Figura 05 Modelo Explicativo de Competência Social de Harrison



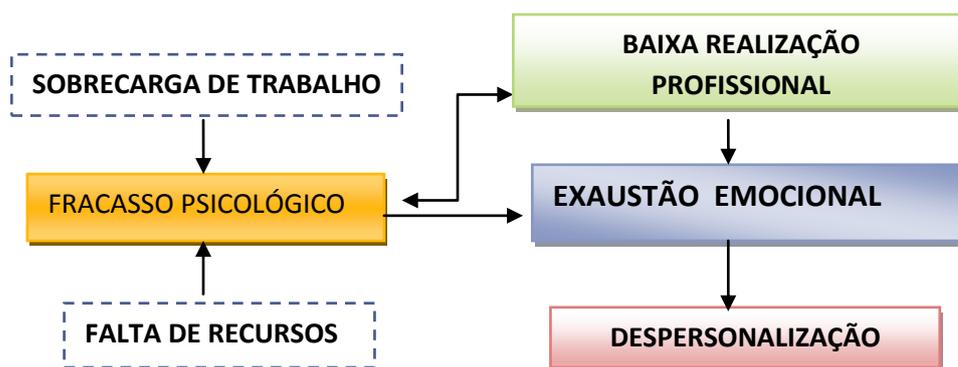
Fonte: LEITE (2007) adaptado por (SAMPAIO, 2009)

O **Modelo de Cherniss** (1993), também fundamentado na teoria sócio-cognitiva do EU, é adotado neste trabalho por apoiar-se no modelo sócio-cognitivo de Bandura (1989), que entende as conseqüências do sentimento de derrota, como desencadeador do processo prejudicial ao sujeito, fracasso psicológico, identificado com burnout. O autor desenvolveu a concepção de que o comportamento individual é largamente influenciado pelo olhar do outro, pelos atos produzidos no ambiente. Os membros organizacionais aprendem a se comportar observando a conduta do grupo.

Esse modelo explica Burnout como decorrente de um excesso de sentimento negativos, perda de auto-eficácia que o sujeito desenvolve em relação a ele e ao trabalho. Do contrário, quando o trabalhador possui êxito, se

sente valorizado, sua eficácia é a fonte de motivação, ajuda prevenir sintomas da síndrome. (LEITE, 2007)

Figura 06 - Modelo explicativo de Burnout - Modelo Cherniss (1993)



Fonte: LEITE (2007) modelo adaptado SAMPAIO (2009)

Apresentado e explicado os modelos que delinearam o caminho da pesquisa frente aos resultados da coleta de dados, passamos para o próximo capítulo que apresentará as análises dos dados.

3 ANÁLISES DOS RESULTADOS

3.1 Apresentação dos Dados Sócio- Demográficos

O Cuestionario Burnout para Professores Revisados - CBP-R foi aplicado nos mestrados (na qualidade de docentes), também nos professores do Programa do Mestrado Ensino de Ciências na Amazônia - PMECA.

3.1.1 Características Sócio-Demográficos dos Mestrados

Dos sujeitos pesquisados, conforme tabela 01, há predominância do sexo feminino (72%). No geral, as idades oscilam entre 36 a 46 anos (56%), sendo casados (60%) e em média com dois filhos (28%).

TABELA 01 - Distribuição percentual por idade, gênero, estado civil e N.º de filhos

Mestrados	Nº	%
IDADE		
DE 25 a 35	8	32%
De 36 a 46 anos	14	56%
De 47 a 57 anos	3	12%
GÊNERO		
MULHER	18	72%
HOMEM	7	28%
ESTADO CIVIL		
SOLTEIRO	4	16%
COMCUBINATO	2	8%
CASADO	15	60%
DIVORCIADO	4	16%
Nº de FILHOS		
SEM FILHOS	6	24%
COM 1 FILHO	1	4%
COM 2 FILHOS	7	28%
COM 3 FILHOS OU MAIS	6	24%

Fonte: SAMPAIO, 2009

As idades prevalentes dos mestrados pesquisados se destacam por estarem em alta produtividade. Os estudos sobre a SB têm revelado que a prevalência burnout acontece mais em indivíduos com faixa etária inferior aos 30 anos, por estar relacionada aos primeiros anos de profissão. Entre os mestrados pesquisados, os da faixa etária de 26 a 46 anos, representam 56%, que pela idade, sinalizam profissionais com mais tempo de trabalho, mais experiência e já conseguem lidar melhor com situações estressantes do dia-a-dia.

A predominância feminina em outros estudos também tem apresentado

relevância por ter encontrado diferentes tipos de desgaste emocional não só em homens, mas em mulheres. Os estudos de Benevides-Pereira (2002) & Gil-Monte (2006) apontam que, de modo geral, as mulheres são mais exaustas emocionalmente que os homens, assim este grupo apresenta pontuação maior em despersonalização. Neste universo, as mulheres se apresentam em maior número, conseqüentemente, a pontuação de estresse é a mais elevada. No entanto, Maslach & Jackson (1981) diz que as mulheres são capazes de experimentar múltiplas fontes estressoras e sobressaírem melhores que os homens em situação de trabalho. Enfim, não há concordância única nos estudos, até porque esses dados sofrem influências sociais, culturais e “deformam” as informações.

Na pesquisa (tabela 01), os casados aparecem com predominância de 60%, na maioria são relações com mais de 10 anos. Nos estudos de Benevides-Pereira (2002), os relacionamentos estáveis representam um menor índice de incidência burnout, já que a ocorrência da SB aparece em profissionais que não possuem parceiros estáveis. Martinez (1997) diz que as pessoas solteiras apresentam maior cansaço emocional, menor realização pessoal e maior despersonalização que aquelas que estão bem casadas ou convivem com parceiros estáveis. Nos estudos de Mendes (2002), os dados encontrados obtiveram resultados de burnout em profissionais na faixa etária de 40 a 49 anos, casados, com filhos, mas sua predominância na pesquisa foi de profissionais do sexo feminino, correspondendo aos resultados desta pesquisa, com idades diferentes e Burnout isolados.

Na variável, número de filhos, 28% dos mestrados possuem 02 filhos, este quantitativo apresenta o maior número de perguntas. Nos estudos de Martinez (1997), a existência de filhos incentiva um relacionamento mais estável no trabalho, pois a tendência encontrada nos país é de serem mais responsáveis, apesar de - em muitos casos, representarem realização pessoal, os filhos não podem ser considerados suportes afetivos, pois quando pequenos necessitam de cuidados e quando adolescentes outras necessidades aparecem desafiando os pais. Esses mesmos cuidados e preocupações fragilizam o suporte emocional na família, prejudicando o bom desempenho no

trabalho e assim, pode surgir a Síndrome de Burnout.

TABELA (02) – Distribuição Percentual por Dados Profissionais

FORMAÇÃO		
PSICOLOGIA	3	12%
CIÊNCIAS BIOLÓGICAS	6	24%
FILOSOFIA	4	16%
LETRAS	1	4%
FÍSICA	1	4%
LICENCIATURA EM CIÊNCIAS	1	4%
MATEMÁTICA	2	8%
PEDAGOGIA	5	20%
QUÍMICA	1	4%
EXPERIÊNCIA PROFISSIONAL		
DE 01 a 05 ANOS	5	20%
De 06 a 11 ANOS	11	44%
De 12 a 16 ANOS	9	36%
LECIONA		
ENSINO FUNDAMENTAL	10	40%
ENSINO MÉDIO	3	12%
GRADUAÇÃO	11	44%
REGIME		
CONCURSADO	12	48%
CONTRATADO	1	4%
PRIVADO	12	48%
DEDICAÇÃO		
PARCIAL	10	40%
INTEGRAL	15	60%

Fonte: SAMPAIO (2009)

Os dados que respondem às *características profissionais* revelam que a maioria dos pesquisados são graduados em Ciências Biológicas, 24% (incluído Graduação e Licenciatura), com Especialização. Os que apresentam seis anos de experiência estão em maioria (44%), também os que lecionam nos cursos de graduação (44%). O ponto curioso é que (48%) trabalham em instituições públicas e (48%) em instituições particulares. Mas o “calcanhar de Aquiles” está representado nos (60%) dos professores trabalhando nos três turnos. O que representa mais da metade dos mestrados deixando de trabalhar um turno no mínimo para poder estudar, como é o caso de 48% que trabalham na iniciativa privada e não possuem programas de licença para interesse particular, ou programa de afastamento para aperfeiçoamento. Na maioria das vezes, o professor está sujeito a cumprir uma carga horária exaustiva para poder suprir as obrigações financeiras sob sua responsabilidade.

Segundo estudos de Benevides-Pereira (2002) pessoas com níveis educacionais mais elevados estão mais predispostos ao SB, para autora, as pessoas com mais perspectivas profissionais agregam maiores responsabilidades, talvez esse comportamento possa justificar os níveis altos de estresses, EE, DE, FRP diretamente associado ao status profissional. Os mestrandos possuem um alto grau de cobrança pessoal, pois entendem que o comprometimento com o curso pode representar maiores perspectivas futuras tanto pessoal, como profissional.

Em relação ao item dedicação, refere-se à quantidade de turno que o mestrando se dedica na docência. A pesquisa mostra que 60% dos mestrandos, trabalham mais de dois turnos (manhã/ tarde ou tarde/ noite) apesar de muitas variáveis, ou seja, não somente acumulam os turnos, mas instituições diferentes, enfim, são várias as combinações, que juntos somam, custo físico e emocional no deslocamento, trânsito difícil, alunos desinteressados, instituições em condições e supervisão despreparada.

Segundo Peiró (1999), os tipos de trabalho em turnos chegam a afetar cerca de 20% dos trabalhadores, acarretando diversos transtornos e deixando vulnerável ao Burnout. O que de fato corresponde à realidade dos mestrandos que trabalham em três turnos, é que um dos turnos está ocupado com a formação, mestrado, considerado pelos pesquisados mais um turno de trabalho, apontado (na pesquisa) como o ponto de maior índice de exaustão. Os estudos de Benevides-Pereira (2002), dizem que a sobrecarga tem sido citada como predisponentes ao burnout, pois está relacionada com a quantidade versus qualidade, gerando frustrações e perda de entusiasmo.

Dos entrevistados, o item referente ao tempo de experiência profissional, a predominância foi de 44% entre 6 a 11 anos. A Síndrome de Burnout descreve um processo de desgaste profissional, em contra ponto, com aqueles (estudos) que acreditam está Burnout, os que ingressam no mercado de trabalho com pouca experiência. No caso desta pesquisa, o tempo de experiência de 6 anos (tabela 02) encontrado na maioria dos mestrandos, corresponde ao desgaste característico burnout da despersonalização - aquela em que sujeito encontra como forma de sobreviver as dificuldade e aliena-se

ao fatos e situações.

Dos mestrandos pesquisados, 44% lecionam na graduação, curso superior, o que representa um pouco mais de flexibilidade de horário, abrindo espaço para outros empregos, o que implica em mais esforço e responsabilidade. O estudo da Carlotto (2004), revela um alto índice de despersonalização no Ensino Superior, já que a clientela é composta de adultos e a responsabilidade de aprender não está somente no esforço do professor.

3.1.2. Características Sócio-Demográfico dos Docentes

TABELA 03 - Distribuição percentual por idade, gênero, estado civil e números de filhos.

DOCENTES	Qtd	%
IDADE		
DE 40 a 50	4	40%
DE 51 a 60	6	60%
GÊNERO		
MULHER	5	50%
HOMEM	5	50%
ESTADO CIVIL		
CASADO	7	70%
SOLTEIRO	2	20%
DIVRCIADO	1	10%
FILHOS		
SEM FILHOS	2	20%
COM 1 FILHO	4	40%
COM 2 FILHOS	1	10%
COM 3 FILHOS OU MAIS	2	30%

Fonte: SAMPAIO(2009)

Considerando os resultados (tabela 03) relacionados, podemos considerar que o perfil demográfico dos docentes do PMECA, que participaram desta pesquisa, configura-se em (50%) de mulheres. No geral, a maioria (60%) possui idade entre 51 a 60 anos. Quanto ao número de filhos, um grupo com representação de 40% possui apenas um (1) filho.

Sem comparações, a incidência do público feminino se repete entre os

professores. A idade é referenciada na pesquisa segundo Campos (2005), sugere que os profissionais maiores de 55 anos parecem um tanto “imunizados” frente à síndrome, predominando a idade média da vida laboral. O fato de serem casados (70%) e terem filhos (40%), é possível que os professores possuam mais estabilidade e um suporte afetivo, já que a grande maioria dos filhos são adultos e teoricamente, a responsabilidade tende a ficar diminuída.

TABELA (04) - Distribuição Percentual por Dados Profissionais

FORMAÇÃO		
CIÊNCIAS SOCIAIS	1	10%
CIÊNCIAS BIOLÓGICAS	2	20%
FILOSOFIA	2	20%
LETRAS	1	10%
FÍSICA	2	20%
PSICOLOGIA	1	10%
PEDAGOGIA	1	10%
EXPERIÊNCIA PROFISSIONAL		
01 a 10 ANOS	2	20%
11 a 21 ANOS	2	20%
22 a 30 ANOS	4	40%
32 a 40 ANOS	2	20%
LECIONA		
GRADUAÇÃO E PÓS-GRADUAÇÃO	10	100%
REGIME		
CONCURSADO	8	80%
CONTRATADO	2	20%
DEDICAÇÃO		
PARCIAL	0	0
INTEGRAL	10	100%

Fonte: SAMPAIO(2009)

O tempo de experiência na docência (40%) dos entrevistados, encontra-se entre 20 a 30 anos de tempo de trabalho, sendo 80% concursados parte do quadro permanente do programa. A formação dos docentes se apresenta de forma equilibrada entre Física (20%), Ciências Biológicas (20%) e Filosofia (20%). Entre as ações comuns dos docentes, todos (100%) lecionam tanto na graduação, como na pós-graduação e todos (100%) são professores em

regime integral. Assim, podemos considerar o corpo docente do programa, maduros e experientes.

Os professores do PMECA são todos doutores, Maslach (2001), em seus estudos, diz que pessoas com nível educacional elevado estão mais expostas ao Burnout devido ao grau de exigência profissional. No caso do professor de pós-graduação a pressão para desenvolver pesquisas e publicações científicas foram apontados como o principal fator gerador de burnout. (BENEVIDES-PEREIRA, 2002)

Tomando como base o referencial teórico utilizado, bem como os dados observados, pode-se inferir que o perfil profissional do professor do PMECA neste contexto é de um docente experiente, com empregabilidade garantida com idade média em plena produção. No entanto, os estudos de Lipp (2007) mostram que professores com base nesse perfil apresentam dificuldades de se relacionar com as novas tecnologias (computadores, facebook, data-show, vídeo conferência e outros), com as mudanças que exige criatividade, ou seja, dificuldades em se reinventar.

Nesta pesquisa, os dados sugerem a existência de processo de desenvolvimento burnout, segundo o modelo Maslach e Leiter (1999), burnout pode está intrínseco ao trabalho que está sendo desenvolvido, o mesmo pode gerar frustrações decorrente da não satisfação com resultados esperados, pois a insatisfação com e no trabalho se correlaciona de forma significativa com SB.

3.2 Análise dos Resultados do CBP-R do Mestrados

O Cuestionario Burnout Professorado – Revisado CBP-R, se apresenta em três características denominado fator, que reúne informações específicas das dimensões Burnout.

3.2.1 Fator I – Estresse e Burnout

As informações apresentadas no fator I (ver figura 02), refere-se às relações estressoras do sujeito com o ambiente de trabalho. O estresse, não há como negar, é um problema dos tempos modernos, podendo ser benigno, assim como pode fazer muito mal a saúde, isto é, depende de como cada sujeito lida com as diferentes características do estresse.

Benevides-Pereira (2002), apresenta os diferentes tipos de estresse, para ela as características dos *agentes estressores físicos* são provenientes do ambiente externo tais como ruídos, frios ou calor intenso e/ ou persistente, acidentes, fome, dor; já os *estressores cognitivos*, são avaliados como ameaçadores à integridade do indivíduo ou patrimônio, como envolvimento em uma discussão ou assalto. Os *estressores emocionais* de componente afetivo se faz proeminente, como medo, perdas, sensação de vazio etc..

Neste caso os estressores mais comuns são os cognitivos e emocionais, pois o sujeito dessa pesquisa é professor, suas atividades diárias exigem um alto investimento afetividade, dessa forma, o organismo reage de duas formas: fugindo ou enfrentando as variáveis estressoras, o que faz a resposta ser diferente para cada pessoa, umas dormem demais e sentem sono toda hora e entram num processo aterrador de insônia e falta de sossego, perdendo completamente o controle das reações físicas e emocionais.

Quanto aos resultados do questionário, podemos perceber muitas questões no limite (observe as linhas da figura 06), ou seja, apesar da pesquisa ater-se com mais relevância aos resultados concordante e discordante, as linhas das variáveis não são ignoradas.

Figura 07 – CBP-R -Estresse



Fonte : SAMPAIO(2009)

Para analisar os dados disponibilizados na figura 01, usamos o critério que consiste em evidenciar o item do questionário representado pelo “x” que apresenta questão (item) de maior percentual de concordância, da mesma forma, o de maior discordância.

O item x35 – **Passo mal quando preciso mediar conflitos entre alunos, pais e administração**, apresentou o mais significativo percentual de discordância (-9,8%) revelando, que no primeiro momento, os pesquisados não passam mal quando precisa mediar conflito entre alunos, país e coordenação. Dados que não revelam a realidade, pois os mestrados que responderam essa pergunta, na sua maioria, não vivenciam os conflitos da tríade (pais/alunos/administração) pelo fato de estarem exercendo a docência no ensino superior, assim a discordância do ponto de vista semântico, não traduz a realidade da pergunta, mas traduz a inexistência desse fato na vida dos mestrados, as quais 44% lecionam na graduação em que as relações de mediação de conflito entre alunos, pais e administração são pouco comum, praticamente inexistente.

Não desconsideramos os mestrados que são professores no Ensino Fundamental (40%) e Médio (12%) que mantêm o relacionamento com os pais dos alunos. Cherniss (1995) acredita que a tríade da relação pai-aluno-professor, mostra-se muitas vezes, problemática e estressante, seja pela falta de envolvimento dos pais ou pelo excesso, em ambos os casos o jogo de achar culpados é o ponto principal dos conflitos entre os pais professores e

administração escolar. Maslach e Leiter (1999) consideram a relação aluno-professor a maior fonte de oportunidade de estresse e Burnout, para as autoras os prejuízos desta relação dizem respeito não só ao bem estar, mas também à carreira e à aprendizagem dos alunos.

Podemos observar que, neste caso, a discordância revela o percentual da totalidade dos entrevistados, porém para realidade do pesquisado que faz parte dos 12% que ministra aula no Ensino Médio, mediar conflito entre a escola, pais, professor é parte do cotidiano. No depoimento de uma das mestrandas professora (E.O 39 anos), do ensino médio em área metropolitana da cidade, deixa subentendido a frustração que é “deixada” quando essa tríade não se comunica.

[...] existem pais que nunca aparecem na escola e outros que estão lá todos os dias, nos dois grupos estão presentes os que entendem o nosso trabalho e os que não sabem nada, e muitos menos, possuem a delicadeza de perguntar, antes de acusar. Uma vez achei, que liberando mais cedo os alunos que concluíam as tarefas sem dificuldade para ficar um pouco mais com aqueles que estavam com dificuldade, estaria ajudando, fui criticada pela escola e principalmente pelos pais, assim, tive que manter todos juntos, até bater a campã sem aproveitamento de ninguém.

Esses e outros fatos de constante frustração e quebra da autonomia pedagógica que segundo Lipp (2007), proporcionam condições para que estágio de esgotamento seja instalado de forma gradual.

A pessoa é agredida de um modo geral, e cada indivíduo tem propensão para adoecer de acordo com o *locus de minor resistanse*, isto é, o órgão-alvo de maior fragilidade, com a própria constituição e suas heranças genéticas. (LIPP, 2007 p.13)

Lipp (2007) diz ainda que o estresse se apresenta em quatro fases, denominada *cause exaustão*, além das três fases (reações de alarme, etapa de resistência e etapa de esgotamento), apresentada por Selye,1937(apud LIPP,2007).

Observa-se que, na média geral¹³, de (-11%) do fator estresse, a discordância em maior frequência, “esconde” o estresse que se apresenta de forma isolada, na fase de reações de alarme, que é a fase em que o organismo é exposto ao agente estressor, quando se ativa o estado de alerta, ou põe em funcionamento suas defesas, ao avaliar o estressor inofensivo. Essa característica está presente no trabalho em ritmo intenso, com exigências de atenção e concentração, além da pressão exercida, especialmente pelas novas tecnologias. Para Lipp (2007), isso favorece a tensão, a insatisfação e a ansiedade, o que esgota o professor (Burnout).

Já o maior grau de concordância (3,8%) no item x31 – ***É muito estressante fornecer uma boa educação em um ambiente de pouco apoio financeiro.*** Percebemos um agente estressor, proveniente do ambiente externo, que interfere diretamente nos sentimentos, gerando frustração em não poder realizar a tarefa planejada. Carlotto (2002) diz que frente a falta de condições físicas e materiais para programar ações junto ao aluno, o professor se frustra e tal frustração é identificada como importante fonte de desgaste profissional.

Não é novidade que a falta de condições em muitas escolas, tanto particular quanto pública, dificulta o trabalho do professor. Para Lipp (2007), a insatisfação e a falta de perspectiva de crescimento desestimulam os professores, que passam a ver a escola e suas atividades como fardos pesados e sem gratificação pessoal, mingando suas forças internas motivacionais no dia-a-dia. O resultado é a queda no desempenho, frustração, alteração de humor e conseqüências físicas e mentais.

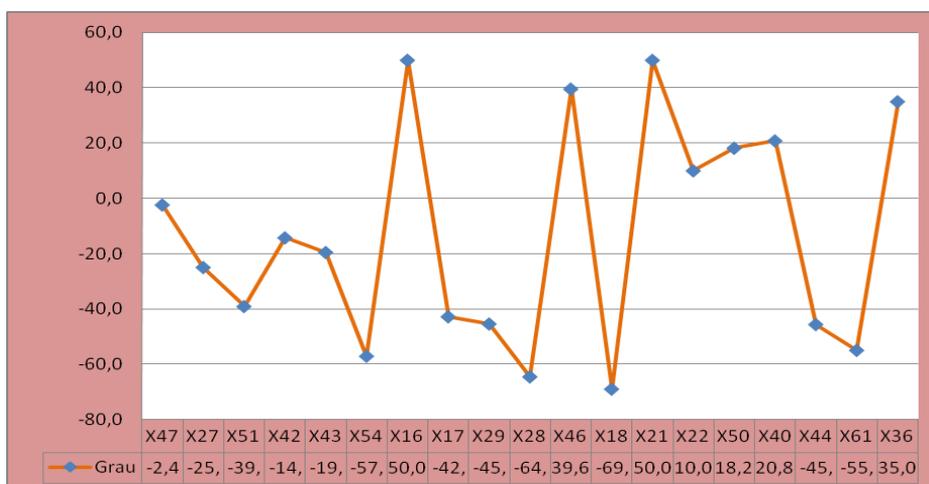
Quando perguntado, se as dificuldades financeiras da instituição dificultam o trabalho docente, muitos dos entrevistados citaram o fato do data-show ser um instrumento primordial nas práticas pedagógicas e que uma escola sem essas condições, o trabalho fica comprometido. Neste item,

¹³ Trata-se de um cálculo: $\Sigma -143,4 / n13 = -11,0$ o mesmo foi realizado para todos os resultados de média nesta pesquisa.

somente os servidores públicos (concursados) citaram a importância de participarem de eventos quando a instituição possibilita, alegando esse fato como parte das condições financeiras da escola. É importante destacar nesta questão o foco de importância que os dois grupos de professores (os que trabalham em escolas particulares e públicas) fazem quando se refere às condições financeiras. O primeiro, repete o comportamento institucional, pensando no investimento focado no material e o segundo apresenta preocupação com a capacitação, formação e oportunidade

É importante destacar que o questionário CBP-R, inclui também no fator I, burnout, composto por 19 itens distribuídos entre as três dimensões burnout: Exaustão Emocional (EE), Despersonalização (DE) e Falta de Realização Profissional (FRP).

Figura 08 – Fator I - Burnout.



Fonte: SAMPAIO(2009)

Podemos observar na figura 02 - Burnout que, na dimensão Exaustão Emocional (EE), houve uma discordância muito significativa (-57,1%) no item x54 - ***Se um bom amigo mostrasse interessado em trabalhar em meu local de trabalho, teria reservas em recomendar.*** Fica demonstrado que os mestrandos que responderam essa pergunta, não apresentam resistência em indicar o local onde trabalham para seus amigos. No entanto, quando a mesma

pergunta foi conduzida na entrevista, verificou que o foco não era propriamente o local, mas as pessoas. Alguns deles se pronunciaram dizendo que indicaria um amigo para trabalhar no seu local de trabalho, primeiro porque estaria ajudando o sujeito, ou também porque o ambiente ficaria melhor com a presença do amigo.

Ainda na dimensão (EE), o item x16 – **Ensinar me realiza emocionalmente**, aponta uma concordância de 50%, a relevância está no teor semântico da pergunta. Amar o que se faz e realizar-se profissionalmente minimiza o poder dos agentes desencadeadores de sofrimentos e exaustão emocional, diz Codo (2006). Assim, podemos considerar a realização profissional diretamente vinculada ao processo minimizador Burnout. L.C.L (40 anos, revela um caráter reflexivo em seu depoimento:

Vejo que essa pergunta não inclui o contexto, mas somente a satisfação, eu não sei, se quando eu saio da sala de aula satisfeito com a minha melhor aula, eu realmente ensinei [...] eu respondi a pergunta, sobre o que me realizava [...] mas pensava só em mim [...] agora já não sei .

A palavra realizar-se na fala do sujeito durante a entrevista revelou preocupação com o significado. Observe a preocupação com a contextualidade do realizar-se emocionalmente, quando o pesquisado diz que pode ser um sentimento muito individualizado. Assim, percebe-se que a subjetividade da pergunta, deixa possibilidades interpretativa com infinitas variáveis

A dimensão Despersonalização (DE) apresenta uma concordância de (39,5%) no item x46 do questionário – **Sinto que realmente gosto de meus alunos**. Trata-se de uma confirmação positiva, já que o suporte afetivo é característica estrutural do trabalho do professor. Para Codo (2006), esta sedução, esta conquista, envolve um enorme investimento de energia afetiva, canalizada para a relação estabelecida entre aluno e professor. Se os alunos não sentem que se estabelece um laço afetivo, é ilusório pensar que essa relação pode trazer qualquer benefício.

Já no item x18 - **Às vezes me vejo tratando os alunos como objetos**

impessoais. À discordância de (-69%) faz da resposta uma negação significativa face à coisificação do aluno. Os mestrandos que lecionam na graduação convivem com a realidade de duas vezes por ano, trocar de turma e disciplina assim, quando questionados, se sabiam o nome de cinco alunos do semestre passado e cinco do semestre atual, a maioria respondeu que não lembrava exatamente o nome, mas de alguma característica. A outra informação é que não faziam muita questão de gravar os nomes, “... São muitos alunos, não tem condições de decorar o nome de todos”. C.G (57 anos) disse:

Eu gravo os nomes necessários, dos bons e dos alunos malandros como uma forma de me proteger, mas não me esforço em aprender o nome de todos. Acho que isso me deixa muito próximo[...] pode ser bom [...]. Quando eu tinha duas turmas no começo da carreira eu até decorava alguns nome.[..] hoje não me importo muito com isso”.

A dissonância entre a resposta do questionário e a entrevista, dá-se pela informalidade da entrevista. CG, diz ainda:

A pergunta é “forte”, dificilmente se admite tratar alguém como objeto, ainda que venhamos a perceber mais tarde que de fato tratamos os alunos de forma impessoal, muitas vezes sem querer, mas tratamos.

Quanto à dimensão Falta de realização Profissional (FRP), o item x44 – **Sinto que é impossível produzir alguma troca positiva na vida de meus alunos**, apresenta discordância de (-46%), o que revela professores empenhados em contribuir de forma positiva na formação de seus alunos, ou seja, a discordância está na impossibilidade. Perguntado se havia algum sentimento de impossibilidade de contribuir positivamente com a vida do aluno, os professores do Ensino Fundamental e médio apresentaram exemplos mais esperançosos que os da graduação.

W. S (31 anos) professora do ensino fundamental, disse “...eu já fui buscar alunos que haviam desistido da escola para trabalhar..ele voltou para escola e terminou o ano ”. M.T.N (40 anos) professora da graduação, disse: “O que mais me gratifica, é quando encontro com ex-aluno no mercado de trabalho, e ele me agradece por meus conselhos em sala de aula.”

Codo e Gazzotti (2006) diz que se os alunos não se envolvem com o professor poderá até ocorrer algum tipo de fixação de conteúdos, mas certamente não ocorrerá nenhum tipo de aprendizagem significativa: nada que contribua para a formação destes no sentido de preparação para a vida futura, deixando o processo ensino-aprendizagem com sérias lacunas.

No item, x21 – ***Fundamentalmente eu diria que estou muito contente com meu trabalho.*** A resposta marca uma concordância de (50%), o que a princípio parece existir um otimismo em relação à profissão. Segundo Codo e Vasques-Menezes (2006, p.241) “O que as pesquisas têm demonstrado é que o Burnout ocorreu em trabalhadores altamente motivados, que reagem ao estresse laboral trabalhando ainda mais até que entram em burnout”.

Durante o processo da pesquisa, os entrevistados mostravam-se “felizes” em ser professor, no entanto, pontuava os processos coibidores e até frustrante da execução do trabalho, bem como, o período de avaliação, particularidade essa, refletida na entrevista, quando perguntado sobre o período mais estressante na atividade.

Ainda no item x21 a média geral Burnout apresenta uma discordância de (-13,5%) o que significa uma negação referente às principais características burnout, ou seja, de modo geral os pesquisados não apresentam burnout, no entanto, quando observamos a média por dimensão, temos Exaustão Emocional com discordância de (-19%), Despersonalização (-35%), e Falta de realização, concordância de 5%. Então se questiona como é possível termos pessoas sem exaustão, trabalhando de forma pessoal e não despersonalizada, mas insatisfeitas com a profissão? Esses dados revelam que apesar da média geral apresentar discordância, existe um número significativo de sujeitos isolados desenvolvendo burnout, a partir da falta de realização profissional.

Para Buunk e Schaufeli, (1993, apud VASQUES-MENEZES, 2005) a despersonalização e a baixa realização pessoal são componentes atitudinais e podem ser entendidas como estratégia de enfrentamento à exaustão emocional, porque surge quando a reação ao estresse laboral é determinada por características pessoais.

De acordo com o modelo Maslach e Leiter (1999), existem três pontos em comum relacionados à síndrome, sendo o primeiro alimentado pela expectativa, forte motivação inicial (os mestrandos estão vivenciando uma alta expectativa de mudar de vida obtendo a titulação). Outro aspecto se refere à associação da síndrome à organização adversa do trabalho e, por último, o acontecimento de um processo de autoperpetuação do Burnout, em decorrência de inadequadas estratégias de enfrentamento.

3.2.2. Fator II - Desorganização (Supervisão e Condições Organizacionais)

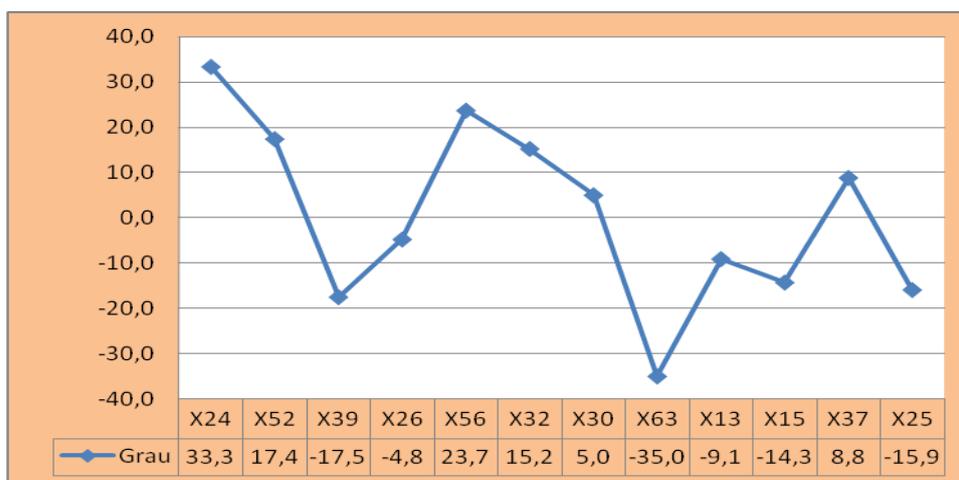
Para o CBP-R, Desorganização é entendida como as condições nas quais se realizam o trabalho, condições físicas e recursos didáticas bem como o estilo de gestão e as relações estabelecidas entre coordenações e outros cargos administrativos.

O fator II reúne duas dimensões: Supervisão e Condições Organizacionais. A primeira refere-se ao relacionamento com os superiores administrativos dentro da organização, sem mencionar os graus de hierarquias e a segunda (condições organizacionais) volta-se aos aspectos de recursos e condições físicas e emocionais do trabalho o que, de certa forma é avaliado segundo a percepção do sujeito e seus conteúdos latentes.

O gráfico a seguir (supervisão) apresenta os resultados das questões referentes às condições de relacionamento no ambiente de trabalho entre administrativo - supervisor e o professor. As perguntas do questionário permitem que o sujeito realize uma análise baseado em conteúdos pessoais (de consonância ou dissonância cognitiva) e assim atribua valor de importância para o tipo de relacionamento que julga ideal.

Observe na figura 09 como as questões recebem um base de oscilações entre concordância e discordância “interessante” já que a questão x24 – **Quando realmente necessito falar ao meu superior ele (a) sempre me escuta**. Apresentou maior concordância (33,3%), esse percentual revela uma tendência de relacionamento amistoso entre professor e coordenador de acordo com as respostas dos pesquisados.

Figura 09 - Fator II - Supervisão



Fonte: SAMPAIO(2009)

.Para os mestrados a “solidariedade” do coordenador, neste momento é muito representativo , devido as circunstâncias em que cada um vive em seu trabalho. Precisando muitas vezes de favores como trocar de horário, se ausentar em ocasiões de reunião e outra situação requerente das atividades do mestrado. Das entrevistas, os mestrados que trabalham em rede particular de ensino, repetiram praticamente a mesma narrativa. Veja o depoimento de LCL (41anos)

Eu entendo as dificuldades da coordenação, mas não entendo a dinâmica da instituição, afinal, se estamos nos especializando, deveríamos pelo menos, quando apresentado justificativa através de declaração do mestrado as faltas justificadas, eles vão se beneficiar tanto quanto eu com minha nova titulação, no entanto pareço um contraventor, quando preciso sair praticamente escondido para não perder o dia de trabalho.

No caso dos professores da rede pública, quando não estavam de licença por interesse particular, a própria Secretária de Educação do Amazonas – SEDUC, oferecia uma bolsa com afastamento de sala de aula para o professor estudar. Mas ainda assim, o depoimento releva algumas das aflições desse professor, como retrata, L.S.A 45 anos (professora do Ensino Média)

A minha coordenadora às vezes apresenta um comportamento estranho, eu aviso com antecedência que vou precisar me ausentar, por conta do mestrado, ela diz tudo bem, depois ela diz que esqueceu, isso me aborrece (...) por que sempre é assim.

Sob a ótica do disfarce a coordenadora assume uma postura neutra que deixa o mestrando sempre em dúvida. Robbins (2005) diz que a confiança interpessoal entre os membros da equipe facilita a cooperação, reduz a necessidade de monitoramento dos comportamentos individuais e unem as pessoas em torno da crença de que nenhuma delas tentará tirar proveito de outra. O que também podemos perceber no depoimento de M.C. 43 anos, quando diz:

Durante 23 anos trabalhei em uma escola maravilhosa, linda, porém em 2007 com a mudança do gestor [...] melhor nem falar [...] estou fora daquele lugar... graças à Deus estou de licença [...] não sei o que seria de mim se tivesse permanecido

A discordância (-35%) está x63 – **Sinto que é inútil fazer sugestões sobre meu trabalho, porque as decisões são tomadas desconsiderando totalmente as minhas intenções para melhorar.** A relevância desse item está no fato de vir a concordar com a x24. Os resultados apontam um mestrando que desconsidera uma administração centralizada, autocrática, no seu ambiente de trabalho, quando perguntado aos mestrandos se consideravam o local de trabalho participativo, os entrevistados demonstraram dificuldade em citar exemplo de situações que pudessem configurar suas participações em decisões do colegiado. Para Maslach e Leiter (1999) o

choque entre os profissionais dentro da instituição fragmenta as relações pessoais, o clima de competição individual como se cada sujeito fosse uma empresa diferente tornando-as fragilizadas, podendo vir a comprometer o desenvolvimento conjunto dos trabalhos.

Nesta abordagem, a *supervisão* apresenta um conflito de interesse individualizado, talvez porque as questões não alcançavam o nível de percepção da realidade vivenciada pelos entrevistados.

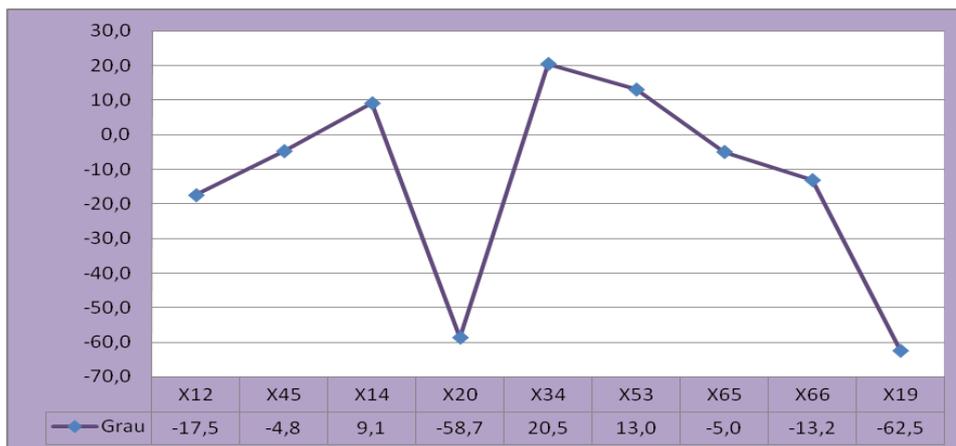
O percentual de concordância (0.6%) na média geral assinala uma visão divergente frente aos interesses pessoais. As questões anteriores (x24 e x63), revela um sutil conflito de relacionamento, ou seja, para os pesquisados as relações no trabalho são confusas e desgastantes quando não atende seus interesses, o que compromete diretamente o suporte social do sujeito. Segundo Vasques-Menezes & Soratto (2006) a rede social se estabelece naturalmente entre colegas de trabalhos, vizinhos e conhecidos, seu papel social possui poder de minimiza conflitos devido uma aura de tolerância em função do bem comum, já quando aparece à possibilidade da existência de conflitos nas relações do trabalho, pode está sugerindo burnout isolado, principalmente nos aspectos subjetivos dos indivíduos.

Na figura 09, temos os resultados das condições organizacionais, o segundo item do fator II. O conceito de organização segundo Barnard (1971 apud CHIAVENATO, 2004) é uma atividade onde os seres humanos cooperam uns com os outros para alcançar certos objetivos que a ação individual isolada não alcançaria devido às limitações individuais. As condições organizacionais reúnem vários fatores físicos e psicológicos, que integram as possibilidades do ser humano realizar seu trabalho de maneira saudável e produtiva. O desafio das instituições está em buscar equilíbrio entre as condições estruturais e o investimento no capital intelectual humano, quando não acontece, a disparidade torna-se uma das principais queixas do professor.

No modelo de Leiter e Maslach (LEITE, 2007), as condições organizacionais se apresentam com um forte elemento estressor, ou seja, o suporte ou apoio organizacional reside na dinâmica estabelecida pelos colegas de trabalhos e supervisores, o sentimento de união e solidariedade deve

prevalecer em clima de respeito e consideração. Quanto menor e o suporte, maior a probabilidade de desenvolver burnout.

Figura 10 – Fator II – CBP-R Condições Organizacionais



Fonte: SAMPAIO(2009)

A maior concordância (13%) está na questão x53 – ***Meus companheiros e eu temos tempo com regularidade para discutir temas relacionados ao trabalho***; reforça a crença de que uma boa relação com os colegas ajuda suportar uma chefia “indigesta”. Daí a importância da rede social para manutenção do ambiente de trabalho, Vasques-Menezes & Soratto (2006, p.267) diz que uma das “funções da rede social é a de que ela auxilia objetivamente a resolver problemas [...] uma rede social intensa e extensa tem um papel importante na prevenção do estresse e de outros problemas”.

A entrevista aponta respostas que reforçam a crença de que o ambiente de trabalho harmonioso produz o aumento de desempenho, bem como a motivação para um maior envolvimento com as tarefas. Perguntados, quantas vezes aconteciam reuniões informais (ou formais) para discutir assunto de trabalho, os mestrandos não sabiam dizer com precisão a frequência dos encontros, mas souberam dizer que os encontros na cantina, sala dos professores, eram recheados de planejamentos de trabalhos em conjunto, o que necessariamente não significava práticas realizadas conforme planejado.

Na questão x19 – ***Me sinto alienado pessoalmente por meus***

companheiros. A discordância (- 62,5%) mostra uma rejeição ao sentimento associado ao senso comum de alienação, o que de certa forma justifica a questão anterior x53, do trabalho compartilhado. Quando perguntado sobre “o ser alienado” as respostas foram as mais aversas possíveis, para eles (mestrandos entrevistados) é inadmissível uma pessoas que faz um curso superior, mestrado se sentir alienado. Percebe-se que o conceito de alienação¹⁴ volta-se somente ao que se refere á diminuição da capacidade dos indivíduos em pensar em agir por si próprio.

A média geral apresentado no gráfico de condições organizacionais (- 62,5%) de discordância aponta as condições estruturais de ordem administrativas aceitáveis no geral pelos pesquisados, o que não significa necessariamente que está tudo bem, que é uma maravilha. De acordo com a teoria organizacional do modelo de Leiter & Maslach (LEITE, 2007), evitar a dissonância cognitiva é do interesse do trabalhador, porque qualquer forma de inconsistência é desconfortável e por isso mesmo tentam reduzir, não dando muita atenção. Se, por força do cargo ou função, for necessário dizer ou fazer coisas que contradizem suas atitudes pessoais, as pessoas tenderão a mudar suas atitudes para torná-las compatíveis com a cognição daquilo que vieram a dizer ou fazer. Além disso, quanto maior a dissonância – maiores são as chances de conflitos, assim minimizar fatores de importância, escolha e recompensas no ambiente de trabalho pode equilibrar tensão (ROBBINS, 2008)

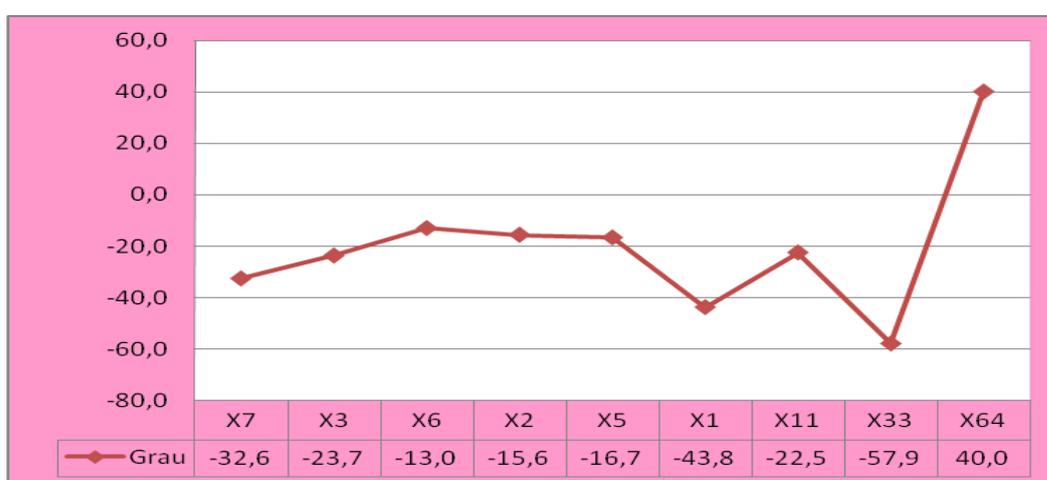
3.2.3 Fator III - Problemas Administrativos

Problemas administrativos fazem parte da estrutura do questionário CBP-R, fator III, com duas dimensões (preocupações profissionais e falta de

¹⁴ O conceito de alienação é histórico, tendo uma aplicação analítica numa ligação recíproca entre sujeito, objeto e condições concretas específicas. Logo, a história afirma que o homem evoluiu de acordo com seu trabalho. Portanto, a diferença do homem está na sua criatividade de procurar soluções para seus problemas, então com a prática do trabalho desenvolve seu raciocínio e sempre aprende uma “nova lição”. Disponível: <http://pt.wikipedia.org/wiki/Aliena>

reconhecimento profissional). Neste fator o questionário aborda questões relativas aos problemas de várias origens encontrados na administração da escola frente às percepções pessoais, ou seja, como o sujeito entende a falta de reconhecimento profissional e quais as questões que o levam a ficar preocupado com sua carreira.

Figura 11 – CBP-R Preocupações Profissionais.



Fonte: SAMPAIO (2009)

Na questão x33 - ***Preocupo-me quando consumo bebida alcoólica*** - a discordância (-57,9%) revela que os mestrandos (pesquisados), ao afirmarem não consumir bebidas alcoólicas foram aversivos na resposta, desconsiderando qualquer possibilidade de uso. Tal comportamento mostra uma incongruência quando perguntado se bebem socialmente: Ainda que, declarados não usuários de bebidas alcoólicas, disseram beber em datas comemorativas. No entanto disseram conhecer colegas de trabalho que ao se sentirem insatisfeitos com o trabalho, fizeram uso de bebidas forte (cachaça), o que contribui para a instabilidade no emprego (demissões), diminuição de produtividade, problemas de relacionamento e insegurança.

O alcoolismo e o abuso de drogas são problemas globais que afetam todas as áreas da vida. Segundo Muchinsky (2004), devido à sensibilidade e sigilo do abuso de substâncias, não se tem uma base de pesquisa muito forte

para fundamentar o conhecimento, pois é difícil coletar dados confiáveis e válidos sobre o assunto. Na mesma pesquisa o autor diz que aproximadamente dois terços das pessoas que entram para a força de trabalho usaram drogas ilegais nos últimos 20 anos nos Estados Unidos. Atualmente o abuso de substância empecida é um grande problema nas empresas do mundo todo, além disso, seu uso tem relações negativas ao longo prazo com a adaptação ao trabalho, tanto como causa quanto como efeito.

Para as instituições o profissional com problemas no uso de substâncias químicas, ao se tornarem dependentes químicos fazem maior utilização de assistência médica e seguro saúde do que as pessoas que não possuem estes problemas, tornando-se funcionários caros.

A concordância do item x64 (40%) – ***Me preocupo quando tomo muitos remédios.*** Observa-se na resposta uma semelhança com x33, que se refere ao consumo de bebidas alcoólicas, o que reforça a concordância, ambas apresentam uma preocupação com uso das drogas legais. Tanto (uso de medicamentos), que quando perguntado se os remédios para dor de cabeça fazem parte dos objetos necessários da bolsa, mas de 30% responderam que já precisaram usar medicamento, mas não mantinha freqüência de uso. Quando perguntado sofre o que é considerado um uso dependente, alguns disseram não saber, até porque, em algum momento precisou tomar todos os dias remédios para dor, sem indicação médica.

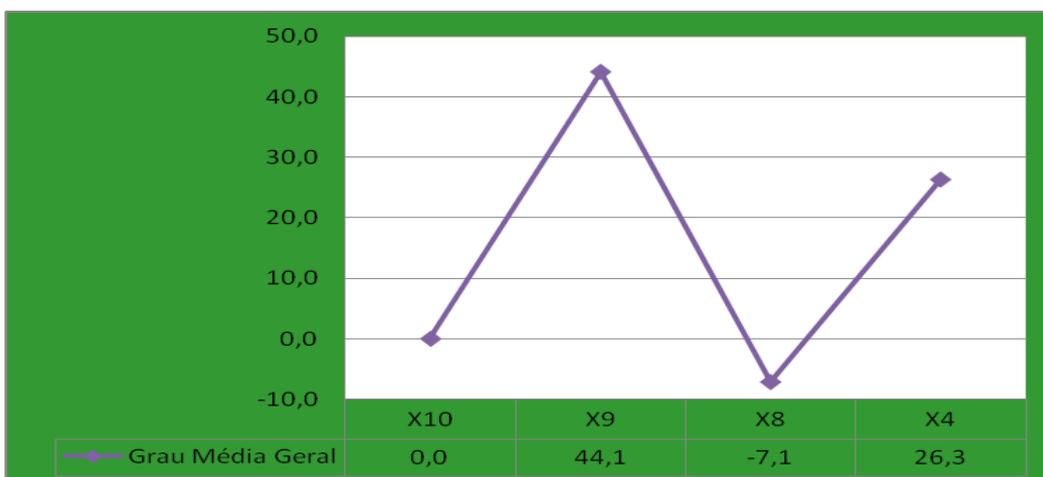
Um remédio para dor de cabeça [...] eu sempre mantenho na bolsa um [...] para quem precisar [...] sei, isso é muito perigoso, mas na hora nem percebemos[...]engraçado é que sempre tem alguém procurando [...]é a realidade M.L.O 27 anos, declara.

Segundo Moraes & Pilatti (2004), os especialistas em programas de assistência a funcionários estimam que 50% do absenteísmo e dos acidentes de trabalho estejam relacionados ao uso de drogas e álcool lícito, ou seja, a maneira de lidar com esse problema deverão mudar de perspectiva punitiva para uma perspectiva de educação e promoção de saúde, acentuando a importância do capital humano.

Na dimensão *Preocupações profissionais* da figura 09 a média geral é de -20,6%, essa discordância, indica uma ausência de preocupação com as questões que envolvem: falta de segurança no trabalho, ameaça de perda de vínculo empregatício, conflitos administrativos, dentre outros. Esse demonstrativo gera margem de interpretação de que os mestrandos se consideram estáveis em seus empregos, refletindo a postura dos 48% dos profissionais pesquisados serem professores da rede pública, concursados e os trabalhadores da rede particular, estar com perspectiva de maior valorização, depois de concluir o mestrado.

Já os resultados da dimensão *falta de reconhecimento profissional*, às formas de ascender a postos ou níveis hierárquicos não são claros, o trabalhador pode se sentir confuso e desestimulado. A baixa remuneração, bem como a falta de critérios claros de promoção, tem sido apontado, segundo Benevides-Pereira (2001) como uma variável importante, apesar de não decisiva no processo Burnout.

Figura 12- CBP-R Falta de Reconhecimento Profissional



Fonte: SAMPAIO (2009)

No item x9 – **Falta de serviço de apoio para problemas profissionais** houve um grau de concordância significativa (44,1%). A resposta nos diz que os mestrandos pesquisados sentem a falta de um serviço de apoio profissional

(psicopedagógico) que pudesse apoiá-los no desenvolvimento das atividades pedagógicas.

Para os mestrandos entrevistados o centro de apoio pedagógico, quando existe na instituição fornece ajuda tanto no que diz respeito ao professor quanto as relações externas com pais de alunos. E.S.(37 anos) diz “acredito que quando o centro de apoio faz seu trabalho, algumas ações de conflito entre professor e aluno, diminuem”.

Nesta dimensão à discordância mais significativa (-7,1%) aparece na x8 – ***Imagem pública dos professores***. Por ser uma pergunta evasiva, conduz à dúvida, então a resposta me afeta pouco, não traduz a realidade percebida durante a entrevista, quando perguntado se a imagem do professor hoje corresponde com a realidade? Os entrevistados responderam que a imagem do professor criada pela sociedade é injusta por que não respeita as dificuldades da carreira e por não entender que esse profissional é à base de construção do desenvolvimento do país.

Para Leite (2004) o status social atribuído ao professor não é mais o mesmo, no entanto os professores do Ensino Fundamental e Médio são os mais prejudicados, devido as condições de trabalho (violência, ausência de infraestrutura, conflitos políticos etc.)

Neste estudo, como os pesquisados foram professores do Ensino Médio e Superior do setor público e privado, a maioria fez relevância as exigências de atualização proposta pelo Ministério da Educação (MEC) sem uma política clara para o setor particular. São pressionados pela política de atualização sem apoio nenhum, ou seja, se vão estudar precisam reduzir carga horária de trabalho, diminuindo assim o salário.

Na dimensão *Falta de Realização Pessoal* a média geral obteve à discordância (-10,8%), ou seja, a maioria dos mestrandos sente-se realizado com a profissão, no entanto deixa transparecer seu descontentamento. A relevância da discordância aparece na entrevista, na fala de E.S.S.(41 anos):

Para o professor é muito difícil desistir do seu trabalho, pois ensinar propicia (ou deveria) outras formas de recompensas, que a monetária. Dessa forma, mesmo exausto o professor não consegue separar de forma racional o ambiente ideal do real, o que dificulta o processo de reconhecimento da doença, pois o contato e o relacionamento com as pessoas usuárias do serviço ficam prejudicadas devido a insistência do executor permanecer “tentando” realizar as tarefas sem os devidos esmeros.

3.3 Análise dos Resultados MBI-ED

O Maslach Burnout Inventory- MBI - Educação - ED foi um instrumento aplicada somente nos mestrandos, por no momento estarem no papel de alunos, também porque o MBI-ED possibilitava verificar a relação burnout e aprendizagem. Neste questionário, é possível mensurar, através dos itens perguntados os sentimentos relatados em sala de aula, professor e disciplina, bem como o apoio das entrevistas abertas, que sempre enriquecem os resultados tabulados.

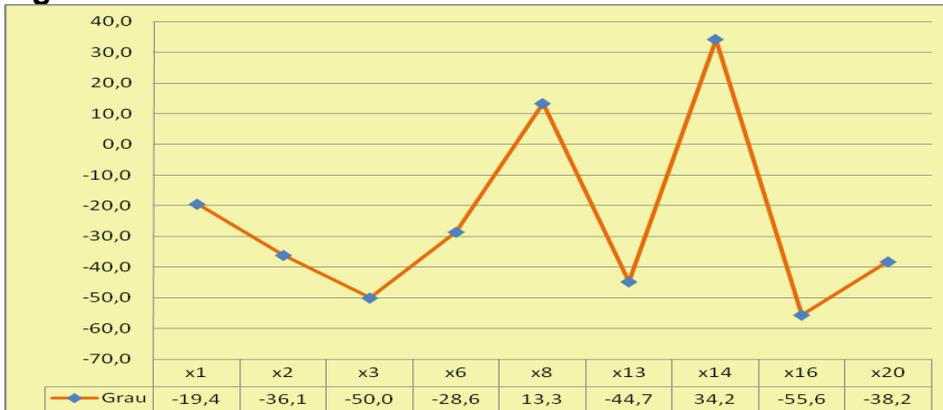
Os resultados dos dados são apresentados em tabelados, através da separação das dimensões Burnout: Exaustão Emocional (EE), Falta de Identificação com a Matéria (FIM), Falta de Aprendizagem (FA)

O MBI-ED destaca aspectos individuais associados às condições do ambiente acadêmico e às de relações de trabalho no mesmo ambiente, formando uma constelação de informações que propiciam o aparecimento dos fatores multidimensionais da síndrome entre professor e aluno. O questionário avalia índice de Burnout de acordo com os escores (Nunca, Raramente, Algumas Vezes, Frequentemente, Sempre) de cada dimensão (EE, FIM, FA).

Gil-Monte & Pieró (1997) reforça a importância de avaliar o MBI-ED como um construto multidimensional, que apresenta consistência interna entre as dimensões estatisticamente aceitáveis.

A figura 13 faz parte da composição estatística MBI-ED aplicado nos mestrandos, os resultados fazem parte da composição das dimensões teóricas abordada neste trabalho. Nesta figura aparece uma única concordância (34,2%) como resposta a todas as questões voltadas a dimensões Burnout.

Figura 12 – MBI-ED Exaustão Emocional



Fonte: SAMPAIO(2009)

No item x14 – **Creio que estou me esforçando muito**, esforçar-se faz parte do pré-requisito de está fazendo mestrado neste contexto, assim a representatividade da resposta está no plano da consciência que o sujeito tem de suas responsabilidades. No entanto, podemos considerar que quanto maior a carga de trabalho, mais tempo de dedicação, o que significa tempo e energia. Os desgastes físicos e emocionais têm suas origens nos seis pontos de desequilíbrio, conforme descreve Maslach & Leiter (1999, p.63) “Excesso de trabalho, falta de controle, remuneração insuficiente, colapso da união, ausência de equidade e valores conflitantes”.

O trabalho intenso é uma das estratégias de incremento à produtividade, quanto menos for a quantidade de pessoas para realizarem a mesma tarefa, maior o lucro. Os professores estão condicionados cada vez mais à sala de aulas lotadas, conseqüentemente gastam mais energia no controle da sala e outros afazeres. Quando perguntado sobre o tipo de dedicação, observamos que as pessoas estão frustradas com a sua incapacidade de realizar o que é realmente importante para elas. Observe no depoimento da A.P.A (38 anos):

É preciso muito mais energia para trabalhar de forma criativa e concentrada, temos muitas responsabilidades e precisamos mostrar nosso potencial, no entanto, como? se estamos sempre muito cansados. Eu acordo todos os dias 5 horas da manhã e vou para casa as 23:30 [...], então, vou ler alguma coisa necessária para o dia seguinte.

Então, supostamente, o mestrando dedicado pode ser um aluno potencialmente exausto, por absorver muitas atividades no seu cotidiano e sentir-se impotente em não poder estabelecer prioridade em suas tarefas. A exaustão emocional, para autores como Gil Monte & Peiró (1995), Martinez (1997) e Mendes (2002) reflete o início da Síndrome de Burnout.

Quanto à questão x16- **Aula de ciências me cansa e causa-me estresse**, retratada uma discordância de (-55,6%), ou seja, mais da metade não concorda que as aulas de ciências sejam cansativas, acreditando se identificar com as aulas. Também podemos atribuir a relevância da resposta à carga de comprometimento com o Programa de Mestrado em Ensino de Ciências (PMECA).

Na média geral da dimensão **Exaustão Emocional**, discordância é (-25%). Esse percentual traduz, a priori, uma não exaustão. No entanto, a negação no contexto geral, pode disfarçar um percentual significativo, já que exaustão é a situação em que advém do sujeito motivado, que ao cometer excessos no trabalho sente que não conseguem dá mais de si, em níveis emocionais. O grau de motivação do mestrando, frente às expectativas de ser mestre é bem alta, por representar muitos ganhos, além do status acadêmico, o sujeito recebe um aumento salarial e passa à fazer parte de uma outra pseudautonomia em determinado assunto.

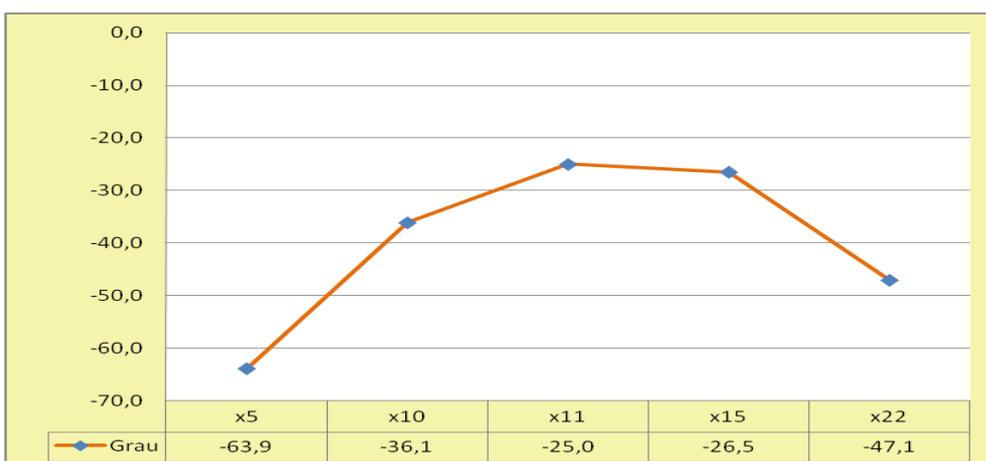
Nos estudos de Cherniss (1993), a discrepância entre o que o trabalhador investe e aquilo que ele recebe em troca é que vai minando suas forças. O autor chama atenção para outro detalhe ao se referir aos fatores pós-empolgação (investimento), os professores mais idealistas e entusiasmados com seu trabalho, por se envolverem intensamente com suas atividades, são também os mais vulneráveis a síndrome, por se sentirem desapontados, desprestigiados quando não recompensados.

No caso desta pesquisa, considerando os dados demográficos, podemos perceber um alto investimento, tanto emocional como físico, como é demonstrado no depoimento de C.C(52 anos), quando de maneira melancólica questiona sua participação e os benefícios desse processo:

Às vezes penso que isso tudo é uma loucura, e nem sei se vale a pena[...] estou cansado e doente, preciso ir ao médico e não tenho tempo, preciso dá um pouco de atenção à minha esposa e não tenho tempo, porque se eu deixar de escrever pesquisar um final de semana, não tenho como recuperar[...] por que durante a semana eu não paro [...] então meu prejuízo e muito alto. Por outro lado, sei que vai melhorar meu salário, mas será que vai melhorar o suficiente para cobrir todos esses meus prejuízos emocionais e físicos.

Na dimensão seguinte, os resultados apresentados na figura, possui característica focado no aluno.

Figura 14- MBI-ED Falta de Identificação com a Matéria (FIM)



Fonte: SAMPAIO (2009)

Na segunda dimensão do MBI-ED, o gráfico se mostra em discordância em seus itens, observe que a linha de grau está abaixo da linha zero. A Falta de Identificação com a Matéria (FIM) mostra, na questão x5 – **Creio que trato os professores de forma mal educada**. O percentual (-63,9%) negativo sugere um relacionamento social entre professores e alunos harmonioso. A negação em relação ao mau comportamento revela a prioridade na qualidade das relações sociais no ambiente, conduzindo possibilidades afetivas - profissional distanciando o pessoal.

Para autoras como Vasques-Menezes & Soratto (2006) poder contar com o suporte social adequado no trabalho, está associado à maior satisfação,

no ambiente, aumentando a possibilidade de lidar melhor com conflitos e com situações estressantes.

Quando perguntados se os trabalhos, seminários e outras atividades solicitados pelos professores eram pertinentes às suas disciplinas, 50% responderam dizendo que muitas vezes não conseguiam entender a relação entre o que era solicitado e o que eles consideravam parte das práticas pedagógicas da disciplina, no entanto, sabiam que parte do processo de crescimento profissional, passava por essa dificuldade em ajusta sua área de formação com as exigências do programa de Mestrado. No relato de E.B.(45 anos) essa contextualidade está explícita:

Minha área de formação está bem distante da estrutura das disciplinas do Mestrado, considero tudo novidade e por isso mesmo meu empenho é muito estressante, mas tenho que supera minhas limitações. As vezes acho cansativo, mas procuro não demonstrar, creio que todos, cada um ao seu modo, possui dificuldade.

Na figura seguinte, *Falta de Aprendizagem* conduz a uma abordagem voltada ao comportamento do aluno.

Figura 15- MBI-ED Falta de Aprendizagem (FA)



Fonte: SAMPAIO(2009)

A terceira dimensão *Falta de Aprendizagem* (FA) apresenta um grau de concordância de (45,7%) na questão x18 - ***Sinto-me estimulado(a) quando***

estou entendendo o assunto da aula situação natural, já que o aluno se sente melhor (auto-estima elevada) quando ele entende e consegue transmitir esse resultado, ou seja, entender o assunto, é estimulante para o aprendiz.

Quanto ao maior índice de discordância nesta dimensão, temos na questão x21 – ***Sinto que os professores não sabem tratar os alunos*** (-34,6%). Embora essa pergunta faça parte dessa dimensão (FA), ela faz ênfase aos recursos afetivos, pois reconhece que o suporte afetivo é um grande aliado da aprendizagem. Para alguns mestrandos se colocar somente na posição de aluno foi complicado por constantemente refletir dupla opinião. Quando perguntado qual foi o entendimento da palavra “tratar bem”, alguns responderam, “não me ignorando, já está ótimo”.

Os professores não precisam ser encantadores, mas precisam mostrar mais educação, como um simples “bom dia”, “boa tarde”. Não é todos, mas alguns estão na fase do “doutorite” que não julgam necessário qualquer tipo de cordialidade, pois são frios, distantes e tomam atitudes impensadas. Por isso, não sendo grosseiro comigo já é muito bom, assim não preciso responder na mesma moeda. (S.S. 35 anos).

A média geral de (FA) é de (12%) de concordância, sinalizando que existem conflitos entre as questões individuais referente ao aprendiz. Concordar com a falta de aprendizagem, não significa dizer que não estão aprendendo, mas que lidam individualmente de maneira positiva com questões da dimensão, que aparecem no gráfico, como x7- ***Eu lido eficazmente com as tarefas que todos os professores recomendam (42,9%)***; essa concordância de um pouco menos da metade dos alunos, revela um esforço em atender e corresponder as expectativa do curso. No entanto, a percepção de participação individual é mais tímida, porém representativa, veja na questão x9 – ***Sinto que através do meu desempenho influencio positivamente meus colegas (23,3%)*** esse percentual indica um esforço individual em querer ser referencia para os colegas e professores, pois essa concordância em ser exemplo para os colegas alimenta o ego e fortalece a relação com os professores mediante o resultado positivo.

No entanto é importante destacar o item x4- **Posso entender com facilidade o que sentem meus professores** pois essa questão nem aparecem na figura com resultados concordo/discordo, ficando na linha zero (neutra). O aluno (mestrando) mesmo sendo professor, não se colocou com muita relevância no lugar do professor, distanciando ele de seus processos.

Assim, no contexto MBI-ED podemos concluir que mesmo com todo avanço da ciência e dos meios de comunicação, a questão do ensinar permanece em grande parte, inalterada em sua estrutura. O aluno (mestrando) apresenta de forma singela a dificuldade na identificação com a matéria, impondo seus interesses sociais frente as limitações emocionais.

3.4. Análise dos Resultados CBP-R dos Docentes

Nesta parte da pesquisa, apresentaremos os resultados e análise dos dados CBP-R, referente aos professores do PMECA.

Lipp (2007), em seus estudos encontrou uma fonte estressora comum a todos os tipos de instituições de Ensino Superior que faz parte do sistema de pós-graduação do país: A modernização da tecnologia (professores muito inteligentes lutam com grande dificuldade com computadores, internet, data show e outros...); As exigências excessivas quanto à alta produtividade científica necessidade de participar de inúmeros congressos, bancas, concursos e as despesas que isso acarreta; falta de uniformidade no modelo de currículos e relatórios exigidos pelas agências de fomentos e pelas próprias universidades: uma vez que nem todo professor conta com uma sala onde possa, por exemplo, escrever artigos, ler teses, orientar alunos; além de outros fatores como: reuniões longas e sem objetividade, alunos mal preparados e que se recusam a comprar livros, a pesquisar na biblioteca, a concorrência excessiva entre colegas do departamento e a falta de reconhecimento entre os mesmos.

3.4.1 Fator I – Estresse e Burnout

Os resultados de cada fator e suas respectivas dimensões serão analisados a partir da relevância estatística de discordância ou concordância de cada questão.

O processo de estresse é um conceito que não encontrou ainda uma definição clara, objetiva, consensual e definitiva. No entanto diz que, “há uma pressão exercida especialmente pelas novas tecnologias necessitando uma adaptação sem um preparo prévio. Isso favorece a tensão, a insatisfação e a ansiedade, o que esgota o professor.” (LIPP, 2007 p.14)

As universidades brasileiras públicas, nas últimas décadas, têm passado por inúmeras transformações. De acordo com Lampert, 1999 (apud CARLOTTO, 2002), a competitividade, lucratividade e produção em massa são norteadores nas instituições de ensino, principalmente na graduação. Assim, como diz Buarque, 1994 (apud CARLOTTO, 2002) os professores preocupam-se, hoje, não só com suas funções docentes, mas também com questões baseadas no paradigma da civilização industrial, isto é, com sua carreira, sua estabilidade, seu salário, independente das garantias introjetadas a concorrência pelo status é fomentada pela indústria cultural.

Assim de acordo com os resultados do CBP-R, a figura 10, configura o grau de estresse apresentado pelos professores do P MEC

Figura 16 – CBP-R Estresse



Fonte: SAMPAIO (2009)

Os dados da questão x57 – ***As exigências do meu trabalho são exageradas***, revelam percentuais de discordância (-16%), destacando parte do professorado consciente de seus deveres, considerando naturais as atividades exigidas. O grau de satisfação em relação à carga de trabalho possui uma forte relação com a exaustão. De acordo com Franco, 2001 (apud CARLOTTO, 2002), o professor do Ensino Superior é, do ponto de vista institucional, aquele cujo plano de trabalho dispõe de horas de pesquisa, mas é também aquele cujas horas em ensino são tantas que não lhe deixa espaço para investigações e, por vezes, nem para a preparação de aula.

Ainda, na figura 10, observamos (11,25%) de concordância na questão x58 – ***É impossível tratar os alunos com base pessoal e individual***. A percepção do professor, frente a essa questão, é de não deixar que eles confundam a relação. A professora E. G.(50 anos), diz que se dá muito bem com todos os alunos, porém não particulariza, pois acredita que o tratamento individual caracteriza preferências.

Souza (2006) estudou o comprometimento afetivo em professores universitários, e concluiu que, as possibilidades de exaustão nos professores doutores e pós-doutores é menor em relação aos professores graduados e os que possuem título de mestre. A explicação provável é que o professor pós-doutor tem menor comprometimento afetivo com a universidade, porque suas metas profissionais estão dirigidas a ele mesmo, além de serem mais individualistas e perfeccionistas.

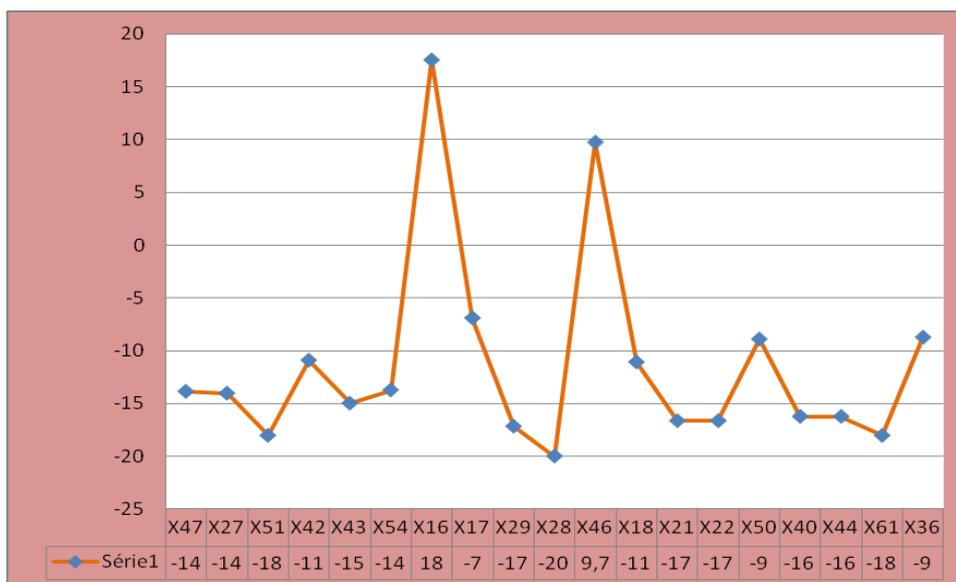
No entanto é de conhecimento geral que existe vários tipos de profissionais, na docência não seria diferente, segundo Maslach (2006) (apud LOPES, 2006) a exaustão está mais relacionada com os aspectos individuais, o que explica o maior nível de exaustão em professores menos comprometidos com a organização e seus afazeres, pois se aborrecem com tudo que tira-os da zona de conforto, irritando-se facilmente com atividades e ambientes que não gostariam de permanecer.

Assim a média geral de estresse (-3,2%) de discordância, o que sugere, identifica um estresse individualizado, mostrando os docentes comprometidos e envolvidos e bem perto do estresse ocupacional. Malasch &

Leiter (1999) acreditam que os professores reagem de formas diferentes aos mais variados canais estressores, contudo, está na relação aluno-professor a maior fonte de estresse, pois o prejuízo que a falta de alinhamento pode causar é comprometedora não somente na aprendizagem, mas no conceito que o aluno atribui ao conteúdo, à escola. Outra fonte estressora está na falta de oportunidade, recompensas e gratificações.

No gráfico a seguir, o CBP-R contempla burnout e suas 3 dimensões: Exaustão emocional(EE), Despersonalização (DE) e Falta de Realização (FR). Neste gráfico apresentaremos os resultados percentuais de cada dimensão, bem como a média geral do fator.

Figura 17 – CBP-R Burnout-



Fonte: SAMPAIO(2009)

Lipp (2007) considera burnout uma erosão gradual e freqüentemente imperceptível no início. Os dados de Exaustão (EE) de maior discordância (-18,05%) na questão x 51 – **Com freqüência me sinto deprimido em relação a minha profissão**; recentemente concursados os professores do programa rejeitaram o fato de associar o “objeto de desejo” a qualquer sentimento que não fosse à satisfação.

A concordância de (17,5%) na questão x16 – **Ensinar me realiza**

emocionalmente; reforça a negação da primeira, se está realizado o sujeito conseqüentemente não está deprimido com sua profissão, ou seja, nesta figura, a satisfação quanto à execução do trabalho docente, configura uma sutil, mas relevante motivação.

A motivação do trabalho docente está diretamente ligado à aprendizagem do aluno, para que isso aconteça é necessário que haja capacidade intelectual e vontade do aluno, bem como, conhecimento e didática do professor. No entanto, o grande elemento da “química” chama-se afetividade que, segundo Vasques- Menezes & Grazzotti (2006), trata-se de um elemento de troca entre professor e aluno, o primeiro propõe ensinar e o segundo se dispõe a aprender. Codo (2006) diz que essa afetividade inclui a sedução, que significa “trazer para seu lado”. O que de fato o professor precisa fazer é trazer os alunos para si, envolvendo com os encantos do conhecimento.

A média deste item apresenta uma discordância de (-9,3%) o que representa uma não exaustão emocional em indivíduos de maneira isolada. Maslach e Jackson (1981) afirmam que a educação pode ser associada ao Burnout, devido ao alto nível de expectativa destes profissionais, o qual não pode ser totalmente preenchido.

A DE é identificada pela concordância de (9,7%) na questão x46 – **Sinto que realmente gosto de meus alunos**. A subjetividade dessa pergunta está exatamente na forma singular em que cada um utiliza para definir o gostar. Quando perguntado se é possível gostar de algo que não é identificado, o professor A.M. (52 anos), diz que “é possível gostar dos alunos sem ser pessoal, é uma representatividade que não precisa ter nome, mas tem uma função, não é uma relação pessoal, por isso creio, dá certo”. A despersonalização (DE) não significa que o professor perdeu sua personalidade, mas que a mesma vai sofrendo alterações enraizadas em suas experiências, que se sobressai na relação fria e descompromissada com o aluno.

A discordância (-17,1%) na questão x29 – **Sinto uma pressão constante por parte dos outros para que eu melhore constantemente meu trabalho;** negar que existe pressão, não é bem a realidade do mundo dos

professores da pós-graduação. Segundo Lipp (2007) as exigências dos programas de pós-graduação de que os professores não só tenham uma alta produção tecnológica, em termos de apresentações em congressos, divulgação do conhecimento ao leigo etc., mas também que tenham uma alta produtividade em termos de publicações de artigos científicos. Todos sentem que essas exigências se tornam, às vezes, excessivas, principalmente no que se refere aos professores pesquisadores mais experientes, que gerenciam projetos de pesquisa de ponta de longa duração.

A reduzida realização profissional evidencia o sentimento de insatisfação com as atividades laborais que o docente vem realizando, sentimento de insuficiência, baixa auto-estima estão presentes nos sintomas Burnout. (BENEVIDES-PEREIRA, 2002).

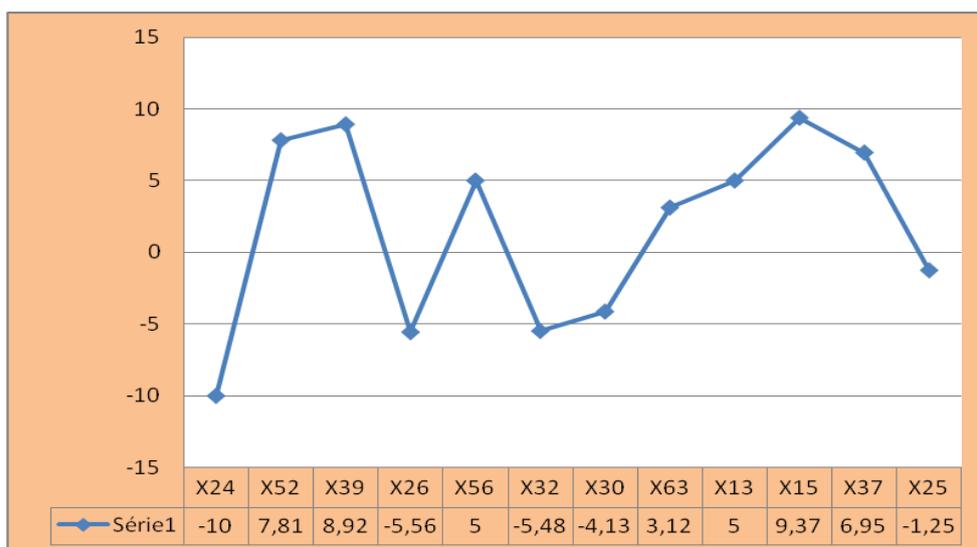
A dimensão Falta de Realização Profissional (FRP) apresenta discordâncias significativas em três itens: na questão x61- **Atualmente minha vida encontra-se muito aborrecida** (-18,05%); X21- **Fundamentalmente eu diria que estou muito contente com meu trabalho** (-16,6%) e na x22- **Atualmente reconheço que minha vida está muito boa e proveitosa** (-16,6%). Esse tipo de negação reforça a suspeita de um pós-estresse, conforme Benevides-Pereira (2002), supõe-se uma diminuição da qualidade de vida dos profissionais afetados por um recente estresse, conseqüentemente, uma deterioração na qualidade de vida pessoal, afetando diretamente as relações interpessoais tanto na esfera pública como íntima, com prejuízos emocionais. Tanto é que na questão X61 (veja acima) os professores negam o fato de suas vidas estarem aborrecidas, no entanto na questão (x21 e x22) onde há alternativa para reforçar uma vida estimulante, aparece da mesma forma negação da vida boa e proveitosa.

3.4.2. Fator II – Desorganização

Como se trata de uma ferramenta já aplicada nos mestrados (3.2.2) e devidamente explicado nesta pesquisa, cabe aqui se restringir aos resultados

dos gráficos. O fator II compõe as dimensões: Supervisão e Condições Organizacionais.

Figura 18 – CBP-R Supervisão-



Fonte: SAMPAIO(2009)

A Supervisão está relacionada ao tipo de relações que os gestores estabelecem como seus liderados. Na figura 12 à concordância de (9,3%) na questão x15 – ***Na minha instituição há um reconhecimento significativo quando o professor faz um ótimo trabalho.*** As crenças e as expectativas profissionais, o valor que organização atribui ao seu colaborador, sobre seu trabalho são interpretadas de acordo com a percepção e crenças particular do sujeito. Para Maslach & Leiter (1999) (apud BENEVIDES-PEREIRA, 2003), o trabalhador sente-se confiante e motivado quando há formas de ascender a níveis hierárquicos superiores claros e possibilidades destas se concretizarem.

Na questão x26, a discordância (-5,5%) – ***Meu superior convoca todos os funcionários as reuniões para tomar decisões conjuntas e resolver problemas.*** Observa-se uma falta de união no grupo em trabalhos integrados. As instituições em que não há união são vulneráveis ao conflito entre seus membros. Quando as pessoas percebem que não são importantes, que suas opiniões não são aceitas, elas normalmente desprestigiam as

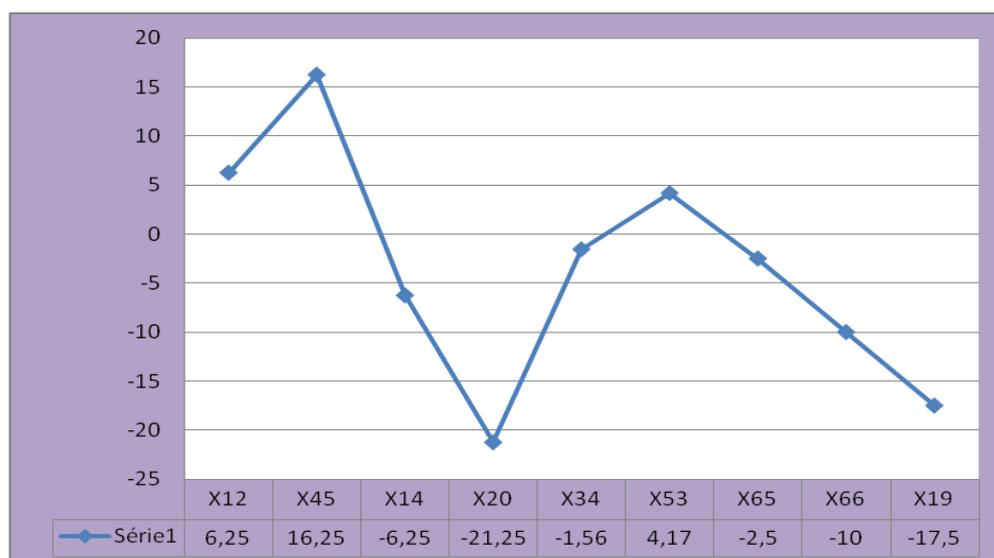
atividades executados por outros e negligenciam as suas tarefas. Tal comportamento tende a perdurar sob disfarce de conduta. (MASLACH & LEITER, 1999)

Quanto à média geral de (-0,8%) da dimensão *Supervisão*, o resultado aponta uma sutil negação quanto aos aspectos administrativos. Farber (1991) diz que um estilo de supervisão, sem apoio e apreço é um fator de risco importante no desenvolvimento do professor com Burnout.

Apesar do CBP-R direcionar a dimensão, *Supervisão* como um item de avaliação conjunta do corpo docente, instituições, coordenação e práticas pedagógicas, além do desenvolvimento curricular, não podemos deixar de mencionar algumas distorções quanto ao papel da supervisão no mundo das câmeras de vigilância, monitoramento no ambiente das escolas, que aparecem com intuito de proteger, mas os “olhos eletrônicos” estão em todos os lugares, invadindo e vigiando. Luppi (2007) chama esses acessórios tecnológicos que são impostos de maneira individual como, tecnostress.

As Condições Organizacionais (C.O) nas instituições de ensino estabelece o clima organizacional, um modelo de gestão não participativa pode ser a raiz de muitos males.

Figura 19- CBP-R Condições Organizacionais



Fonte: SAMPAIO(2009)

Na questão x45 – **Minha instituição oferece condições suficientes para que os professores sejam afetuosos** há concordância (16,25%). Embora o suporte afetivo¹⁵ seja muitas vezes facilitado por um rede de relações sociais, a primeira corresponde um tipo de “amizade” de identificação, a segunda refere-se às relações naturais entre irmão, vizinhos etc.. Assim, como o vínculo afetivo é fator *sine qua non* para ensinar, também é o mesmo (quando há desgaste) que rompe o vínculo e leva ao sentimento de exaustão. (CODO, 2006)

Para Carlotto (2002) as funções e expectativas frustradas em relação ao seu próprio desempenho, excesso de responsabilidade, o suporte organizacional e reconhecimento são aspectos que influenciam negativamente a qualidade do trabalho. Dessa forma, a discordância de (-21,25%) na questão x20 – **Não tenho claro quais são minhas funções e responsabilidades em meu trabalho**; ressalta a crença de que os papéis claros, limita a alienação. Benevides-Pereira (2002) diz que os excessos de normas impedem a participação criativa ou a sensação de controle de atividades e autonomia dos profissionais, o que os faz sentirem-se alienados e desvalorizados.

A média geral (-3,6%) desta dimensão (C.O) nos aponta predisposição Burnout. Maslach (2006) diz que a exaustão é própria dos aspectos mais individuais, o que explica os aspectos divergentes existentes entre os itens; compromisso organizacional, comportamento social e o desenvolvimento de exaustão que incidem no aspecto mais individual.

3.4.3. Fator III – Problemática Administrativa

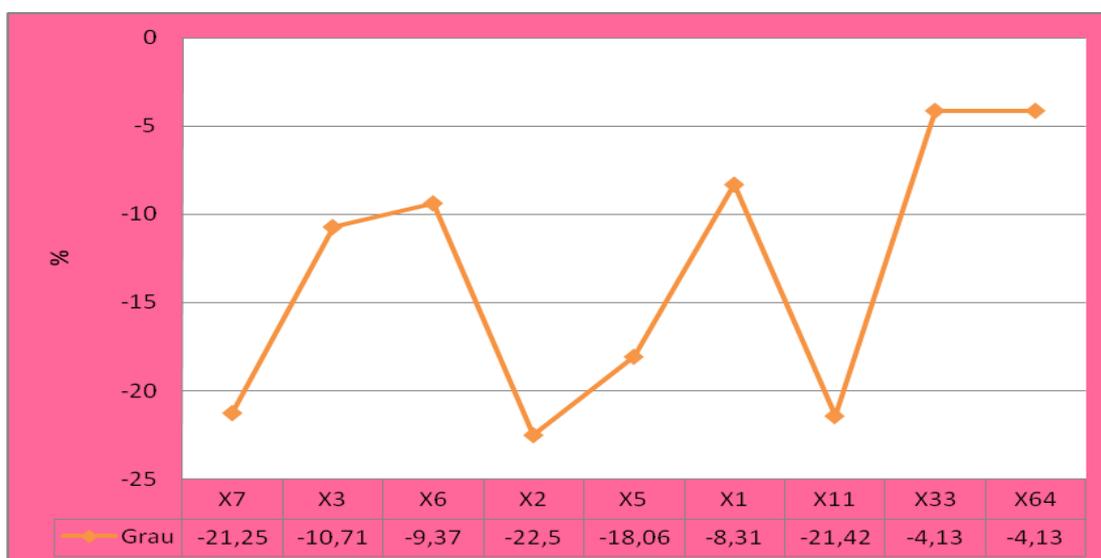
O conceito de problemática administrativa reuniu várias concepções teóricas, desde a administração do século XIX até o pleno desenvolvimento industrial e tecnológico do século XXI. Se antes os problemas estavam restritos as condições de trabalhos e o nascimento dos sindicatos, hoje, os investimentos na robótica enfraquecem alguns segmentos e marginalizam

¹⁵ Para Codo(2006,p.261) “suporte afetivo” é o sentimento que resulta do vínculos da pessoa escolhida de maneira aleatória.

outros. O homem vai para o centro da discussão do modelo produtivo. O valor do mercado está na escassez da habilidade do serviço prestado.

Já na figura à seguir, temos o item *Preocupações profissionais* que mostram as preocupações que os profissionais manifestam quanto sua estabilidade empregatícia.

Figura 20- CBP-R Preocupações Profissionais



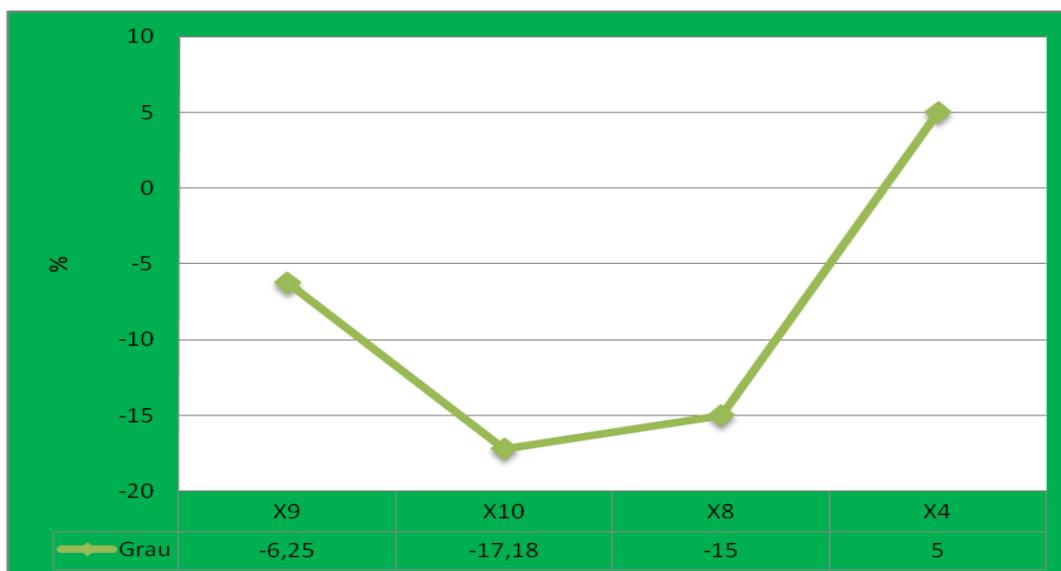
Fonte: SAMPAIO (2009)

A discordância da questão x11 – **Ameaça de fechamento da instituição** (-21,42%), reflete a realidade dos professores do programa de mestrado, pois 90% deles são concursados, portanto a ameaça de perder o emprego ou ser demitido é inexistente. Outra questão que apresenta negação significativa, x7 – **Contato negativo com os pais dos alunos**, cuja discordância de (-21,25%) representa a não realidade dos professores, pois os mesmo não possuem contato com os pais do alunos, já que são professores universitários e da pós-graduação.

Outra relevância aparece na questão x5 – **Sentimento de estar bloqueado na profissão** (-18,06%), já que esta questão reflete uma recusa do cenário pessoal, o sujeito pode não querer aceitar que não produz mais como já produziu, em outras épocas . Estes dados, para Benevides-Pereira (2002), sugerem que a variável satisfação intrínseca no trabalho, pode estar impedindo

o avanço de Burnout neste grupo. Este resultado está em consonância com modelo da competência social de Harrison,1999 (apud LEITE, 2004), a de que a falta de significado no trabalho é uma causa importante da SB.

Figura 21 – CBP-R Falta de Reconhecimento Profissional



Fonte: SAMPAIO (2009)

A baixa realização profissional revela uma tendência do professor em auto-avaliar-se de forma negativa. Neste item, verifica-se na figura acima, que só existe uma concordância de (5%) x4 – **Salário baixo**. De acordo com os resultados, alguns professores consideram seus salários baixos, em comparação às outras instituições de ensino superior. Benevides-Pereira (2002, p.67) diz que a “baixa remuneração tem sido apontada em muitos estudos como uma variável importante, apesar de não decisiva”. Sob a ótica social, a desvalorização do trabalho realizado também é outro aspecto a ser considerado, ou seja, hoje o mercado valoriza o talento (diferencial) associado à técnica (comum a formação de todos). Por isso assistimos, pessoas sem nenhum tipo de formação técnica e muito talento garantirem recompensas monetárias pelo resto da vida.

Quanto à discordância mais significativa de (-17,18%) está na questão x10 – **Falta serviço de apoio para problemas pessoais**; aponta uma incongruência no que diz respeito a importância de um serviço com suporte

psico-social na instituição, já que não existe no quadro estrutural do Programa de Mestrado, muitos menos na instituição onde está locado – Normal Superior um centro de apoio psicológico ou psicopedagógico.

A média geral (- 8,3%) deste item, faz uma negação ao contexto geral da realização profissional, talvez porque esse resultado só confirme o que os estudos já dizem sobre a experiência profissional, que minimiza os condutores de estresses, que dificultam a falta de realização profissional (o professor racionaliza mais as questões do cotidiano), o professor experiente já fez a opção definitiva pela carreira e reconhece suas limitações, assim desenvolve características de enfrentamento, condições que os jovens docentes precisam discernir ao longo do percurso (BENEVIDES-PEREIRA, 2002). Porém, a reduzida realização profissional evidencia o sentimento de insatisfação com as atividades laborais que os docentes vêm realizando, sentimentos negativos, baixa auto-estima, e constante sensação de insuficiência, fracasso profissional, desmotivação, revelando baixa eficiência no trabalho, segundo Carlotto (2002), não há concordância quanto à satisfação no trabalho ser causa ou efeito burnout, o que pode se afirmar é que existe uma correlação entre SB e satisfação

3.5 Causas e Consequências da Síndrome de Burnout em Professores e Alunos

Desistir ou permanecer faz da Burnout a síndrome que ataca os trabalhadores altamente motivados que, reagem ao estresse laboral, trabalhando ainda mais. O burnout aparece como uma reação à tensão emocional crônica gerada a partir do contato direto e excessivo com outras pessoas. Ensinar exige uma tensão emocional constante, atenção, envolvimento, responsabilidade em confronto com as variáveis internas e externas intrínsecas de cada sujeito envolvido no processo.

O desânimo, falta de motivação, desamparo, alienação, depressão, fadiga, stress e agora Burnout se confrontam com a mesma pergunta: por que

as pessoas desistem sem razão aparente? Por que fracassam? Problemas antigos, sintomas eminentes, caminhando em diversas épocas na etiologia das neuroses, ou seja, o problema é velho, tem origem e as resposta contextualizam sua época.

Como Sísifo, personagem mitológico condenado a subir o morro levando um pesado bloco de pedra, o qual, no entanto, rola para baixo a cada nova tentativa, a dinâmica do trabalho do professor se assemelha quando a sensação de que seu trabalho nunca termina, sempre começa de novo e por mais que se esforce nunca vai ter certeza de que chegou um final bem sucedido e que seus objetivos tenham sido alcançados.

Na pesquisa de Kretschmann, 1997 (apud REINHOLD, 2008), o trabalho do professor é estressante, muitas vezes em uma hora ele deve tomar 200 decisões e enfrentar 15 “situações educativas conflitivas” e muitos não conseguem deixar de pensar no trabalho pós-expediente. O distanciamento entre o plano e ação pedagógica, devido as situações de imprevistos e variáveis incontroláveis, são os constantes geradores de frustração.

Os agentes estressores incontroláveis fazem parte da ciência (frustração, isolamento, conflitos de interesse) e nem por isso os cientista deixaram ou desistiram de pensar ou criar. Algo além do compromisso impulsionava e impulsionam pessoas, profissionais a realizarem suas atividades com dedicação e afinco. No início do século XX Pavlov¹⁶, em experimentação, depois de criar a teoria do reflexo condicionado, treinou os cães a discriminarem entre um círculo e uma elipse. A princípio, o cão mostrou uma certa facilidade em distinguir, mas com a repetição começou apresentar dificuldade em fazer a diferenciação. Para ele, o comportamento neurótico do cão representava um colapso da capacidade de fazer diferenciações normais. Os cães, forçados a uma escolha e, ao mesmo tempo, impossibilitados de realizá-las, desenvolveram o que ele chamou de “neurose experimental”, o que seria um modelo para o desenvolvimento das neuroses humanas. (GOODWIN,

¹⁶ Ivan Petrovich Pavlov (1843-1936) um interessante produto da pesquisa sobre generalização e a diferenciação foi a descoberta de que a interrupção da diferenciação poderia produzir a neurose experimental ou “distúrbios patológicos” conforme colocou no título de sua 17ª. Palestra. (GOODWIN, 2005 p.339)

2005).

Na educação, a demanda é crescente e os professores são “orientados” a reproduzir conteúdos que forneçam resultados. Como no experimento do Pavlov, o professor é orientado a “fazer” o que supostamente produzirá resultado em resposta as metas “educativas” do governo vigente, mas o professor sente a impossibilidade frente ao contexto. Assim, ele vai executando as tarefas por etapa estabelecida sem se envolver com o processo, desenvolvendo despersonalização e frustração.

Segundo Barbosa (2008), no rol dos acontecimentos frustrantes atrelados à docência, estão dois pontos básicos e seus possíveis desdobramentos, são eles:

A) As perdas educacionais, incluindo aí a desvalorização da carreira de magistério em todos os níveis, a desvalorização da titulação acadêmica em detrimento, de outras profissões, não que os outros profissionais de diversas áreas estejam ganhando muito, o professor, titulado ou não, é que ganha pouco;

B) A rapidez das mudanças, que geram defasagem e levam o docente a trabalhar com escassos recursos tecnológicos e a lidar com alunos que assistem a documentários maravilhosos nos canais fechados de TV e têm na Internet um apoio considerável, disponível nas instituições, em casa e nas esquinas, através das lun-house, certamente, tais mudanças se constituem num grande desafio para o professor, que não tem tempo para ler e nem para assistir à tais documentários, pois vive correndo de uma instituição para outra para complementar a renda mensal.

O conceito de frustração¹⁷, que Freud desenvolveu na Psicanálise, advém de uma época em que a repressão sexual era o motor da loucura, particularmente feminino. O olhar do pesquisador para o tempo em que vive

¹⁷ Refere-se em psicanálise, “à condição do indivíduo a quem é recusado ou que a si mesmo recusa a satisfação de uma exigência pulsional” (Dicionário de psicanálise, 204 Laplanche). Popularmente refere-se à capacidade de o sujeito atingir a realização de um objeto sonhado, com o correspondente sentimento de fracasso. O bom desenvolvimento psíquico se dá quando o indivíduo não teme a frustração, mas tira dela lições de vida para superar as dificuldades atuais e futuras. (ALMEIDA, 1996 p.92)

direciona e ajuda a montar um quadro explicativo para o fenômeno do seu tempo. O ser humano passa a valer pelo que ele pode produzir e/ou comprar. Assim, o estresse é um sintoma comum na vida moderna, seu aparecimento coincide com a explosão dos bens de consumo, a era da produção em série.

Para Codo (2006), a causa do burnout ocorre na docência quando certos recursos pessoais são perdidos ou são inadequados para atender às demandas, ou não proporcionam retornos esperados.

Dejours (1992) diz que a docência é uma profissão de sofrimento, pois os desgastes físicos e mentais ocasionados pelas exigências permanentes trazem certamente, impactos em termos de bem estar e saúde. Assim, devido às constantes mudanças de cunho social e psicológico, a categoria dos professores é considerada uma das mais suscetíveis ao desenvolvimento da síndrome devido a fatores como: falta de reconhecimento e valorização social, pouca oportunidade de promoção, pressão social e política, classes com quantidade excessiva de alunos, violência em sala de aula, salários baixos, falta de infra-estruturas. Enfim, suas múltiplas funções associadas a baixos estímulos levam o professor quando à não desistir negligenciar seus afazeres.

Os relatos da pesquisa de Gasparini, Barreto & Assunção (2003) esclarecem que os elementos que podem estar associados às queixas e ao adoecimento do professor não se restringem ao exercício de sua função dentro da sala de aula, até porque muitas tarefas são realizadas sem a presença dos alunos e freqüentemente fora da escola, estendendo a jornada de trabalho até à intimidade do lar. Inclusive existem relatos que reproduzem o sentimento de que a pessoa não consegue se desligar, levando sempre trabalho para casa.

Muito embora a relação de trabalho do professor transcenda as questões salariais ou a falta de material didático-pedagógico, ele como qualquer trabalhador, vende sua força de trabalho para suprir suas necessidades e com isso, espera ser reconhecido e ter suas necessidades afetivas alimentadas. Assim, o entusiasmo é grande no início, no entanto a sobrecarga emocional, associada à dedicação e compromisso, vai pesando até rebela-se como a despersonalização desenvolvida como mecanismo de defesa, trata-se de certo endurecimento afetivo e coisificação ou materialização

da relação.

Para Vasques-Menezes, Codo & Medeiros (2006), o envolvimento pessoal com a docência “rouba” tempo, até mesmo da família. Para os autores:

Essa é vida do professor, é exercer uma missão de tempo integral. O envolvimento pessoal no trabalho continua e tem que continuar cada vez mais intenso, é a sua proposta de vida. Mas, e a família? O resultado disso tudo não poderia ser outro, um sofrimento psíquico, a exaustão emocional e a despersonalização. (VASQUES-MENEZES, CODO & MEDEIROS, 2006, p.258)

As causas da SB, tanto no aluno como o professor do PMECA, sujeitos dessa pesquisa, estão vinculadas ao excesso de carga de trabalho, o que gera Exaustão Emocional, que, segundo o modelo de Maslach & Leiter (1999), é um dos primeiros sintomas advindos de vários fatores, entre eles a sobrecarga de trabalho. Outra causa SB, presente no aluno, é o eminente entusiasmo, projeção de mudanças positivas, no modelo de Cherniss entende-se que a motivação e a satisfação do sujeito está associado ao êxito da execução das tarefas, sendo possível estabelecer uma relação de causa entre a Síndrome e a baixa-autonomia. O prazo de entregas das atividades inerentes ao Programa de Mestrado vai chegando ao fim e o que é projetado pelos mestrandos fica no que foi possível realizar, gerando uma certa frustração emocional.

Lipp (2007) diz que a SB é multifatorial por resultar da conjunção de fatores internos e externos, cujas ações frente a esses fatores vão depender dos traços de personalidade, atitudes, crenças e valores, de suas experiências passadas e de seu estilo de vida. Pessoas com elevada motivação no trabalho, altamente responsáveis e que se dedicam profundamente ao seu trabalho, têm pensamento polifásico, ocupando-se de várias coisas ao mesmo tempo, estariam mais predispostas a SB.

3.6. Estratégia de Enfrentamento da Síndrome de Burnout

Para Lipp (2007), o primeiro aspecto é verificar se o professor tem sintomas de estresse. A autora considera importante que o docente tenha consciência de que cada sintoma pode significar a presença de outras variáveis singular. Por isso, os primeiros passos para o reconhecimento é saber o tipo de personalidade; identificar os agentes estressores

Kretschmann,1997 (apud REINHOLD, 2008), desenvolveu como estratégia de enfrentamento o que ele chamou de “terapia racional motivacional”. Para ele, é possível aprender através de estratégias de enfrentamento minimizar o estresse. No programa de redução e prevenção de estresse no trabalho do professor, ele sugere que:

1. *O professor seja informado cientificamente sobre estresse, trabalho e diferenças individuais.* Acredita-se que essa recomendação seja de responsabilidade maior das instituições devido à possibilidade que é dada de criar um departamento de apoio psicossocial;

2. *Sensibilização* (O professor precisa se auto-conhecer, saber identificar seu grau de tolerância); As reuniões em grupo de cunho terapêutico pode ajudar o sujeito à se descobrir, assim como, ao compartilhar experiência crescer com o relato alheio.

3. *Aprender técnicas de relaxamento;* com acompanhamento profissional, as ginásticas laborais pode ser incluídas nesse processo de ensinar o professor a relaxar, respirar para preservar sua voz e saúde cardiovascular.

4. *Administrar seu tempo* (organizar suas tarefas e prioridades de acordo com as exigências);As técnicas de organização do tempo, pode ser um grande aliado dessa reflexão de mudanças de hábitos profissionais e pessoais.

5. *Identificar as causas estressoras* (possibilitando a redução do estresse); Quando o sujeito aprende identificar as ocasiões ou fatos que lhe

tiram do “sério”, ela acaba por evitar ou procurar administrar melhor a situação, assim, acredita-se que esse seja o principal caminho para minimizar as respostas estressoras;

6. *Imunização contra estresse*: desenvolvimento de uma avaliação realista da própria atividade de trabalho e da autoconsciência; todas essas estratégias podem ser adequadas às condições ambientais e culturais para alcançar maiores resultados. Chegar à imunização significa ter aprendido a lidar consigo mesmo.

Kyriacou (1998) criou uma técnica mais individualizada para o professor enfrentar o estresse e o Burnout. Segundo ele, as características da personalidade do sujeito interferem diretamente nas condições estressoras, daí ser de fundamental importância atentar para algumas técnicas tais como:

1. *Técnicas de ação direta* (identificar o que mais afeta e altera o sujeito);

2. *Técnicas Paliativas* (para aliviar o estresse mesmo, quando este não pode ser modificado, devido a natureza do problema);

3. *Técnicas mentais* (mudar a perspectiva do olhar do sujeito para o fato, uso do humor, desligamento emocional da situação estressante.)

Maslach & Leiter (1999) apostam na estratégia de valorização humana. Para as autoras, o local, bem como a política praticada no ambiente de trabalho, interfere diretamente nos resultados e na saúde do trabalhador. A estratégia é a avaliação do ambiente para que a empresa conheça sua situação presente. Esteve (1999) sugere uma abordagem preventiva, começando ainda nos cursos de formação docente, procurando uma adequação às exigências, fornecendo estrutura de ajuda aos professores, através de um programa identificado com a categoria de professores, ancorado em algumas fontes:

1. Identificação do sujeito com a profissão (o professor cria sua própria identidade profissional, através das dinâmicas de grupo aplicado ao treinamento);

2. Identificação dos problemas derivados da organização (alinhar percepção, entendendo o que é falha da organização e o que é parte do sujeito integrante da instituição);

3. Identificação dos problemas derivados das atividades de ensinar (muitas vezes o professor novato, não consegue ser criativo frente as adversidades, gerando frustração. Para este autor, a comunicação entre colegas de trabalho pode promover uma ação educadora criativa, alimentando auto-realização;

Outra abordagem de enfrentamento está no trabalho de Rudow (1997), cujo trabalho docente constitui-se em atividades psicologicamente estressante, por isso, ele sugere que haja uma maior empenho da empresa/escola em melhorar o ambiente, atentando para vários pontos, vejamos:

1. A saúde do professor deve ser uma preocupação da escola; assim como a formação pedagógica;

2. Formação continuada (como solucionar conflitos, como lidar com o estresse, como administrar seu tempo, lideranças, motivação..);

3. Administração de recurso humanos (inclusão de palestras e informativos)

4; supervisão e aconselhamento (podendo ser individualizados ou em grupo).

Com base em critérios científicos, Rudow elaborou o *Belastungs – Management – Training Fur Lehrer* - BMT-L, ou seja, treinamento para lidar com a sobrecarga de professores. Os procedimentos gerais consistem: primeiramente em discutir as condições e participação e estabelecem o plano de trabalho. O treinamento pode ocorrer dentro e fora do ambiente físico da escola. O BMT-L, usa método de instrução baseado em estratégias que

produzem resultados positivos em RH (Recursos Humanos) em geral, como: Discussões em grupo, estudo de caso, questionários de avaliação e role-playing (método e técnicas preventivas e de intervenção-reação e conseqüências decorrentes de sobrecargas negativas da docência).

As diversas investigações, realizadas sobre a Síndrome de Burnout permitem estabelecer diferentes linhas de intervenção e prevenção. Hernandez; Benevides-Pereira; Moreno-Jiménez e Gonzales de acordo com perspectiva psicossocial desenvolveram programas preventivos que procuram enfocar três níveis: Programas centrados na resposta do indivíduo (o trabalhador vai aprender estratégias de enfrentamento); Programas centrados no contexto ocupacional (o estresse é consequência do contexto laboral); Programa centrado na interação do contexto ocupacional e o indivíduo (o estresse é o fruto das relações do sujeito com o meio laboral);

Para esse trabalho realizamos uma adaptação dos tipos de estratégias especificada neste capítulo, para atender melhor as demandas do público pesquisado. Assim foi confeccionado um DVD, como resposta dos nossos objetivos, com estratégias de identificação e enfrentamento da síndrome Burnout, cuja característica estará devidamente descrita no capítulo seguinte.

4. PRODUTO - BURNOUT EM PROFESSORES: IDENTIFICAÇÃO E CONTROLE

O DVD *Burnout em Professores*, é o produto deste trabalho, com intuito de materializar o percurso dessa pesquisa e sedimentar o elo entre a pesquisa e sua funcionalidade.

O conteúdo do vídeo está dividido em 5 partes:

1. Abordagem conceitual, histórica da Síndrome de Burnout;
2. Identificação dos sintomas (o expectador recebe informações técnicas sobre os tipos de sintomas para identificar a SB);
3. Aspectos teóricos: Dimensões Burnout, de acordo Maslach;
4. Questionamentos (por que controle e não cura? Porque uma vez conhecendo SB, os sistemas de prevenção estão atrelados ao contexto de integração interna e externa (gestão escolar, tipos de exigências, manejos, personalidade, políticas, infraestrutura e outras);
5. Técnica de Enfrentamento (algumas sugestões de atividades físicas e psicológicas);
6. Para finalizar, algumas dicas de relaxamento, para uma vida mais saudável (como se trata de uma mídia, aconselhamos as pessoas, que uma vez identificadas com os sintomas, busque ajuda profissional;

Nas considerações de Lipp (2007), o Burnout em professores poderia ser consideravelmente reduzido, se nos cursos de formação de professores o assunto fosse abordado e técnicas de enfrentamento de stress e Burnout fossem ensinadas e treinadas. Assim o professor estaria ciente dos riscos a sua saúde física e mental. Portanto consideramos este produto um meio de informação que possa servi de alerta para aqueles que, ainda não sabem, ou não reconhecem Burnout em suas reações.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O processo Burnout é individual, sua evolução pode levar anos e seu surgimento é paulatino e progressivo. Codo (2006) afirma que a Síndrome de Burnout é um dos filhos da pós-modernidade. De fato, percebemos as mudanças ocorridas nos últimos anos em todas as esferas da sociedade, que transforma de maneira quase súbita o meio e conseqüentemente as pessoas, trazendo novos conceitos de trabalho e de trabalhador, novas exigências e necessidades, que causam impactos significativos no comportamento humano.

Diante desse panorama encontramos aqueles que são arrastados e por algum motivo sucumbem às mudanças. Nas Instituições de Ensino, ainda encontramos professores que resistem as novas tecnologias e continuam (ou tentam) ministrar aulas com fichas amareladas, porém outros são considerados *show-teacher*, muita tecnologia e pouco conteúdo. Assim, o ritmo acelerado e as exigências do mercado de trabalho tem tornado o professor um profissional cheio de desafios a serem superados.

Constantemente ficamos sabendo através da mídia casos de professores ridicularizados, violentados, trabalhando em condições precárias e perdendo sua importância social. Assim, entendemos que além da falta de recursos e oportunidades, ou até mesmo a forma como o indivíduo se reconhece, corroboram para uma corrida estressante e exaustiva onde não há vencedores.

O Burnout encontra-se exatamente entre as fronteiras da exigência e a falta de apoio, entre o dá e o nada receber, do vazio da caminhada. O sujeito dessa pesquisa é parte do universo vivenciado pela pesquisadora, e foi no cotidiano diante de tantas queixas e frustrações pessoais dos professores que se configurou o desejo em desvendar, se existia Burnout entre os professores do PMECA e os mestrandos (também professores da rede pública e particular).

Foi nessa direção, depois da escolha das ferramentas (CBP-R e MBI-ED) que os dados coletados forneceram indicativos da Síndrome de Burnout no grupo de mestrandos apontando incidência individual de pessoas estressadas,

Exaustas (EE), com baixa despersonalização (DE) e praticamente nenhuma baixa realização profissional (BRP), os resultados parecem óbvios, diante do perfil dos entrevistados que são alunos com a média de idade de 35 a 45 anos, dupla jornada de trabalho, casados, com filhos e alta expectativa em melhorar de vida, pós titulação.

Nos resultados do MBI-ED, à relativa falta de aprendizado (FA), associado à exaustão emocional (EE) foram sutilmente evidenciadas, devido ao cansaço físico causado pela sobrecarga de trabalhos, diminuindo cada vez mais o tempo de sono. De acordo com o modelo Maslach e Jackson (1981) a exaustão é um processo inicial da SB, esse sentimento mal administrado e, sem manejo, pode contribuir de forma muito significativa para SB.

Já os professores do PMECA apresentaram pouca incidência Burnout, em casos isolados o indicativo relevante estava no item falta de realização profissional (RP), o que segundo Cherniss (1995) sinaliza para o Burnout como decorrente de um sentimento de fracasso, perda da autoeficácia que leva o sujeito a fazer uma retirada emocional da situação estressante, ou seja, adota uma postura de não se envolver, além do que for solicitado.

O perfil demográfico mostra professores experientes com mais de 45 anos, doutores e com filhos adultos, são pessoas que segundo Benevides-Pereira (2002) não é alvos da Síndrome de Burnout, por apresentarem maior capacidade para lidar com as frustrações e os desmandos dos processos organizacionais. Mas isso não quer dizer que o sujeito para chegar nesse nível de entendimento não tenha passado pela SB e como conseqüência o agravamento da despersonalização.

Uma questão relevante entre os dois grupos, está no item, x9 **Falta de serviço de apoio para problemas profissionais**, pois os alunos (mestrandos) optaram pela concordância, ou seja, há um entendimento de que deveria haver um Centro de Apoio, com objetivo preventivo. Inversamente proporcional, foram os resultados dos professores, pois nessa questão, tiveram um grau de discordância, expressamente desconsiderando a necessidade do Centro de Apoio Psicológico.

Os assuntos envolvendo a temática não se encerram aqui, apenas

permite-nos iniciar uma nova fase através de artigos que serão elaborados e embasados pelo farto material coletado. Por se trata de um trabalho datado, fruto de um contexto específico, que coloca Manaus, a Universidade Estadual do Amazonas – UEA e o Mestrado de Ensino Superior de Ciências na Amazônia - PMECA como partícipes no estudo de uma Síndrome que afeta não somente os trabalhadores em educação, esse trabalho se encerra.

Na qualidade de aluna e pesquisadora, desse Programa de Mestrado, vivenciamos experiências únicas, estressantes, desesperadoras, alheias a nossa vontade, mas ao mesmo tempo edificante. Estressante, por que vivenciamos o caminhar da produção científica atrelado as variáveis incontroláveis de toda natureza. Edificante por nos permitir conjugar o binômio necessidade com oportunidade, pois percebemos com a própria experiência que o conhecimento aliado a técnica de enfrentamento Burnout pode ser útil em afastar a Burnout, bem como identificar a mesma nos sujeitos participantes desse processo.

Durante o percurso da construção dessa dissertação houve a preocupação em produzir algo que desmistificasse esse “cansaço do professor” ou seria o “professor-jeca tatu” como fica especificado por Codo & Vasques-Menezes(2006) quando dizem que os profissionais da educação bem que poderiam ser considerados uma atualização de “Jeca Tatu”:

Jeca era considerado preguiçoso por toda vizinhança. Este sentimento que todos temos, nele era crônico, até que se descobriu que o problema de fato era uma verminosa que lhe roubava a energia necessária para o trabalho[...] A história da ciência está repleta em substituir julgamentos morais feitos pelo senso comum por causas identificadas com problemas de saúde física ou psíquicas: as histerias, na idade média, queimadas como bruxas até que se diagnosticasse que estavam “doentes dos nervos” [...] Já se viu que o professor faz muito mais do que as condições de trabalho permitem [...] mas existe um outro professor habitando nossas lembranças: um homem, uma mulher cansados, abatidos, sem mais vontade de ensinar, um professor que desistiu.(CODO & VASQUES-MENEZES,2006 P.237)

Nesse sentido, buscamos uma forma de comunicação de fácil acesso (DVD) cuja informação chegaria ao professor desmitificando a síndrome “Jeca” e tratando a questão em nível científico, para quem sabe, evitar que alguns professores chegue ao extremo de amarrar o aluno na carteira (veja em anexo c – jornal Acrítica 22 de fevereiro 2009) e seja condenado. Por outro lado, esse trabalho não tem a pretensão nenhuma de ser a resposta para todas as queixas, mas enquanto resposta, seja o grito do trabalhador alienado contra seu esmagamento e o grito do educador, uma realização de si, para que cada um reconheça a necessidade de cuidar e ser cuidado.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Wilson C. **Defesas do ego: leitura didática de seus mecanismos**. São Paulo: Ágora, 1996.

ARAÚJO, Tânia M; SENA, Ivone P; VIANA, Márcia A; ARAÚJO, Edna M. **Mal-estar docente: Avaliação de Condições de Trabalho e Saúde em Instituições de Ensino Superior**. Revista Baiana de Saúde Pública. Vol 29. jan/ jun. 2006. Disponível: www.sinpro-ba.org.br/saúde. Acesso: 14/06/2009

APPLE, M.W. **"Relações de classe e de gênero e modificações no processo de trabalho docente."** Cadernos de Pesquisa, São Paulo, nº 60, Fev. 1987. p. 3-14.

BARRA, V. M.; LORENZ, K. M. **Produção de materiais didáticos de ciências no Brasil, período: 1950-1980**. Ciência e Cultura, São Paulo, v. 38, n. 12, p. 1970 - 83, dez. 1986.

BARNEY, J.B. **Looking inside for competitive Advantage**. Academy of Mangement Executive, 9 (4): 49 – 61,(1995)

BARBOSA, Irecê M. **Burnout e suas implicações no ensino de ciências**. Revista eletrônica ARATÉ. Universidade do Estado do Amazonas - UEA, Manaus- 2008

BENEVIDES-PEREIRA, Ana M. **Burnout- quando o trabalho ameaça o bem estar do trabalhador**. Casa do Psicólogo: São Paulo 2002.

_____, Ana M. **O Estado da Arte do Burnout no Brasil**. Universidade Estadual de Maringá-PR(2002).Revista eletrônica InterAção Psy, Ano 1, no.1 Agosto de 2003. Disponível: www.dpi.uem.br/artigo. Acesso: 15/06/2006.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**: n. 9.394 de 20 de dezembro de 1996. São Paulo: Saraiva, 1997.

_____. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria da Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: ciências naturais, 5ª a 8ª séries. Brasília: MEC/SEF, 1998.

BRITO, LUIS C. Cerquinho de (Org). **Sociedade Educação e Formação do Sujeito**. Manaus: EDUA, CEFORT/UFAM, 2006.

BYRNE, B. **The Maslach Burnout Inventory: testing for factorial validity and invariance across elementary, intermediate and secondary teachers.** Journal of Occupational and Organizational Psychology, 66, 3, 197-213. 1993.

CARDOSO, W.L.C & GUIMARÃES, L.A.M., **Atualização sobre a Síndrome de Burnout**,2003. Disponível: www.datamundo.com.br/oficinas_de_ideias acesso: 27/08/2008.

CARVALHO, M.M.B. **O professor – Um profissional, sua saúde e a educação da saúde na escola.** São Paulo: USP. Tese de doutorado. Faculdade de Saúde Pública, Universidade de São Paulo, 1995.

CARLOTTO, Mary S. & CÂMARA, Sheila G. **Análise Fatorial do Maslach Burnout Inventory (MBI) em uma amostra de professores de Instituição Particular.** Psicologia do Estudo. Maringá, PR, vol.9 no. 3 set.2004 (pp.499-505)

_____, Mary S. **A síndrome de Burnout e o Trabalho Docente.** Psicologia em Estudo. No. 7, ano 2002. Disponível: www.psicologado.com/site/artigos/saude. Acesso: 9/ 10 / 2007.

_____. **Síndrome de Burnout e Características de Cargos em Professores universitários.** RPOT. Vol.4, no. 2. Jun/Dez 2004. (p.145-162)

_____. **Síndrome de burnout e a satisfação no trabalho: um estudo com professores universitários.** In. Burnout: quando o trabalho ameaça o bem estar do trabalhador. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2002.

CHERNISS, W. **Beyond burnout.** New Yorque: Rotlese,1995

CHIAVENATO, I. **Recursos Humanos.** 6a.ed. São Paulo: Atlas, 2004.

CODO, Wanderlei (Coord) **Educação: Carinho e Trabalho.** 4ª. edição. Petrópolis, RJ: Vozes/ 2006.

CODO, Wanderlei & VASQUES-MENEZES, Iône. **O que é burnout?** Educação Carinho e Trabalho (PP.237-253) CODO, W. (org) Petropólis/RJ: Ed. Vozes, 2006.

CODO, Wanderlei & GAZZOTTI, Andréa A., **Trabalho e Afetividade** Educação Carinho e Trabalho (PP.48 - 60) CODO,W. (org) Petropólis/RJ: Ed. Vozes, 2006.

DELEUZE, G. **Lógica dos Sentidos** 4ª.ed.Trad. Luiz Roberto Salinas Forte. São Paulo: Perspectiva, 1998.

DEJOURS, C. **A loucura do trabalho**. Estudo de psicopatologia do trabalho. 5ªed. São Paulo. Cortez-Oboré. 1992.

DINIZ-PEREIRA, Denilson. **Prática Pedagógica de Professores de Ciências Naturais em Manaus-Brasil: Uso de Instrumentos Didáticos no Ensino**. Dissertação apresentado no Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências da Amazônia- Universidade Estadual do Amazonas. UEA, 2008.

ESTEVE, J. M. **O Mal-Estar Docente: a sala de aula e a saúde dos professores**. São Paulo. EDUSP. 1999.

_____, J.M. **Mudanças Sociais e Função Docente**. In: NÓVOA, António.(org.). *Profissão Professor*. 2ª ed.Porto, Portugal, Ed. Porto,1995, p. 93-124.

ENGUITA, M. F. **A ambigüidade da docência: entre o profissionalismo e a proletarização**. *Revista Teoria & Educação*. Porto Alegre, n. 4, p.41-61, 1991.

FACHIN, O. **Fundamentos de Metodologia**. Editora Saraiva, 2003

FARBER, B.A. **Crisis in education – stress and burnout in the American teacher**, San Francisco,Oxford: Jossey-Bass Publishers.1991

FERENHOF, I & FERENHOF, E. **Burnout em Professores**. *Revista científica-Centro Universitário Nove de Julho - São Paulo*, V.4 n.1 p.131/151-2002. Disponível: www4.uninove.br. Acesso:29/05/2007

FREUDENBERGER, H. J. **Staff burnout**. *Journal of Social Issues*, v. 30, p. 159-165, 1974.

_____, Hebert J. & RICHELSON, G. **Estafa: O alto custo dos Empreendimentos**. Rio de Janeiro: Francisco Alves. 1991

FORMIGHIERI, Valana J. **Burnout em Fisioterapeutas: Influências sobre atividades de trabalho e bem-estar físico e psicológico**. Dissertação apresentada no Programa de Pós-Graduação em Engenharia de Produção da Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2003.

GASPARINI, Sandra M.; BARRETO,Sandra M.& ASSUNÇÃO.Ada A. **O professor, as condições de trabalho e os efeitos sobre a saúde**.Universidade federal de Minas Gerais.(2003).Disponível: www.scielo.br. Acesso: 31/2/2009

GARCIA MORENTE, M. **Virtudes y vícios de La Profisión Docente**. In: *Escritos Pedagógicos*. Madri: Espasa, 1975.

GOODWIN, C. J. **História da Psicologia Moderna**. São Paulo: Ed. Cultrix, 2005.

GIL, Antônio C. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social**. Editora Atlas, São Paulo, 1999

GIL-MONTE Pedro R. **El Síndrome de Quemarse por El trabajo (SQT) (BURNOUT): Desarrollo y estrategia de intervención**: Congreso Penitenciari Internacional. Barcelona, 2006.

_____. P. R. & PIERÓ, J. M. **Desgaste Psíquico em El Trabajo: El síndrome de quemarse**. Madri. Sintese Psicologia, 1997

GONZALES-GUTIERREZ, J. L, MORENO-RODRIGUES, R. , PEÑACOBAPUENTE, C., ALCOCER-COSTA, N. ALONSO-RECUO, L. , BARCO-CERRO, P., & ARDOY-CUADROS, J. **Burnout in occupational therapy: na analysis focused on the level of individual and organizational consequences**. Psychology in Spain, 8, 98-105. 2004

GUIMARÃES. V. S. **Pesquisa em educação Alternativas Investigativas com Objetos Complexos**. São Paulo: edições Loyola, (p.149 a 163). 2006

HYPÓLITO, A. L. M. **Trabalho docente, classe social e relações de gênero**. Campinas: Papirus, 1997.

KRASILCHIK, M. **Reforma e Realidade O caso do Ensino de Ciências**. São Paulo Perspectiva 2007. Disponível: www.biblioteca.universia.net. Acesso: 02/03/2009

_____. M **Formação de professores e ensino de Ciências: tendências nos anos 90**. In: MENEZES, L. C. (Org.) Formação continuada de professores de Ciências. Campinas: Autores Associados, 1996. p. 135-40.

KYRIACOU, C. **Essential Teaching skills Chaltenham**: Stanley Thornes. 1998.

JIMENEZ B.M et al. **Avaliação do burnout em professores e comparações de instrumentos: CBP-R E MBI-ED**. Revista Psicologia em Estudo, vol.7, n 1. p. 11-19 Maringá. Jan/jun. 2002. Disponível: <http://www.scielo.br/scielo>. Acesso: 05/05/ 2008.

LACEY, H. & SHWARTZ, B. **A formação de Transformação de Valores. Psicologia** Revista-PUC – São Paulo-PUC/São Paulo, Lazárus. V1. N.1.p91-124 (1993).

LANCILLOTTI, S. S. P. ; SOUZA, C. V. C. ; SILVA, C. M. C. S. ; BURLAMAQUI, F. R. ; FLORES, S. M. . **A objetivação do trabalho na escola**:

implicações educativas atuais. Intermeio Revista do Mestrado em Educação Ufms, Campo Grande - MS, v. 4, n. 8, p. p. 26-p. 29, 1998.

LOPES, Eliane Marta T. (Org). **A psicanálise escuta educação.** Belo Horizonte (MG): Autêntica, 2006.

LORENZETTI.L & DELIZOIC,D. **Alfabetização Científica no Contexto das Séries Iniciais. Ensaio-Pesquisa em Educação.** V.3,n.1, 2001. Disponível: www.fortium.com.br Acesso: 10/09/2007.

LEONTIEV, A. O. **Desenvolvimento do Psiquismo,** Lisboa: Horizonte, 1978.

LEITE, Nádia Maria B. **Síndrome de Burnout e relações sociais no trabalho um estudo com professores da educação básica.** Dissertação de mestrado – UNB/ Brasília - DF, 2007. Disponível: www.biblioteca.universia.net Acesso: 05/08/2008.

LIPP, Marilda. **O Estresse do Professor.** Campinas, SP; Papyrus, 2002. 5ª. edição 2007.

MUCHINSKY, Paul M. **Psicologia Organizacional.** 7.ed. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2004.

MASLACH, Christina. **Promovendo o Envolvimento e Reduzindo o Burnout.** In Anais do VI Congresso de Stress da ISMA-BR e VIII Fórum Internacional de Qualidade de Vida no Trabalho. Porto Alegre: CD-ROM. 2006

_____,Christina & LEITER, Michel. **Trabalho – Fonte de Prazer ou desgaste.** (trad. Mônica Saddy Martins) Campinas, SP: Papyrus: 1999.

_____, Christina.; JACKSON S. E. *The Maslach burnout inventory: research edition.* Palo Alto: Consulting Psychologists. 1981.

_____, Christina. P., JACKSON, S. E., & LEITER, Michel. P. **Maslach Burnout Inventory Manual** (p. 52). (3ª ed.) Palo Alto: Consulting Psychologist Press. 1996

_____, SCHAUFELI & LEITER. (2001) **Job Burnout.** Annual Review of Psychology, 52, 397-422.

MARCONI, M.A; LAKATOS, E, M. **Técnicas de Pesquisa.** 2.ed. São Paulo: Ed. Atlas S.A. 1990.

MINISTÉRIO DA SAÚDE DO BRASIL. Doenças relacionadas ao trabalho: manual de procedimentos para os serviços de saúde. Brasília: MS, 2001.

MINAYO, M.C.S. (Org) **Pesquisa Social: Teoria Método e Criatividade**. Rio de Janeiro: Vozes, 1996

MICHAELIS, A. **Dicionário da Língua Portuguesa**. Ed. São Paulo: Melhoramento, 2009

MOSQUERA, J.J.M. **La autonomía Del profesorado**. Madrid: Morata, 1997

MORAES, GLAÚCIA p. **Alcoolismo e as Organizações**. 2004 Disponível: WWW.ph.cetefpr.br acesso: 11/06/2009

MORENO–JIMÉNEZ, B., GARROSA, E., & GONZÁLEZ, J.L. **La evaluación del estrés y el burnout del profesorado: el CBP-R**. *Revista de Psicología del Trabajo y de las Organizaciones*, 2000 16, no. 2 pag.151–171. Disponível: <http://www.uam.es/gruposuv/esalud/articulos> acesso: 11/05/2009

NARDI, Roberto (Org.). **Pesquisas em Ensino de Ciências: Contribuições para a Formação de Professores**. 5 ed. Escrituras Editora, São Paulo: 2004

NÓVOA, Antônio. **O passado e o presente dos professores**. In: NÓVOA, A. (Org.). *Profissão professor*. Porto: Porto, 1991

_____, Antônio. (org.). **Profissão Professor**. 2ª ed. Porto, Portugal, Ed. Porto, 1995

O Ensino de Ciências no Brasil um pequeno histórico. Disponível: www.uefs.br/pecs/textos. Acesso: 23/10/2008

OLIVEIRA, D. A. **Mudanças na organização e na gestão do trabalho na escola**. In: OLIVEIRA, D. A.; ROSAR, M. F. F. (Orgs.). *Política e gestão da educação*. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.

PACHECO, J.A.A. **A difícil construção da profissionalidade docente**. *Revista do centro de educação*. Ed. 2004, v.29 n.2. Disponível: <http://www.ufsm.br/ce/revista/revise/2004>. Acesso: 29/05/07

PEREIRA, S.M.A. **A Síndrome de Burnout- O estresse em Docente das Instituições de Ensino superior Privado de Porto Velho**. Dissertação apresentada ao programa de Pós-Graduação em Ciências da Saúde UNB/Brasília 2008.

PEREIRA, J.C.R. **Análise de Dados Qualitativos: Estratégias Metodológicas para as Ciências da Saúde, Humanas e Sociais**. São Paulo: Ed.USP, 2001.

PINHO, D.B. **Trabalho e Qualidade de Vida- Desafios e Sociedade**. Casa do Psicólogo, São Paulo 2001.

PINES, A.M. Burnout: **Na existencial perspective**. In: Shaufeli, W. B, Maslach, C., Marek,T.(1993) Professional Burnout: recent developments in theory and research Washington, DC: Taylor & Francis.

PIERÓ, J.M. **Desencadeantes do Estrés Laboral**. Madri, Pirâmides, 1999

PUCCI, B., OLIVEIRA, N.R. de e SGUISSARDI, V. "**O processo de proletarização dos trabalhadores em educação.**" *Teoria & Educação*, Porto Alegre, nº.4, pp. 91-108. 1991

REINHOLD, Helga H. **O sentido da Vida: Prevenção de Estress e Burnout do Professor** – Tese de Doutorado apresentado no Programa de Pós-Graduação em Psicologia do Centro de Ciências da Vida da PUC-Campinas, 2004

RUDOW, B.(1997) BARRA, V. M.; LORENZ, K. M. **Produção de materiais didáticos de ciências no Brasil, período: 1950-1980**. *Ciência e Cultura*, São Paulo, v. 38, n. 12, p. 1970-83, dez. 1986.

SACRISTÁN, J. G. **Consciência e acção sobre a prática como libertação profissional dos professores**. In: NÓVOA, A. (Org.). *Profissão professor*. Porto: Porto, 1991.

SARAGOZA, J.M.E. **O mal-estar Docente: a sala de aula e a saúde dos professores** (trad.Durley de Carvalho Cavicch) Bauru,SP: EDUSC,1999.

SELYE, H. **The Estresse Of Life**. New Yorque: McGram Hill,1984.

SHAUFELI,W & ENZAMANN,D. **The burnout companion to study and practice a critical analysis**. Londres, Taylor & Francis. 1998

SILVA, Graziela N & CARLOTTO, Mary S. Síndrome de Burnout: um estudo com professores de rede pública. *Psicologia escolar e educacional*, 2003 V.7 n.2. Disponível: [http:// bases.bireme.br/bibliotecavirtual](http://bases.bireme.br/bibliotecavirtual) Acesso: 21/02/2009.

SOUZA, Ivone Felix. **Burnout em Professores Universitários: Análise de um Modelo Mediacional**. Dissertação de Mestrado, Curso de Psicologia, Universidade Católica de Goiás. 2006.

TAMAYO, M. R.; TRÓCCOLI, B. T. **Exaustão emocional: relações com a percepção de suporte organizacional e com aestratégias de coping no trabalho**. *Estudos de Psicologia*, Brasília, 2002. Disponível: <http://www.scielo.br/pdf/epsic/v7n1/10>. Acesso em 17/08/ 2008.

VASQUES-MENEZES, Iône & GAZZOTTI, A, A. **Suporte Afetivo e o Sofrimento Psíquico em Burnout** (PP.261 a 266) In. CODO, W (Coord). *Educação: Carinho e Trabalho*. Petrópolis / RJ: Vozes. 2006.

VASQUES-MENEZES, Iône. ;CODO, Wanderlei ; MEDEIROS, Larissa. **Suporte Afetivo e o Sofrimento Psíquico.** Educação Carinho e Trabalho (PP.261-267) Codo (org) Petrópolis/RJ: Ed. Vozes 2006.

VASQUES-MENEZES, Iône ; SORATTO, Lúcia.; **Burnout e Suporte Social.** Educação Carinho e Trabalho (PP.267-273) Codo (org) Petrópolis/RJ: Ed. Vozes 2006

WAGNER, Dione Pereira. **Síndrome de Burnout: Um estudo junto aos educadores (professores e educadores assistentes) em escolas de educação infantil.** Dissertação apresentada no programa de pós-graduação de engenharia de produção. Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). 2004. Porto Alegre / RS. Disponível: <http://veja.abril.com.br/noticia/brasil/quando-ensinar-guerra-477100.shtml>
Acesso: 13/06/2009

APÊNDICE A - ROTEIRO PARA ENTREVISTAS CBP-R

Roteiro de Entrevista – CBP-R

1. As perguntas abaixo são resultados de maior **concordância**:
 - a) É muito estressante fornecer educação em ambiente de pouco apoio?
 - b) Ensinar lhe realize emocionalmente?
 - c) Sente que gosta de seus alunos?
 - d) Você está contente com seu trabalho?
 - e) Quando você necessita falar com seus superiores eles escutam?
 - f) Você e seus colegas conversam com regularidade sobre temas relacionados ao trabalho?
 - g) Você se preocupa com o consumo de remédios?
 - h) O que representa a falta de um serviço de apoio?

GRUPO B

2. As perguntas abaixo são resultados de maior **discordâncias**
 - a) Como é a relação com os pais dos alunos?
 - b) Você indicaria um amigo para trabalhar no local onde trabalha?
 - c) Você já tratou (ou trata) seus alunos de maneira impessoal?
 - d) Você sente que pode contribuir de forma positiva na vida de seus alunos?
 - e) Como suas opiniões são recebidas diante de seus superiores?
 - f) Você se sente alienado por seus colegas?
 - g) Você se preocupa com o consumo de bebidas alcoólicas.

OBS: roteiro de entrevista foi aplicado e respondido de forma oral

APÊNDICE B - ROTEIRO PARA ENTREVISTAS MBI-ED

ROTEIRO PARA ENTREVISTA COM MESTRANDOS – MBI-ED

1. As perguntas abaixo são resultados de maior índice de concordância
 - a) Você acredita está se esforçando muito?
 - b) Quando você entende o assunto da aula de ciências, como é seu comportamento?
 - c) Você é eficaz quanto às tarefas que os professores recomendam?
 - d) Você acha que influencia positivamente seus colegas?
 - e) Você acha que está aprendendo?

GRUPO B

2. As perguntas abaixo são resultados de maior índice de discordância
 - a) Como é o seu relacionamento com os professores?
 - b) Você acredita que os professores não sabem tratar os alunos?

OBS: Este roteiro foi aplicado e respondido de forma oral

ANEXO – A- OF.CIRC. N° 091/2009 – UEA/ENS/PPGEC ENCAMINHAMENTO PARA PESQUISA



UEA
Universidade do Estado do Amazonas



**Escola Normal Superior
Curso de Mestrado Profissional em Ensino de Ciências na Amazônia**

Of. N.º 091/2009 UEA-ENS-PPGEEC

Manaus, 27 de maio de 2009.

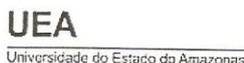
Senhora Diretora,

Ao cumprimentá-la cordialmente, apresento a mestranda do Programa de Pós-Graduação em Educação e Ensino de Ciências na Amazônia, do Curso de Mestrado Profissional em Ensino de Ciências na Amazônia, Eliana Santos Silva, RG 705210046-3, CPF 536448080-15, sob orientação da Professora Doutora Irecê Barbosa Monteiro. Nesta oportunidade, solicitamos a viabilidade da realização de pesquisa na Escola Normal Superior UEA, com a finalidade de obter informações gerais, para otimizar sua pesquisa intitulada: "A Síndrome de Burnout em professores de Ciências do Ensino Fundamental e suas Conseqüências no Processo Ensino-Aprendizagem". Na certeza de contar com o apoio de V. S^a. agradeço-lhe antecipadamente pela relevante parceria.

Prof. Dr. Augusto Fachin Terán
Coordenador do Programa de Pós-Graduação em Educação
e Ensino de Ciências na Amazônia

Ilma. Sra.
Maria Amélia Alcântara Filho
MD. Diretora da Escola Normal Superior UEA
NESTA

ANEXO B – CARTA DE ENCAMINHAMENTO DA QUALIFICAÇÃO



**Escola Normal Superior
Curso de Mestrado Profissional em Ensino e Ciências na Amazônia**

Of. N.º 080/2009 UEA-ENS-PPGEEC

Manaus, 27 de abril de 2009.

Senhor Professor,

Ao cumprimentá-lo cordialmente, agradecemos antecipadamente por aceitar nosso convite para participar do Exame de Qualificação da mestranda **Eliana Santos Silva**, do curso de Mestrado Profissional em Ensino de Ciências na Amazônia, da Escola Normal Superior. Encaminhamos a Vossa Senhoria uma cópia do projeto de dissertação: "A Síndrome de Burnout em Professores de Ciências do Ensino Fundamental e suas Consequências no Processo Ensino-Aprendizagem". Informamos que o Exame de Qualificação ocorrerá no dia 15 de maio do ano em curso, às 08h30min, na sala Profº Lúcio Cavalcante.

Apresentamos abaixo os membros da banca examinadora:

Profª. Drª. Irecê Barbosa Monteiro - Orientadora

Prof. Dr. Amarildo Menezes Gonzaga - Membro Interno

Prof. Dr. Thomaz Décio Abdalla - Membro Externo (UFAM)

Profª. Drª. Josefina Barrera Kalhil - Suptente

Atenciosamente,

Prof. Dr. Augusto Fachin Terán
Coordenador do Programa de Pós-Graduação em Educação
e Ensino de Ciências na Amazônia

Ilmo. Sr.
Dr. Amarildo Menezes Gonzaga
MD. Professora do Programa de Pós-Graduação em Educação e Ensino de Ciências na
Amazônia - ENS/UEA
NESTA

ANEXO – C- JORNAL ACRÍTICA 22 DE FEVEREIRO 2009

C4

CIDADES


 a crítica
 MANAUS, DOMINGO,
 22 DE FEVEREIRO DE 2009

NA SALA DE AULA

Precariedade leva professores ao estresse

Salas superlotadas, salário baixos e duas ou três jornadas são alguns dos problemas enfrentados pelos professores

ANA CELIA OSSAME
 DA EQUIPE DE A CRÍTICA

Não basta oferecer acompanhamento social e psicológico ao professor para se evitar ocorrência como a da semana passada, quando uma professora da educação infantil enfiou a boca de dois alunos, de 7 e 8 anos de idade, com fita gomada, durante a aula para impedir que eles conversassem. Ao apontar a precariedade da função de professor, os baixos salários e as salas superlotadas como fatores que contribuem para o estresse dos docentes, foi comprovado em pesquisas, a presidente do Sindicato dos Trabalhadores em Educação do Amazonas (Sinteam), Isis Tavares critica a comissão pura e simples da professora, que não pode ser tomada a vilã dessa história.

Afastada da função, a profissão é reconhecida para o Serviço Social e Psicológico da Semed. Isis Tavares, a exemplo disso, devem lidar com os outros docentes lotados pela entrada e pela saída do Sindicato de Manaus, o que não por momento poderá fazer a moter aos violentos. Sinteam luta por um termo psicológico a descrever o estado do exaustão prolongada e diminuição de interesse, especialmente em relação ao trabalho. O termo burnout é do inglês, principalmente, a sensação exaustiva da pessoa.

BITOS DA SÍNDROME
 ano de 2007, o Ibope e a Escola Nova Escola ouviram 500 professores de redes públicas

Semed promete atendimento

A secretária municipal de educação, Therezinha Ruiz, promete colocar uma equipe de fonoaudiólogos, psicólogos, assistentes sociais e pedagogos para garantir uma assistência psicológica aos professores e alunos que apresentem necessidade de acompanhamento em suas relações e trabalhos. Conhecidora da síndrome de Burnout, ela acredita que essa providência será fundamental para amenizar efeitos desse quadro.

A gerente do Distrito Leste

das capitais brasileiras e descobriram que mais da metade deles sofria de estresse. As dores musculares eram queixas frequentes em 40% dos ouvintes e o mesmo percentual declarou sofrer de forma regular alguma doença ou mal-estar quando estavam na escola.

O levantamento da Secretaria Municipal de Educação (Semed) confirma que os problemas musculares são a causa número um dos afastamentos de professores em Manaus. Em 2007, do quadro de 11 mil professores da rede, 1.224 foram atendidos pelo serviço médico, sendo que 455 com problemas musculares. Foram atendidos ou feridos, vindo em seguida 398 apresentando transtornos de comportamento, 188 com problemas respiratórios e 183 com problemas circulatórios.

Para Isis, a precariedade do trabalho dos profissionais da escola é um problema crescente desde a década de 80 do século passado, acentuada pela universalização do ensino e a chegada do neoliberalismo que prega o ensino por resultados. A chegada das classes populares às escolas não foi, inclusive, prevista para a educação já que os modelos destinados às classes dominantes, como o Benjamin Constant e o Colégio Estadual, não tinham muitas vagas para receber grande número de alunos, observa. "Com Isis, o professor tem que ensinar em salas superlotadas, com salário menor e, para compensar, aponta duas ou três jornadas sem tempo para planejar aulas ou mesmo estudar e se reciclar, o que gera o estresse", complementa.

Blog

Isis Tavares

PRESIDENTE
SINTEAM

“O que tem que ser atacado são as causas desse problema e não somente o professor. Por isso defendemos a existência de uma política de Estado para a educação, que deve ter continuidade seja qual governo for”, afirma a presidente do Sinteam. “Nós defendemos a implantação de mais escolas de tempo integral onde o professor, com salário digno, possa atender a uma só turma e com ela poder desenvolver atividades sem o aluno, visando o planejamento das aulas e pesquisas. Concordo com o afastamento da professora, mas não com a sua criminalização porque o sistema sistema tem que assumir que essas ocorrências são mais comuns do que se pensa, só não criam à imprensa com a frequência que desejam.”

Em números

#

90%

dos atendimentos médicos dados aos professores da Semed em 2007 foram a mulheres. Além, são as mulheres que compõem a maioria do quadro de servidores dessa pasta municipal.

59

horas por semana são gastas pelos professores em atividades ligadas ao trabalho, revelou a pesquisa do Ibope em 2007. Metade deles tem menos de seis horas de lazer.

46%

dos professores admitiram dificuldade de relacionamento com crianças e jovens. Esse problema é resultado da falta de disciplina dos estudantes, dizem os docentes.



Semed aponta que problemas musculares são a causa número um dos afastamentos de professores em Ma



O caso de dois alunos amarrados pela professora esta semana chamou a atenção para o estresse na sala d

ANEXO D – QUESTIONÁRIO CBP-R

Questionario Burnout do Professorado-Revisado CBP-R

*Bernardo Moreno Jiménez

*Eva Garrosa Fernandez

*José Luis Gonzales Gutierrez

Adaptado por Eliana Sampaio & Ierece Barbosa

Por favor, leia com atenção os dados seguintes e responda conforme desejado contornando com um círculo a resposta..

Idade.....anos

Sexo 1. Homem 2. Mulher

Relações pessoais

1. Casado 2. Concubinato 3. Solteiro(a) 4. Divorciado(a)

Número de filhos.....

Graduação do Professor_____

Grau de Formação

1. Graduado 2. Especialista 3. Mestre 4. Doutor

Anos de experiência em sala de aula.....

Principal Instituição de Ensino que trabalha.....

Condição do trabalho (1)Privado (2)Público (contratado) / (Concursado)

Nível que leciona: 1. Ensino Fundamental 2. Ensino Médio 3. Graduação 4. Pós-Graduação

1. Professor tempo integral 2. Professor tempo parcial

Por favor, indique as respostas que melhor descreve sua situação profissional como professor. Contorne com um círculo a resposta desejada, seguindo a classificação abaixo.

1. Totalmente em desacordo
2. Em desacordo
3. Indeciso
4. De acordo
5. Totalmente de acordo

1	Falta de segurança ou permanência do emprego	1	2	3	4	5
2	Ameaça de violência dos estudantes e vandalismo	1	2	3	4	5
3	Sentimento de estar bloqueado na profissão	1	2	3	4	5
4	Salário baixo	1	2	3	4	5
5	Sentimento de isolamento pelos companheiros	1	2	3	4	5
6	Conflito com a administração	1	2	3	4	5
7	Contato negativo com os pais dos alunos	1	2	3	4	5
8	Imagem pública dos professores	1	2	3	4	5
9	Falta de serviços de apoio para problemas profissionais	1	2	3	4	5
10	Falta de serviços de apoio para problemas pessoais	1	2	3	4	5
11	Ameaça de fechamento da Instituição	1	2	3	4	5
12	Os pais estão empenhados na educação de seus filhos	1	2	3	4	5
13	Os professores da minha instituição se animam em tentar soluções novas e criativas para os problemas existentes	1	2	3	4	5
14	Os recursos materiais em minha instituição (sala, carteiras, ar condicionados etc..) recebem manutenção adequadas.	1	2	3	4	5
15	Na minha instituição há um reconhecimento significativo quando o professor faz um ótimo trabalho;	1	2	3	4	5
16	Ensinar me realiza emocionalmente	1	2	3	4	5

17	Sinto que qualquer dia poderia ter um ataque de nervos, se deixar de ensinar;	1	2	3	4	5
18	As vezes me vejo tratando os alunos como objetos impessoais;	1	2	3	4	5
19	Me sinto alienado pessoalmente por meus companheiros;	1	2	3	4	5
20	Não tenho claro quais são minhas funções e responsabilidades em meu trabalho	1	2	3	4	5
21	Fundamentalmente eu diria que estou muito contente com meu trabalho;	1	2	3	4	5
22	Atualmente reconheço que minha vida está muito boa e proveitosa;	1	2	3	4	5
23	Fazer relatórios e planos de imediato me estressam	1	2	3	4	5
24	Quando realmente necessito falar ao meu superior ele(a) sempre me escuta	1	2	3	4	5
25	As vezes tenho que burlar regras do meu trabalho para conseguir completar minhas tarefas;	1	2	3	4	5
26	Meu superior(a) convoca todos os funcionários as reuniões para tomar decisões conjuntas e resolver problemas .	1	2	3	4	5
27	Me sinto ansioso e tenso ao ir trabalhar todos os dias;	1	2	3	4	5
28	Sinto que meus alunos são meus “inimigos”	1	2	3	4	5
29	Sinto uma pressão constante por parte dos outros para que eu melhore constantemente meu trabalho;	1	2	3	4	5
30	Existe uma diferença entre o modo que meu superior pensa que se deveria fazer as coisas e como eu acredito que deve ser feito;	1	2	3	4	5
31	É muito estressante fornecer uma boa educação em um ambiente de pouco apoio financeiro;	1	2	3	4	5
32	Meu superior leva em consideração o que eu digo;	1	2	3	4	5

33	Preocupo-me quando consumo bebida alcoólica	1	2	3	4	5
34	Recebo informação suficiente para executar de maneira eficiente meu trabalho;	1	2	3	4	5
35	Passo mal quando preciso mediar conflito entre alunos, pais e administração;	1	2	3	4	5
36	Se agora tivesse que decidir novamente se faria este trabalho, definitivamente faria novamente.	1	2	3	4	5
37	Sou incentivado pelo superior a resolver os meus problemas de trabalho, pois ele me ajuda se necessito;	1	2	3	4	5
38	Fico muito estressado com as mudanças de normas, regras, valores da profissão	1	2	3	4	5
39	Meu superior “faz de tudo” pelas pessoas que trabalham com ele na escola	1	2	3	4	5
40	No geral me adapto facilmente ao tipo de trabalho que sou designado;	1	2	3	4	5
41	Sinto que tenho trabalho extra, muito mais do que deveria esperar	1	2	3	4	5
42	Minha profissão está afetando negativamente minhas relações pessoais;	1	2	3	4	5
43	Acho muito difícil voltar ao trabalho depois das férias	1	2	3	4	5
44	Sinto que é impossível produzir alguma troca positiva na vida de meus alunos	1	2	3	4	5
45	Minha instituição oferece condições suficientes para que os professores sejam afetuosos;	1	2	3	4	5
46	Sinto que realmente gosto de meus alunos	1	2	3	4	5
47	Sinto que meu trabalho está afetando negativamente minha saúde	1	2	3	4	5
48	Minha instituição impõe obrigações sem os recursos necessários para cumpri-las;	1	2	3	4	5
49	Tentar impedir que meu trabalho entre na rotina e seja	1	2	3	4	5

	aborrecido me causa muito estresse;					
50	Atualmente me encontro numa fase de bem com a vida;	1	2	3	4	5
51	Com frequência me sinto deprimido em relação a minha profissão;	1	2	3	4	5
52	Quando tenho conflito com os pais dos alunos, meu superior me dá o apoio necessário	1	2	3	4	5
53	Meus companheiros e eu temos tempo com regularidade para discutir temas relacionados ao trabalho;	1	2	3	4	5
54	Se um bom amigo se mostrasse interessado em trabalhar em meu local de trabalho, teria reservas em recomendar;	1	2	3	4	5
55	Quando tenho que participar de atividades escolares fora das horas habituais de trabalho é muito estressante;	1	2	3	4	5
56	Sempre sou informado das coisas importantes que vão acontecer na instituição que trabalho;	1	2	3	4	5
57	As exigências do meu trabalho são exageradas;	1	2	3	4	5
58	É impossível tratar os alunos com base pessoal e individual	1	2	3	4	5
59	Posso prever o que pode acontecer no meu trabalho no futuro;	1	2	3	4	5
60	Considero muito estressante ficar atento aos problemas e necessidades individuais dos alunos;	1	2	3	4	5
61	Atualmente minha vida encontra-se muito aborrecida	1	2	3	4	5
62	Se me dão muitas responsabilidades me dão autoridade adequada para cumpri-las;	1	2	3	4	5
63	Sinto que é inútil fazer sugestões sobre meu trabalho, porque as decisões são tomadas desconsiderando totalmente as minhas intenções para melhorar;	1	2	3	4	5
64	Me preocupo quando tomo muitos remédios	1	2	3	4	5

65	Minha instituição oferece incentivos para motivar os alunos	1	2	3	4	5
66	Tenho um sentimento de intranquilidade em relação ao meu futuro profissional;	1	2	3	4	5

*Inventário publicado por Bernardo Moreno Jiménez, Universidade de Madri, 2000. Revista de Psicología Del Trabajo y lãs organizaciones.

Este questionário foi traduzido e adaptado pelas professoras Eliana Sampaio & Ierecê Barbosa-Universidade Estadual do Amazonas - UEA,2009;

ANEXO – E – QUESTIONÁRIO MBI ED

MBI – ED*Adaptação de Maslach & Jackson (1986)*

Por favor, leia atentamente cada um dos itens a seguir e responda se já experimentou os sentimentos relatados em: **sala de aula, professor, disciplina.** Caso nunca tenha tido tal sentimento, responda "0" (zero) na coluna ao lado. Em caso afirmativo, indique qual a frequência (de 1 a 5) que descreveria melhor seus sentimentos.

1 - nunca

2 - raramente

3 - algumas vezes

4 – freqüentemente

5 - sempre

		Pont.
1	Sinto-me esgotado(a) emocionalmente quando vou para escola	
2	Sinto-me cansado(a) quando tenho que realizar qualquer tarefa.	
3	Quando levanto-me pela manhã e vou enfrentar a mesma professora sinto-me cansado(a).	
4	Posso entender com facilidade o que sente meus professores	
5	Creio que trato os professores de forma mal educada.	

6	Tenho contato com pessoas o dia todo me exige muito.	
7	Eu lido eficazmente com as tarefas que todos os professores recomendam.	
8	Meu professores me deixam exausto(a).	
9	Sinto que através do meu desempenho influencio positivamente meus colegas.	
10	Tenho me tornado mais insensível depois que comecei estudar.	
11	Preocupa-me o fato de que ambiente da escola esteja me prejudicando.	
12	Sinto-me com muita aprendendo.	
13	Sinto-me não aprendendo nada (frustrado).	
14	Creio que estou me esforçando muito.	
15	Realmente não me preocupo com o que os professores pensam de mim.	
16	Aula de ciências me cansa e causa-me estresse.	
17	Posso me distrair facilmente quando não entendo o assunto da aula.	
18	Sinto-me estimulado(a) quando estou entendendo o assunto da aula.	
19	Tenho conseguido relacionar o conteúdo das aulas com a minha vida.	
20	Não vejo sentido entre as aulas e as coisas do cotidiano.	
21	Sinto que os professores não sabem tratar os alunos.	
22	Sinto que os professores são culpados de eu não consegui aprender..	