

UNIVERSIDADE DO VALE DO ITAJAÍ

**O INDICATIVO DA INCIDÊNCIA DE *BURNOUT* EM PROFESSORES
DO ENSINO SUPERIOR: COMO PREVENIR OU REMEDIAR?**

ROSÂNA MUSUMECI MARTINS

Itajaí
2007

Livros Grátis

<http://www.livrosgratis.com.br>

Milhares de livros grátis para download.

ROSÂNA MUSUMECI MARTINS

**O INDICATIVO DA INCIDÊNCIA DE *BURNOUT* EM PROFESSORES
DO ENSINO SUPERIOR: COMO PREVENIR OU REMEDIAR?**

Dissertação apresentada como requisito parcial
para obtenção do título de Mestre em Educação,
na Universidade do Vale do Itajaí, do Programa de
Mestrado em Educação.

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Elizabeth Caldeira Villela.

Itajaí
2007

UNIVALI
UNIVERSIDADE DO VALE DO ITAJAÍ
Pró-Reitoria de Pesquisa, Pós-Graduação, Extensão e Cultura - PropPEC
Curso de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Educação
Programa de Mestrado Acadêmico em Educação – PMAE

CERTIFICADO DE APROVAÇÃO

ROSÂNA MUSUMECI MARTINS


**“O INDICATIVO DA INCIDÊNCIA DE *BURNOUT* EM PROFESSORES
DO ENSINO SUPERIOR: COMO PREVENIR OU REMEDIAR?”**

Dissertação avaliada e aprovada pela Comissão Examinadora e referendada pelo Colegiado do PMAE como requisito parcial à obtenção do grau de Mestre em Educação.

Itajaí (SC), 27 de setembro de 2007.


Membros da Comissão:

Orientadora:



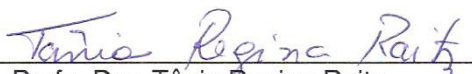
Profa. Dra. Elisabeth Caldeira Villela

Membro Externo:



Prof. Dr. Ernesto Jacob Keim

Membro representante do Colegiado:



Profa. Dra. Tânia Regina Raitz

AGRADECIMENTOS

Este trabalho é o resultado final de meu mestrado acadêmico em educação, o qual entendo como mais extenso e diverso do que toda minha pesquisa, que resulta na continuidade deste. Ele faz parte de uma história marcada por inúmeras pessoas e acontecimentos, por percepções, questionamentos, *insights*, reflexões e construções de novas idéias, formas de agir, de amar e de viver. Escrever este "agradecimento" é resgatar um pouco desta história, nomear aqueles que ajudaram a construí-la. Meu desejo diz que deveria agradecer nominalmente a todos, porém, isto não é possível por causa do espaço que esta relação ocuparia. Embora não possa dar nome a todos, ao longo destes dois anos e meio de mestrado, há pessoas que estiveram presentes no percurso de forma mais intensa, e a elas, quero agradecer em especial. Literalmente como em uma história, sigo a ordem da entrada em cena destes "personagens" de luta, de suor e de muitas lágrimas.

AGRADEÇO:

Ao Senhor, DEUS do possível, que habita em meu ser, e me oferece sempre e incansavelmente, conforto, fé e coragem. Agradeço por ter nele minha razão de viver!

Especialmente ao meu marido, CHARLES, pelo seu constante carinho, e auxílio incondicional tanto financeiro, como emocional! Eu te amo muito! Obrigada por ajudar neste caminho que eu acreditei ser um sonho impossível e você me provou (conforme sempre falou) que "*eu tiraria de letra*"! Eu acreditei em VOCÊ, e sua confiança em mim que me guiou! Obrigada!

Aos meus pais, LEDA e RENATO MUSUMECI, pelo ambiente de segurança, de estabilidade e de amor que me proporcionam em minha criação, e que me são fundamentais na vida! Exemplos falam mais que palavras! Vocês foram sempre meus exemplos.

Aos meus filhos RAFAEL e JULIANA, as melhores dissertações de vida que fiz, o meu combustível, o meu ar, minha razão de acreditar que a vida vale a pena, pois sempre me serviram de estímulo a continuar, para que um dia se orgulhassem desta mamãe!

Aos meus queridos e grandes amigos(as), do HOTEL BANDEIRANTES DA BARRA (em Balneário Barra do Sul). A toda equipe de garçons, camareiras, gerentes etc., especialmente ao Sr. Irineu. Amigos que me oportunizaram um ambiente onde escrever este trabalho fosse possível!

Aos estimados companheiros de jornada e vida, PATRICIA, ALUIZIO, ALCERI, SILVANA, LÉO, os professores da FCJ, as 'meninas do refeitório', os 'meninos e meninas' da central de cópias da FACULDADE GENEALISTA DE JOINVILLE.

Ao MESTRE e PROFESSOR OTTO FRANCISCO DE SOUZA, UM GRANDE amigo de encontros casuais nos passeios com 'nossos' cachorros, e que a cada encontro me ascendia luzes e desenhava caminhos! Muito Obrigada!

À minha amiga e COMADRE LISIANE. Antes de tudo, agradeço a forte amizade, que resiste a distância, a falta de tempo, a mundos diferentes, mas não perde seu brilho e reluz a cada encontro.

Cada um deles, em momentos, formas e intensidades diferentes, muito me ajudaram a ter forças, coragem, perseverança e entusiasmo para levar a cabo este trabalho. Sou grata, ainda, pelo fato de terem me ajudado a respirar outros ares, explorar e usufruir outros ambientes, pensar em outras coisas diferentes de "MESTRADO" e "DISSERTAÇÃO"!

À Professora Doutora Elisabeth Caldeira Villela, também pela amizade e compreensão, e pela orientação propriamente dita. Mas, mais do que isto – o que já é bastante – agradeço os convites feitos para trabalhar em outras pesquisas junto à sua equipe.

Em especial a DANIELA, SÔNIA, CLÁUDIA e ROSANE, minhas eternas companheiras de mestrado. Amizades nascidas no ambiente acadêmico e crescidas no compartilhamento da vida! Ao longo destes dois anos e meio foram elas quem mais dividiram comigo as alegrias e as angústias sentidas com a construção desta dissertação. Inúmeras vezes foi graças ao apoio, estímulo e à escuta delas, que consegui avançar em meu trabalho, sair da paralisia, amenizar o "peso" da escrita e da solidão que permeia a confecção deste estudo. E mais, sou grata às conversas e aos encontros que me fizeram vislumbrar outros horizontes, fluir e até mesmo muitas vezes rir muito!! Agradeço especialmente a Rosane Bonessi e a Daniela (outra Dany, a loirinha) que nos meses finais do curso de mestrado pacientemente me

escutaram e me incentivaram a todo o momento a concluir este percurso e a ter esperança no porvir.

À equipe de nossa linha de pesquisa EDUCAÇÃO E TRABALHO, todas mesmo! Por sempre estarem dispostas a partilhar informações e há ceder seu tempo para minhas chorosas dúvidas!

A todos aqueles que me ajudaram a realizar a pesquisa de campo: PROFESSOR NORBERTO, PROFESSOR ALEXANDRE, PROFESSOR AIRTON, PROFESSOR FÉLIX, a instituição FCJ por ter acreditado na minha idéia.

Finalmente, aos professores, meus colegas de trabalho, que foram entrevistados, pela disponibilidade para falar de suas crenças, práticas e expectativas no DIT. Agradeço pelo estímulo que, sem terem consciência disto, deram-me força, fazendo com que eu acreditasse mais fortemente no meu trabalho e na necessidade de refletir sobre a saúde mental dos decentes quanto ao burnout e, que a cada reflexão oportunizada pela participação deles, renovasse o meu prazer em estudar este tema.

Faço ainda um último agradecimento, a quem jamais lerá nenhuma página desta dissertação. Peço aos que lerem, que me perdoem, mas meu desejo é expressar isso, pois foi o meu *DENGOSO* (“eterno”, que com certeza, está hoje latindo e correndo feliz no céu dos cães), que nunca me deixou sentir solidão! Obrigada “*Dedeíó*”, pois mesmo sem entender nada de tudo isso, me amparava lambendo por vezes inúmeras das minhas lágrimas, e me distraíndo com seu jeitinho de amar incondicionalmente! Te amarei sempre! Obrigada!

“Eu tenho uma espécie de dom, de dever de sonhar, de sonhar sempre, pois sendo mais do que um expectador de mim mesmo, eu tenho que ter o melhor espetáculo que posso. E assim me construo a ouro e sedas em salas supostas, invento palco, cenário para viver meu sonho entre luzes brandas e músicas invisíveis.”

Fernando Pessoa

RESUMO

Este estudo está centrado de forma singular na atividade docente, e se propõe a investigar possíveis indicativos para a incidência de *burnout* em professores do ensino superior da Faculdade Cenecista de Joinville (FCJ). As condições de saúde dos professores, bem como de outros trabalhadores, perpassam de uma forma geral, por várias exigências e mudanças requeridas para efetiva realização de seus trabalhos. A este conjunto de obrigações inerentes a cada profissão denomina-se carga de trabalho. A avaliação desta carga de trabalho permite uma maior percepção e compreensão do grau de exigência e das condições de trabalho específicas de certas profissões, inclusive dos seus riscos ocupacionais. Trata-se de uma pesquisa de abordagem sistêmica, cuja natureza é quali-quantitativa. O instrumento de investigação e avaliação para o indício do acometimento de *burnout* utilizado será o D.I.T. (Diagnóstico Integrado do Trabalho), adaptado e validado pelo Laboratório de Psicologia do Trabalho, da Universidade Nacional de Brasília – LPT/UnB., em seu eixo de análise Relação Homem-Homem: Sentimentos do trabalhador e nas categorias e desdobramentos resultantes deste eixo especificamente. A população pesquisada é composta pelos professores da FCJ que atendam aos critérios pré-estabelecidos para participação. Diante dos resultados do indicativo positivo para a ocorrência de *burnout* nesta instituição, confirma-se a necessidade de estratégias de prevenção e/ou intervenção. Neste sentido, como uma contribuição da presente pesquisa ao enfrentamento do processo desta síndrome na FCJ, apresenta-se a proposta de um programa de formação continuada, por meio de ações informativas.

PALAVRAS-CHAVE: Diagnóstico Integrado de Trabalho. Formação Continuada. Síndrome do *Burnout* Docente.

ABSTRACT

This study focuses on a singular approach to teaching activity. It investigates possible indications of the occurrence of burnout among teachers at a college in Joinville - the Faculdade Cenecista de Joinville (FCJ). In general, the health conditions of the teachers, as well as of the workers, is subjected to various demands and changes required for the effective performance of their jobs. This set of obligations that is inherent to each profession is called the workload. The evaluation of this workload enables a better awareness and understanding of the level of demand, and the specific working conditions of certain professions, including the occupational risks. This study takes a systemic approach, which is both qualitative and quantitative in nature. The tool used to investigate and evaluate the levels of burnout is the W.I.D. (Work Integrated Diagnosis), adapted and validated by the Laboratório de Psicologia do Trabalho (Laboratory of Work Psychology) of the University of Brasilia – LPT/UnB, focusing on personal relationships in the workplace: workers' feelings, and on the categories and developments resulting specifically from these relationships. The population studied consists of teachers of the FCJ who met the pre-established criteria for participation. In view of the results of a positive incidence of burnout in this institution, a need for prevention and/or intervention strategies is confirmed. This research therefore makes a contribution to combating this syndrome at the FCJ, by presenting a proposal for a continual vocational training program, by means of informative actions.

KEY WORDS: Work Integrated Diagnosis. Continual Vocational Training. Teacher Burnout Syndrome.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 – Modelo de estresse de Blase (1982).....	45
Figura 2 – Modelo de estresse de Polaino (1982).....	45
Quadro 1 – Modelo para compreensão dos distúrbios perante estresse	46
Quadro 2 – Resumo esquemático da sintomatologia do <i>Burnout</i>	55
Figura 3 - Passos para o desenvolvimento de <i>Burnout</i>	60
Figura 4 – Classificação da pesquisa de acordo com as seis dimensões	74
Figura 5 – Diagrama de fluxo da pesquisa	77
Quadro 3 – Os eixos de análise oportunizados pelo DIT	84
Figura 6 – O processo de obtenção da amostra desta pesquisa	89
Figura 7 – Etapas do modelo proposto para projeto	90
Quadro 4 - Eixo de análise do recorte da pesquisa - correlação criada	99
Figura 8 – Comprometimento FCJ	101
Figura 9 – Satisfação no trabalho FCJ	104
Figura 10 - Esforço mental na FCJ.....	107
Figura 11 – Pressão do tempo na FCJ.....	109
Quadro 5 – Programa da formação continuada da FCJ em gestão de <i>burnout</i>	124
Quadro 6 - Anexo A do Programa de Formação Continuada.....	127
Figura 12 - Modelo referente ao anexo B descrito na Programação da Formação Continuada FCJ	128
Quadro 7 - Síntese dos estudos e pesquisas disponíveis sobre o trabalho e saúde docente	130
Quadro 8 - Referencial teórico bibliográfico sobre trabalho e saúde docentes	131
Figura 13 – Abrangência e resultados esperados	135

LISTA DE TABELAS

Tabela 1- Ponto de corte - Normatização Nacional trabalhadores em Educação	84
Tabela 2 - 1a. Comprometimento no trabalho	93
Tabela 3 - 1b Satisfação no Trabalho	93
Tabela 4 - 2a. Esforço mental	93
Tabela 5 - 2b. Pressão de tempo	93
Tabela 6 - Categorias sócio-demográficas da amostra: distribuição percentual por gênero e idade	95
Tabela 7 - Categorias sócio-demográficas da amostra: escolaridade docente	96
Tabela 8 – Subescala atitude frente ao trabalho - desdobramento comprometimento - categoria: concordo com a afirmação	100
Tabela 9 – Subescala atitude frente ao trabalho - desdobramento comprometimento – categoria: não apresenta opinião	100
Tabela 10 – Subescala atitude frente ao trabalho - desdobramento comprometimento - categoria: discordo da afirmação	100
Tabela 11 – Subescala atitude frente ao trabalho – desdobramento: satisfação no trabalho–categoria: concordo com a afirmação.....	103
Tabela 12 – Subescala atitude frente ao trabalho – desdobramento: satisfação no trabalho–categoria: não apresenta opinião	103
Tabela 13 – Subescala atitude frente ao trabalho – desdobramento: satisfação no trabalho–categoria: discordo da afirmação	103
Tabela 14 - Subescala carga mental – desdobramento: esforço mental - categoria: concordo com a afirmação	106
Tabela 15 - Subescala carga mental – desdobramento: esforço mental - categoria: não tenho opinião	106
Tabela 16 - Subescala carga mental – desdobramento: esforço mental - categoria: discordo da afirmação	106
Tabela 17 - Subescala carga mental – desdobramento: pressão do tempo - categoria: concordo com a afirmação	108
Tabela 18 - Subescala carga mental – desdobramento: pressão do tempo - categoria: não apresenta opinião	108

Tabela 19 - Subescala carga mental – desdobramento: pressão do tempo - categoria: discordo da afirmação	109
Tabela 20 - O indicativo positivo de incidência de <i>Burnout</i> na FCJ.....	110

SUMÁRIO

RESUMO	7
ABSTRACT	8
LISTA DE ILUSTRAÇÕES	9
LISTA DE TABELAS	10
INTRODUÇÃO	14
1 O PERCURSO METODOLÓGICO	17
1.1 JUSTIFICATIVA, RELEVÂNCIA E CONTEXTUALIZAÇÃO	17
1.2 DEFINIÇÃO DO PROBLEMA DA PESQUISA.....	20
1.3 OBJETIVOS DESTA PESQUISA	22
1.3.1 Objetivo geral	22
1.3.2 Objetivos específicos.....	22
2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICO-EMPÍRICA	24
2.1 SAÚDE MENTAL E TRABALHO: DISCUTINDO ESSA RELAÇÃO	24
2.1.1 As modificações na profissão docente: esgotamento e acúmulo de exigências	33
2.1.2 Do mal-estar ao estresse do professor.....	39
2.2 A SÍNDROME DE BURNOUT	46
2.2.1 Um olhar específico sobre este processo.....	48
2.2.2 O Burnout no professor universitário: a realidade do ensino e a satisfação no seu trabalho.....	61
2.2.3 “Se estou com Burnout, o que devo fazer?” Assunção de uma perspectiva preventiva de intervenções e estratégias de enfrentamento ao desenvolvimento do processo no docente	65
3 METODOLOGIA APLICADA	73
3.1 DIMENSÕES E PROCEDIMENTOS DE PESQUISA.....	73
3.1.1 O diagrama do fluxo de pesquisa	76
3.1.2 O universo desta pesquisa	78
3.1.3 O instrumento de pesquisa.....	79
3.1.4 Fundamentação teórica do eixo de análise desta pesquisa: relação homem - homem: sentimentos do trabalhador	83

3.1.5	O procedimento de aplicação do instrumento de pesquisa	85
4	MODELO PROPOSTO PARA ESTE ESTUDO	90
4.1	O DIAGRAMA DO FLUXO DO MODELO PROPOSTO	90
4.2	O INDICATIVO PARA INCIDÊNCIA	91
4.2.1	Recorte da pesquisa: o eixo específico orientador deste estudo.....	91
4.2.2	Análise dos resultados da pesquisa aplicada	94
4.3	PROPOSTA DE ESTRATÉGIA PARA INTERVENÇÃO.....	111
4.3.1	Apresentação da proposta de um programa específico (para FCJ) de Formação Continuada centrado no desenvolvimento de estratégias de enfrentamento docente ao processo de Burnout.....	111
4.3.2	O programa centrado nas respostas do indivíduo	117
4.3.3	Programa de formação continuada: gestão do burnuot na FCJ	123
4.4	DISCUSSÃO E RECOMENDAÇÕES DA PESQUISA.....	129
4.4.1	Delimitações e limitações desta pesquisa e estudo aplicado	129
4.4.2	Generalização dos resultados	133
4.4.3	A utilização do modelo proposto e suas implicações acadêmicas: diagrama do fluxo de abrangência esperado	134
	CONSIDERAÇÕES FINAIS	136
	REFERÊNCIAS.....	139
	ANEXO A - INSTRUMENTO COMPLETO RECEBIDO PELOS DOCENTES.....	155
	ANEXO B - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO.....	156

INTRODUÇÃO

Vários estudos e muitos pesquisadores têm buscado relacionar o trabalho com aspectos de saúde ou de doença dos trabalhadores, uma vez que o indivíduo, no contexto organizacional, está sujeito a diferentes variáveis que podem afetar diretamente sua saúde e, conseqüentemente, repercutir em sua produtividade.

Atualmente diante de um quadro altamente competitivo, as organizações, em busca de aumento de sua capacidade produtiva, demonstram grande preocupação em relação à saúde dos seus trabalhadores. Diante da evidência de que, para atingir uma maior produtividade e qualidade, é condição fundamental, também, a necessidade de investimento em programas ou ações que resultem em manter estes indivíduos saudáveis e atribuídos, portanto, da tão almejada capacidade produtiva.

Em contrapartida, observa-se que essas condições competitivas em que as empresas se encontram, muitas vezes, levam as mesmas a atuar de forma irracional em relação ao desempenho dos seus trabalhadores, pressionando-se o indivíduo de forma tão intensa para maximizar seus resultados, o que origina o desequilíbrio físico e emocional deste sujeito. A pressão da cobrança no cumprimento de metas e índices de produtividade resulta, em muitos casos, em estados de doenças, de insatisfação e de desmotivação no desempenhar do seu trabalho. Neste contexto, os conceitos de saúde e doença do indivíduo que trabalha, se apresentam também como um possível indicador do sucesso ou do fracasso de qualquer organização.

Apesar da idéia de uma dicotomia saúde-doença, o fato é que o trabalho constitui uma atividade de importância fundamental na vida do indivíduo, uma vez que a atividade ou profissão desempenhada alicerça também a posição deste sujeito em todo contexto social. Contudo, mesmo ao reconhecer a importância do papel que o trabalho exerce na formação de um indivíduo, reconhece-se também que, este mesmo fator, pode ser tão opressor a ponto de levar ao acometimento da saúde mental desse sujeito. Isso leva à percepção de que estar com saúde ou estar doente não são extremos opostos, mas sim vertentes de um mesmo processo.

Essa busca histórica sobre os possíveis impactos gerados pelo labor na saúde física e mental do indivíduo, indica a necessidade de pesquisas e aprofundamento por parte da comunidade científica, no estudo dos estressores

ocupacionais. Apenas por meio deste reconhecimento, também será possível a promoção de ações para minimizar os efeitos deste tipo de acometimento à saúde, e assim, proporcionar a melhoria da qualidade de vida dos trabalhadores.

Entende-se que a saúde ocupacional (ou saúde no trabalho), consiste na promoção e prevenção da saúde dos trabalhadores. O conceito de saúde ocupacional traz intrínseca uma abordagem de prevenção, rastreamento e diagnóstico precoce de agravos à saúde relacionados ao trabalho, além da constatação da existência de casos de doenças profissionais ou danos irreversíveis à saúde do trabalhador. (MENDES & DIAS, 1991). É neste contexto que este estudo se insere. Ressalta-se que a presente pesquisa destaca a figura do trabalhador-docente¹, mais especificamente do trabalhador – professor, pois sem este profissional, se tornam inviáveis, tanto a evolução da educação escolar no progresso de outras profissões, quanto à inserção no mercado de outros trabalhadores, afetando assim todo o contexto social vigente e futuro.

Evidencia-se que a preocupação específica deste estudo é diagnosticar, nos professores universitários da FCJ., propensão ao processo de *burnout*, cientes que este advém como resultante de uma sobrecarga de tarefas e funções e que, muitas vezes, é acobertado pela idéia de um estresse comum. Esta síndrome se manifesta pela soma de fatores ditos estressores, e que, em geral, levam os profissionais (no caso professores) a desempenhar suas atividades em profundo estado depressivo, embotados e ritualizados, como robôs, que apenas fazem o que se espera deles, sem qualquer satisfação ou motivação. Há relatos em pesquisas que alguns casos considerados mais severos, diante de tanto sofrimento, muitos profissionais chegam a abandonar sua profissão (CODO, 2002).

O âmago da pesquisa é buscar, com a análise do diagnóstico integrado do trabalho (DIT), um entrecruzamento dos dados obtidos na pesquisa, com a literatura específica, identificando *burnout* sob a perspectiva social-psicológica do Dr. Wanderley Codo² e de toda equipe do Laboratório de Psicologia do Trabalho da Universidade de Brasília (UnB). Em busca de facilitar a leitura e a compreensão da

¹ Neste estudo o termo docente, educador e professor, são utilizados para referir-se tanto ao gênero masculino quanto ao gênero feminino do profissional que atua lecionando.

² Professor Wanderley Codo trabalha em pesquisas no Laboratório do Trabalho da Universidade de Brasília. Desenvolve pesquisas sobre a categoria trabalho como modo de construção da individualidade; saúde mental no trabalho; trabalho e identidade e diagnóstico do trabalho nas organizações. Coordena o LPT, utilizando metodologia qualitativa e quantitativa e coordena o desenvolvimento do DIT — Diagnóstico Integrado (das condições objetivas e subjetivas) do Trabalho.

dinâmica desenvolvida, apresenta-se na seqüência a estrutura desta dissertação, por meio de uma exposição sucinta de cada capítulo.

O primeiro capítulo trata da justificativa, relevância e contextualização do tema, bem como delimita o problema de pesquisa e os objetivos geral e específicos. Na seqüência, o segundo capítulo procura abordar de forma dialética, os principais conceitos e a fundamentação teórico-empírica do tema, a revisão da literatura e também o modelo proposto para este estudo.

Como forma de estruturar uma visão mais panorâmica ao leitor em relação ao processo deste trabalho, o terceiro capítulo ilustra com o desenho da pesquisa, o universo investigado e o instrumento utilizado neste processo, fundamentando aspectos teóricos e procedimentos de sua aplicação na amostra participante.

A estratégia e forma de enfrentamento (ou “*como prevenir ou remediar*”) os efeitos da síndrome, são descritos no quarto capítulo, que apresenta também uma análise dos resultados da pesquisa aplicada. Neste percurso apresentam-se, no quinto capítulo, as considerações finais e também comentários sobre o atingimento dos objetivos geral e específico, que foram propostos básicos deste trabalho.

Salienta-se que não há aqui pretensão de exaurir este tema, nem de levar os envolvidos na pesquisa, ou os leitores, para algo além de reflexões iniciais sobre esse assunto. Sabe-se que algumas indagações nascem e crescem, sempre como resultantes de renovadas inquietudes levantadas por autores e pesquisadores, e que certamente isso está longe de se extinguir, ou de se tornar verdade irrefutável.

Espera-se, no entanto, que esse estudo oportunize inquietações quanto ao tema, e que estas gerem novas discussões e pesquisas na área para que se possa, efetivamente, contribuir tanto para o reconhecimento do processo de *burnout* docente, quanto para o aumento da preocupação consciente de todos os envolvidos com a qualidade de vida do professor no desempenho de seu trabalho.

1 O PERCURSO METODOLÓGICO

1.1 JUSTIFICATIVA, RELEVÂNCIA E CONTEXTUALIZAÇÃO

O interesse por evidências sobre as novas exigências educacionais e as conseqüentes mudanças nas formas de trabalho tem aumentado consideravelmente nos últimos anos. As pesquisas na área percorrem um amplo espectro temático, incluindo, desde contribuições de natureza mais teórica, àquelas orientadas para a produção de conhecimento empírico sobre as diferentes faces do ser professor. Este forte incremento de estudos e publicações tem sido motivado por fatores de diversas ordens. De um lado, num contexto propício a idéias de reformas educacionais, tende a se configurar um reconhecimento da importância dos professores por parte dos governos. De outro, há um visível e crescente interesse entre educadores e suas organizações no âmbito da sociedade civil organizada por melhor compreender os componentes distintos do grande universo do magistério.

Em sintonia com estas questões, e com uma retórica de valorização do professor emergente, sobretudo a partir do advento da legislação recente-Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB - Lei nº. 9394/96), do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e da Valorização do Magistério (FUNDEF – Lei nº. 9424/96) – são concebidos programas de formação inicial e continuada com vistas ao desenvolvimento profissional. Ao mesmo tempo, e contraditoriamente, aguçam-se as formas de proletarização do trabalho docente, como têm observado diversos autores, estudiosos dessa questão (CODO, 1999; GATTI, 1997; GATTI *et al*, 1998 e NÓVOA, 1998) e mesmo segundo os dados do próprio Sistema de Avaliação da Educação Básica Brasileiro - SAEB. (BRASIL. MEC. INEP, 1999).

Estas questões levantaram uma séria investigação da saúde mental do educador no contexto social vigente, à medida que também o *status* profissional do indivíduo interfere diretamente e de forma significativa na sua vida pessoal e produtiva. “[...] já houve um tempo em que se considerava o magistério, ou mais especificamente o trabalho docente, um sacerdócio a que os abnegados profissionais da educação devia se dedicar quase historicamente” (ESTEVE, 1999,

p. 7). Cabe enfatizar que esta idéia da docência como um sacerdócio, é um resquício da época em que a educação era conduzida pelos jesuítas e, portanto, vista como algo agregado a uma sacristia de igreja. Conforme afirma Ferreira (2004, p. 326), sacerdócio é o “ofício, funções ou dignidade de sacerdote”. Ainda utilizando o mesmo autor, como definição para o trabalho de um sacerdote, entende-se que é “o que exerce profissão honrosa, elevada e nobre, dotado de extrema dedicação, paciência, compreensão, [...]” (*op.cit.*, p. 327). Neste ponto, um questionamento importante é oportunizado por estes conceitos. A origem desta idéia de sacerdócio docente traz sérias conseqüências até os dias de hoje, quando, a comunidade, os pais, e as próprias instituições, esperam dos professores horas de dedicação extra, paciência e dedicação ilimitada. Essa sobrecarga, gerada por uma expectativa social, se constitui em um fator de risco à saúde e, portanto, pode ser sem dúvida, um facilitador ao processo de *burnout*³.

Hoje, mais do que nunca, o trabalho docente é desvalorizado e por vezes desacreditado, o que leva muitos profissionais a pensarem em mudar de profissão em busca de uma satisfação social e econômica. Há ainda aqueles que, mesmo tentados a deixar da profissão, não o fizeram por motivos de diversas ordens sendo este fator um dos principais responsáveis pela chamada síndrome de *burnout*, um dos grandes problemas psicossociais que estão a afetar profissionais de diferentes áreas, inclusive da educação. O *burnout* seria, então, uma desistência de quem ainda está lá, enclacrado em uma situação de trabalho que não pode suportar, mas que também não pode desistir, por inúmeras razões. Esta realidade tem gerado grande interesse e preocupação não só da comunidade científica internacional, mas também das entidades governamentais, empresariais, educacionais e sindicais no Brasil. Isto é devido à severidade das conseqüências, tanto individuais, quanto organizacionais, desencadeadas por esta síndrome, especialmente por sua peculiaridade patológica principal estar centrada no fator de interferência das relações interpessoais.

Na perspectiva do universo laboral docente, a sobrecarga de trabalho, que resulta de tantas responsabilidades e exigências, é que fundamenta a questão deste estudo, ou seja, justifica a idéia de uma fundamentação científica sobre como este conflito pode repercutir ou repercute na saúde do professor, para propor possíveis

³Sobre a origem do termo e suas características específicas será amplamente abordado na seqüência deste estudo no capítulo 2 da fundamentação teórico-empírica.

estratégias de enfrentamento ao *burnout* docente, como forma de (re)conhecimento por parte dos professores, de outros profissionais e da comunidade. Crê-se que esta consciência social, possa gerar a possibilidade e o desenvolvimento de ações que tenham como base a intervenção ao processo, pois há a concordância de ser muito melhor prevenir do que (re)mediar, este quadro tão atual e preocupante.

Justifica-se também este estudo do indício de incidência (ou ocorrência) dos sintomas de *burnout* na atividade docente da FCJ, com aspiração de ampliar este campo de investigação, para outras atividades laborais, o que pode auxiliar na compreensão da etiologia deste acometimento, por meio da percepção sobre as prováveis relações causais desta síndrome. Sabe-se que as profissões, ditas assistenciais, como a docência, são em geral as mais afetadas (BENEVIDES-PEREIRA, 2002; CARLOTTO, 2002; CODO, 1999), uma vez que há um elevado nível de envolvimento do profissional, que resulta por vezes em uma discrepância entre a sua vontade ocupacional, ou o seu 'querer fazer' e o seu efetivo 'poder de realizar esse desejo (grifo nosso).

Ao levar em conta que *burnout* é considerado um fenômeno psicossocial, e, que está relacionado diretamente a uma situação laboral, em contrapartida é crível afirmar, contudo, que o homem busca constituir-se como sujeito também por meio de seu trabalho; ainda cientes que este labor não se realiza de forma individual, mas se materializa num espaço social, cria-se um questionamento de como reverter esse processo. Diante deste paradoxo, se acredita ser relevante pensar em estudos que resultem em ações que possam prevenir, remediar ou erradicar esta síndrome, visando o (re) estabelecimento de um contexto favorável tanto à formação pessoal, quanto ao exercício da profissão docente.

O estudo do tema pretende como ponto de partida, investigar a partir de uma abordagem de pesquisa contextualizada e da problematização da realidade apresentada, aspectos referentes à saúde mental dos docentes do ensino superior de uma faculdade da cidade de Joinville/Santa Catarina. Busca ainda, segundo os resultados desta pesquisa criar subsídios para implantar ou programar políticas de prevenção e/ou intervenção ao desenvolvimento da síndrome de *burnout*. Sabe-se que estas mudanças não se constituem tarefa solitária ou isolada, mas que devem contemplar ações conjuntas entre professores, alunos, instituições de ensino e toda a sociedade. As reflexões e ações que possam ser geradas a partir deste projeto focam a busca de alternativas para possíveis modificações, não só da esfera

microsocial do trabalho docente, mas, também almeja dentro das suas possibilidades, atingir o conjunto macro-organizacional no qual este sujeito, enquanto ser humano, está inserido.

1.2 DEFINIÇÃO DO PROBLEMA DA PESQUISA

O mundo passa por grandes transformações e significativas mudanças nas atitudes e hábitos das pessoas. As universidades, as escolas, além de centros de produção de conhecimento também fundamentam a formação profissional e pessoal do futuro cidadão. A ética e os valores morais são capacidades que na verdade são construídas, e que crê o contexto social, ter uma boa dose de responsabilidade nesta construção, a educação, que é recebida pelo sujeito, ou seja, a sua formação escolar ou universitária.

Nesta visão, são responsáveis socialmente os professores, pois eles que 'dão voz' ao conhecimento e 'fala' na formação de um aluno. Porém este mesmo professor, apesar de estar sob o julgamento social de ser bom, ou mau, também se esforça sobremaneira para desenvolver-se, e enfrentar o desafio das mudanças que se impõe a sua atuação. Fica evidente que são estes professores cobrados por toda educação de toda uma nova geração, e que a revelia de qualquer julgamento, ocupam um lugar de permanente mudança de valores, uma vez que devem todo tempo adaptar-se e, simultaneamente, professar essa mudança.

Este cenário, favorável às exigências sociais e institucionais, eleva também significativamente a cobrança pessoal deste profissional, que se vê oprimido pelo sistema e, obrigado a possuir cada vez mais habilidades como: dedicação, vocação, benevolência, flexibilidade além de uma grande dose, com certeza, de esquecimento de si mesmo, sem condições de reagir às mudanças impostas, resta apenas aceitá-las, senão, assumi-las. Isto torna estes profissionais mais predispostos a conflitos, ansiedade, estresse e conseqüentemente ao desenvolvimento da síndrome de *burnout*, quando comparados a outros profissionais que não carregam tamanha responsabilidade e estigma. Neste sentido, Santos (1983, *apud* Esteve, 1999, p.31), assegura que,

As transformações apontadas supõem um profundo e exigente desafio pessoal para os professores que se propõem a responder às novas expectativas projetadas sobre eles. Já não existe amparo do consenso social. Qualquer atitude do professor pode ser contestada, e haverá grupos e forças sociais dispostos a apoiar a contestação ao professor. Qualquer valor que se defenda em classe pode ser rebatido, não somente da perspectiva individual de um aluno, mas com o apoio de diferentes correntes de opinião que tem suas origens nos meios de comunicação de massa.

Em meio a esta nítida confusão de papéis, a saúde física e mental deste profissional vai-se deteriorando. As funções e tarefas, cada vez mais fragmentadas e diversificadas, exigem adaptação e renovação constante deste profissional, que muitas vezes não encontra subsídios na comunidade social, ou na instituição, que oportunize efetivamente, o desenvolvimento necessário ao seu bom desempenho. Constata-se a urgência e a necessidade de investir na formação do profissional docente, para que este possa desenvolver capacidades de enfrentamento e de resistência, devolvendo, de certa forma, para instituição (escola), a responsabilidade que lhe é tão fortemente imputada. Cabe a ela assumir sua característica opressora, que obriga e forma cada qual a sua forma. Reafirma Freire (1998, p. 48), “Tenho certeza de que um dos saberes indispensáveis à luta das professoras e professores é o saber que devem forjar neles, que devemos forjar em nós próprios, da dignidade e da importância de nossa tarefa”. Um apelo fundamental e necessário, pois, conforme assevera Freire (2000, p. 88),

Uma das questões centrais com que temos de lidar é a promoção de posturas rebeldes em posturas revolucionárias que nos engajam no processo radical de transformação do mundo. A rebeldia é o ponto de partida indispensável, é deflagração da justa ira, mas não é suficiente. A rebeldia enquanto denúncia precisa se alongar até uma posição mais radical e crítica, a revolucionária, fundamentalmente anunciadora. A mudança do mundo implica a dialetização entre a denúncia da situação desumanizante e o anúncio de sua superação; no fundo, o nosso sonho.

Sabe-se que as condições em que o professor realiza seu trabalho constitui-se em um dos fatores mais significativos no seu acometimento físico e mental, e por vezes este mal-estar se traduz em absenteísmo, ou até mesmo no abandono da profissão. (ESTEVE, 1999). As mudanças no ritmo do trabalho, e nas exigências para efetiva realização dele, são absorvidas pelo sujeito e se refletem de forma representativa, na sua vida pessoal e profissional, sendo que em muitas vezes o problema não se alicerça no sujeito, nem tampouco no seu trabalho, mas na junção destes dois fatores. Surge desta constatação, não só uma inquietação, mas também,

a necessidade de maior compreensão, desta delicada relação entre o trabalho e a saúde do trabalhador. Traçado o objetivo caminha-se para o que se constitui neste estudo o problema da pesquisa. *Há indício da incidência de burnout nos professores do ensino superior da Faculdade Cenecista de Joinville (FCJ), que justifique a proposta e a elaboração de um programa de formação continuada específico?*

1.3 OBJETIVOS DESTA PESQUISA

1.3.1 Objetivo geral

Investigar indicadores de ocorrência para o acometimento na saúde mental dos professores da FCJ quanto ao processo de *Burnout*, para propor ações e estratégias de enfrentamento ao desenvolvimento da síndrome, por meio de programas informativos e de formação continuada como forma de intervenção e/ou prevenção.

1.3.2 Objetivos específicos

- Analisar o indicativo de incidência positiva ou negativa da síndrome de *burnout* nos docentes da FCJ para efetivar a proposta de prevenção ou de intervenção, por meio de um programa específico de aprendizagem das estratégias adaptativas para o enfrentamento deste processo;
- Utilizar o Diagnóstico Integrado do Trabalho (DIT), como instrumento indicador para a incidência (positiva ou negativa) da síndrome em seu eixo de análise “Homem - Homem - Sentimentos do trabalhador” (CODD, 1999), e nas categorias que resultam de seu desdobramento: Carga mental no trabalho e atitudes frente ao trabalho;
- Elaborar como proposta de prevenção ou de intervenção (“remediar” e/ou prevenir a evolução deste processo na FCJ), um programa de formação

continuada para gestão da saúde docente, centrado nas respostas do indivíduo aos possíveis fatores desencadeantes da síndrome.

Ressalta-se que faz parte da intenção da pesquisadora, com o resultado deste estudo, sugerir e motivar a elaboração de um manual informativo, organizado e redigido pelo grupo de professores da FCJ para outros trabalhadores docentes, descrevendo de forma prática algumas estratégias específicas para o (re)conhecimento do processo e o enfrentamento da síndrome, como forma de prevenção e/ou intervenção ao desenvolvimento de *burnout*, em outras instituições de ensino, ampliando o campo de prevenção e/ou intervenção para toda rede cenequista.

Ciente que este propósito transcende a temporalidade dada ao processo do mestrado, constitui-se então em um projeto e objetivo específico da pesquisadora. Sabe-se que ações que apenas sirvam como indicativo, como no caso desta pesquisa, nada adiantam ao contexto social, se não estiverem direcionadas à significação dos propósitos. Toda vez que é instigado a agir, o indivíduo precisa mobilizar e aplicar adequadamente seus recursos cognitivos, pois a experiência coletada nas ações passadas influencia sobremaneira muita das decisões futuras.

Igualmente, ao enfatizar este objetivo específico de longo prazo da pesquisadora, pretende-se também estabelecer uma responsabilidade científica, assumido como compromisso realizar efetivamente a proposta de formação continuada na FCJ. Um cientista assegura Appolinário (2006, p. 6), é o “[...]indivíduo que busca gerar conhecimentos novos por meio de um método específico, denominado *método científico*”. O docente instigado para a reflexão deste tema, deve também mobilizar-se com todo o corpo docente da FCJ, para que o aprendizado resultante do processo de formação continuada seja aplicado e ampliado, no universo laboral onde se inserem os sujeitos desta pesquisa.

Apresentado o percurso metodológico, examina-se na seqüência deste estudo, a literatura específica e os conceitos principais que vão fundamentar esta pesquisa.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICO-EMPÍRICA

2.1 SAÚDE MENTAL E TRABALHO: DISCUTINDO ESSA RELAÇÃO

Sabe-se que este binômio - saúde e trabalho - tem gerado grande interesse em diversos campos da ciência que, por um lado tem o interesse econômico principalmente das organizações, que vê casos acumulados de agravo à saúde resultando em afastamentos e evidentemente em custos; e, por outro viés, encontra-se o interesse científico em estabelecer bases para alicerçar qualquer afirmação incisiva que é na relação saúde e trabalho, e nos processos decorrentes dela que se encontra a gênese das doenças que acometem os trabalhadores. Apenas diante desta evidência, há possibilidades de propor mudanças no contexto organizacional e conseqüentemente na esfera social. Neste sentido, conforme Seligmann-Silva (1994, p. 98) afirmam,

[...]para conferir à força de trabalho o seu máximo desempenho, os compradores da mesma precisam desenvolver modos especiais de aplicação/utilização dessa força e, ao mesmo tempo, modos de controle que garantam sua maximização e evitem desperdício.

Nesta perspectiva, no entanto, torna-se necessário resgatar o conceito de saúde e proceder aqui à contextualização desse tema, oportunizando ao leitor e ao campo da ciência, o proposto por este estudo: uma visão de saúde mais abrangente e fundamentada no holismo, interacionismo e dialética. A Organização Mundial de Saúde - OMS (1948, p.26) define saúde como “[...]um estado de completo bem estar físico, mental e social e não apenas a ausência da afecção ou doença”.

Essa definição desconsidera efetivamente a idéia de que saúde está ligada a uma abordagem apenas biológica, pois aponta como fundamentais e integradores do processo, aspectos físicos, mentais e sociais. A esse respeito, aduz Rio (1996), que saúde, é o estado oportunizado por uma capacidade de um organismo, de manter um equilíbrio apropriado, entre os estímulos internos e externos. Neste conceito, a saúde resulta de uma estratégia pessoal eficaz de enfrentamento e de manutenção da homeostase fisiopsicossocial do sujeito. Esses conceitos, de certa

forma evidenciam a idéia de uma perspectiva multifatorial envolvida na definição do conceito de saúde.

Pode-se neste sentido, afirmar que é na interação do homem com seu meio social, e nas formas como ele procede esta interação, que se situa o conceito de saúde e, portanto, que a saúde resulta de uma forma individual, pois as reações aos fatores opressores são únicas e singulares, oriundas de cada personalidade. A conjectura da possibilidade, de que a capacidade individual pode atuar na manutenção do estado saudável de um sujeito, é corroborada por Lukásc (1981, v.II**, p. 328), na afirmação que, “[...]a individualidade é uma categoria social e, por isso, sua explicação não se contrapõe antinomicamente à sociabilidade, antes exige uma interação cada vez mais intensa entre a totalidade social e o indivíduo singular”. Cada manifestação da subjetividade individual, por sua vez, é condicionada, de múltiplas maneiras, na sua relação uma objetiva realidade social. Então, por mais simples que seja qualquer reação do sujeito, sempre será uma espécie de resposta individual dele, aos problemas que enfrenta no seu processo de produção e reprodução, e na forma singular de sua existência.

As resistências, na maioria das vezes, só são efetivas quando há, por parte do sujeito, uma observação atenta das propriedades que causam, e a percepção da realidade objetiva – e ainda assim, em muitos sujeitos, a repetição de determinadas ações prescinde desta obrigatoriedade (LUKÁSC, 1981). Tem-se, portanto, na estrutura do processo de trabalho, a possibilidade de se obter a partir de um estímulo, que seja considerado igual a todos os envolvidos no processo, resultados bem diferentes como resposta.

Em comentário a esta questão, Codo *et. al* (1993) reafirmam o aspecto sistêmico desta relação, quando situam tanto a doença quanto a saúde como fenômenos não isolados, apresentando-os vinculados entre si e ao contexto social, econômico e cultural de cada sujeito. Evidentemente os estímulos gerados pelos processos de trabalho podem ou não, acarretar doenças aos sujeitos que estão inseridos neste contexto, pois o desgaste físico e emocional para execução de determinadas tarefas é bastante significativo, porém, determinante ao acometimento.

Ao tratar da relação saúde e trabalho, mister se faz conceituar trabalho para posteriormente discutir a luz da fundamentação e referencial bibliográfico essa tumultuada e necessária relação. Neste âmbito desde as escrituras da Bíblia Sagrada Cristã, especificamente em Gênesis (3:19), lê-se: "Do suor do teu rosto

comerás o teu pão, até que te tornes a terra; porque dela foste tomado; porquanto és pó e em pó te tornarás."(BÍBLIA SAGRADA, capítulo Gênesis, 1995). Evidencia-se que o trabalho é apresentado como sendo uma necessidade do homem, porém permeado por sofrimento, ora aparecendo em forma de obrigação para sua subsistência, ora sendo um castigo e ainda outras tantas vezes como benção, pelo reconhecimento do sofrimento.

A palavra trabalho, em sua etimologia própria (do latim vulgar *tripalium*, instrumento de tortura composto de três paus ou varas cruzadas, ao qual se prendia o réu), indica a concepção da idéia (dominante na antiguidade clássica e em parte na idade média) da sua realização obrigatória, como algo degradante para o homem. Em contraponto a essa questão, Benevides-Pereira (2002, p. 13), afirma que "O trabalho tem importância essencial na vida de um indivíduo. Investe-se grande parte da existência na preparação (estudos, estágios) e na dedicação ao trabalho." É lícito afirmar que o olhar que o indivíduo tem em relação a sua atividade laboral possui grande importância. Quando este sujeito percebe sua função como castigo, ou como formadora e integradora, poderá ampliar esta percepção para as pessoas que estão à sua volta, seja no ambiente de trabalho ou em suas relações sociais, à medida que essa visão se traduz em seu comportamento diante da sua atividade trabalho, ou de seu comportamento.

A relevância do paradoxo conceitual demonstrado incita para a busca de maior abrangência no tema – trabalho e saúde - e na discussão desta complexa relação. Uma antiga pendenga que não parece prestes a terminar, e que aponta para a necessidade de ampliação nos conceitos e no referencial teórico, que permita um posicionamento nesta (antiga) atualidade relacional.

Nesta busca por evidências da atividade laboral na interferência da saúde do sujeito, cita-se o trabalho pioneiro de Christophe Dejours, um médico francês, com formação em psicossomática e psicanálise, diretor científico do laboratório de psicologia do trabalho e da ação no Conservatório Nacional de Artes e Ofícios - de Paris, CNAM. Seus estudos, em relação ao tema, tiveram início no final do ano de 1970, e foram desenvolvidos por um grupo liderado por ele, que como herdeiros de uma rica tradição francesa de estudos na linha de psicopatologia do trabalho (L. Le Guillant & P. Sivadon, entre outros), buscavam a restauração da integridade e da dignidade do homem no papel de trabalhador. Esta obra contém uma síntese das entrevistas clínicas realizadas por solicitação dos próprios trabalhadores. Dejours

publica, a partir deste estudo, o seu primeiro livro em 1980. Contudo, esta obra chega ao Brasil apenas sete anos depois, e com o título: “A Loucura do Trabalho: Estudo de Psicopatologia do Trabalho”, que difere do título original por ser considerado mais comercial. (DEJOURS,1986).

Conforme assevera, ao tratar da sua pesquisa, Dejours (1994, p. 11), “[...] mais precisamente nós procuraremos divulgar aquilo que no afrontamento do homem com sua tarefa, põe um perigo sobre sua vida mental”. Afirma ainda o autor, que nem sempre ao exercer sua atividade laboral, o sujeito encontra a possibilidade de crescimento, reconhecimento e independência; ao contrário, em muitas ocasiões o trabalho produz a este sujeito problemas, insatisfação, desinteresse, irritação, entre outros sintomas, que podem conduzir o indivíduo a um ponto de exaustão. Socialmente considera-se que na relação do homem com o seu trabalho existem envolvidas muitas “recompensas”, visto que por meio dele se constrói a vida do sujeito, e também, esta relação laboral estabelece um determinado *status* social que não se restringe ao ambiente físico do trabalho.

A partir desses resultados, obtidos por Dejours, e que são muito significativos, outras pesquisas e pesquisadores passaram a ocupar-se do tema, e, tem-se reconhecido cada vez mais a existência concreta de fatores de agressão à saúde do trabalhador que estão relacionados à execução do seu trabalho. Neste sentido, alguns aspectos como deterioração, desgaste, envelhecimento precoce são atribuídos como implicações das diferentes relações do homem com o seu trabalho (DEJOURS *et al*, 1993). Indubitável é que esse resultado, para o sujeito estabelece uma troca (injusta), ou seja, barganha sua qualidade de vida e bem-estar, porque o indivíduo acredita ser uma recompensa social do seu labor aspectos como: dinheiro, poder e *status*.

Essa idéia de “negociação” talvez seja uma prática instituída pela sociedade capitalista, pois como afirma Marx (1996, p. 31),

[...]a produção é também imediatamente consumo. Consumo duplo, subjetivo e objetivo. O indivíduo, que ao produzir desenvolve suas faculdades, também as gasta, as consome, no ato da produção, exatamente como a reprodução natural é um consumo de forças vitais.

Tanto a fonte de prazer como a de sofrimento originam-se de uma dinâmica interna e individual de cada sujeito e das situações próprias de sua organização de

trabalho, sendo, todavia, resultantes e decorrentes das atitudes e dos comportamentos de cada indivíduo, mas franqueadas pelo desenho organizacional vigente, cujo cenário configura-se em relações subjetivas e hierárquicas de poder. Neste sentido, de acordo com Dutra (1997, p. 295) a

[...]valorização do trabalho como condição humana; como formador do homem; como elemento de coesão entre os homens; como elemento mediador da relação entre homem e sociedade e entre homem e natureza; como atividade produtiva; como fonte de riqueza, abundância e progresso; como fonte de conhecimento do bem e do mal.

Dado o exposto, é lícito afirmar que a recompensa do trabalho não oferece suporte apenas para o poder financeiro ou *status* social do sujeito, mas que seu resultado se constitui como parte inextricável do universo individual e social de cada sujeito, podendo ser o trabalho para o mesmo sujeito, um fator, tanto como meio de equilíbrio e de desenvolvimento, quanto, como fator diretamente responsável por danos à sua saúde. Em comentário a esta questão, afirma Dejours (1988, p. 42), que é uma,

[...]desqualificação cujo sentido não se esgota nos índices e nos salários. Trata-se mais da imagem de si que repercute no trabalho, que é tanto mais honrosa se a tarefa é complexa, tanto mais admirada pelos outros se ela exige um *know-how*, responsabilidades e riscos.

Para ganhar mais, ou ser mais respeitado socialmente, o indivíduo exige de si mesmo algo que transcende sua capacidade física, psíquica e até social, dá o que não tem para oferecer e, portanto, adocece. Essa idéia pode ser reafirmada pelos elevados índices recentes, nas unidades médicas especializadas, das ocorrências relacionadas aos agravos à saúde mental que estão relacionadas com o trabalho. Na sua maioria, esses acometimentos, conforme relatam pesquisas da área, têm suas causas básicas alicerçadas em fatores subjetivos e psicossociais. A morbidade psiquiátrica, ou seja, um significativo aumento das doenças relacionadas à especialidade médica da psiquiatria, tem se revelado um importante dado ao compor as estatísticas de auxílio-doença no Brasil, e afirmam também as pesquisas nesta área que se pode atribuir tal fato - pelo menos em parte - às situações de tensão que são vivenciadas de forma coletiva no trabalho, e as quais resultam, em muitos casos, em adoecimentos individualizados (SELIGMANN & SILVA, 1992).

O sofrimento ou a doença (sintomática ou não) resulta como consequência do embate travado internamente em cada indivíduo entre história individual, com projetos, esperanças e desejos; e uma organização de trabalho que os ignora, e isso se traduz em muitos casos na forma de insatisfação, medo e angústia diante do processo de trabalho (DEJOURS, 1988). Diante dessa batalha, o sujeito sucumbe e a submissão ao sofrimento é assumida, dando início ao embotamento do sujeito que do contrário que se espera não sucumbe, mas também não reage, ficando então despersonalizado, ou indiferente ao mundo que o cerca. Para Merlo (1991, p. 9),

[...]o que vai ocorrer a partir deste momento será um processo contínuo de incorporação do saber e habilidade do operário aos novos mecanismos e um controle muito mais rígido dos ritmos e da intensidade do trabalho. As consequências serão imediatas, seja através do aumento do número de acidentes de trabalho, pelo uso de máquinas que não se detém frente à possibilidade de mutilação, seja pela agressão psíquica devido ao aumento da parcialização da tarefa, da desqualificação, da repetitividade, da monotonia de seu trabalho (alienação).

Parece que o cerne do conflito está no significado do trabalho que foi se modificando à medida que a relação do sujeito com o produto final deste processo foi se esmaecendo. Já há algum tempo a sociedade sob o domínio do capitalismo exacerbado, esquece da importância da valorização da atividade do trabalho como uma rica fonte de realização pessoal, para vê-lo transformar-se na fria e indesejável relação comercial de negócio, que envolve dois lados apenas: a força de trabalho e sua valoração dentro do mercado competitivo. A força de trabalho é negociada como moeda de troca. A idéia da necessidade de produção elevada como estratégia de desenvolvimento pessoal e geradora de lucro, acarreta também a necessidade de ampliar no processo de trabalho o desenvolvimento de métodos eficazes de controle sobre o trabalhador, com vistas a aumentar sua produtividade, mas sob o disfarce de seu desenvolvimento pessoal. Desta forma, a pressão que resulta deste dual, é exercida sem qualquer ônus, já que nela está intrínseca a troca.

Avaliar os impactos desta forma de “opressão” na saúde de qualquer sujeito inserido neste quadro social e laboral apresentado é uma tarefa de difícil complexidade, pois vemo-nos diante de situações antigas que geram fatores nocivos à saúde do trabalhador e que ainda não foram debeladas, com a agravante de que aos velhos problemas, somam-se os riscos de novos que também não estão sendo,

nem de longe inferidos e, portanto, estão longe de serem percebidos, diagnosticados ou tratados.

Intervir de forma a minimizar este impacto na saúde do indivíduo, resultante do somatório de antigos e novos agentes inerentes ao processo de trabalho é o desafio colocado para todos os que se envolvem com esse tema (OLIVEIRA & VASCONCELLOS, 1992). Assim, o sofrimento situa-se no centro de uma relação psíquica que o sujeito mantém com o seu trabalho. Não se trata aqui de propor a erradicação de qualquer situação de sofrimento no trabalho, nem tampouco eliminar o processo de trabalho. Trata-se objetivamente das conseqüências mentais que estas formas de trabalho extremamente sobrecarregadas de atribuições têm gerado para a saúde do trabalhador, mesmo quando não apresenta sinais imediatos de acometimento, ou de doença. Conforme sustenta Dejours (1988, p. 64),

Mesmo quando há o risco é combatido por medidas e regras de segurança, ele quase sempre conta com uma prevenção incompleta pela organização do trabalho, seja devido à limitação dos investimentos necessários, seja porque os riscos ou suas manifestações são mal conhecidos.

Cabe então ressaltar a idéia de prevenção por meio da informação, ou o conhecimento do sujeito sobre o processo, vinculado de forma específica no objetivo principal deste estudo que é a prevenção.

Todavia, qualquer conclusão é precipitada, uma vez que para entender o adoecer dentro de um determinado processo de trabalho, é necessário também perceber quem é o sujeito que adoece, e acima de tudo de que forma ele encontra-se inserido no processo social de seu trabalho. Sem essa preocupação há o risco de traçar qualquer intervenção somente direcionada a um dos vértices desta relação multifatorial, o que não é suficiente para formulação de terapêuticas eficazes e que atendam aos inúmeros casos de doenças instaladas, e ainda as que estão por se instalar, decorrentes de ambientes insalubres, ou de processos de trabalho mal dimensionados, ou ainda da própria insatisfação pessoal do sujeito no seu trabalho.

A idéia de que o sujeito sofre sob o julgo de ser visto apenas como produtor de trabalho, leva à percepção da necessidade de novas posturas, sendo fidedigno afirmar que essa postura, se permanecer instalada socialmente, poderá acarretar danos irreparáveis a saúde do trabalho e do trabalhador. A este respeito, Dejours *et al* (1993, p. 103) ressaltam que:

[...] o organismo do trabalhador não é um motor banal submetido a um só tipo de excitação. Ele deve gerenciar, ao mesmo tempo, excitações exteriores e interiores. O trabalhador não chega ao seu trabalho como uma máquina nova. Ele tem uma história pessoal, que se concretiza por uma certa qualidade de suas aspirações, de seus desejos, de suas motivações e de suas necessidades psicológicas. Isto confere a cada indivíduo, características únicas e pessoais, que combatem o mito do 'trabalhador médio' tão ao gosto do taylorismo. Em função de sua história, dispõe de vias de descarga preferenciais, que não são as mesmas para todos e que participam na formação daquilo que se chama estrutura da personalidade.

Portanto, o adoecer não se encontra apenas no processo do trabalho e nem tampouco apenas no sujeito trabalhador: está na relação destes fatores e sua intercessão em cada realidade somada ainda a um contexto social, uma vez que cada situação poderá ser determinante ou não. Mesmo assim, como resultante (saúde ou doença) nem sempre será forçosa a evidência deste conflito em sintomas perceptíveis, sejam estes físicos, mentais ou sociais, o que também não impede este sujeito (sem sintomatologia aparente), de estar "doente", apesar de não manifestar qualquer disfunção no processo diário de seu trabalho. Corrobora Damásio (1996, p. 17), ao afirmar que,

[...] as operações fisiológicas que denominamos por mente derivam desse conjunto estrutural e funcional e não apenas do cérebro: os fenômenos mentais só podem ser cabalmente compreendidos no contexto de um organismo em interação com o ambiente que o rodeia. O fato de o ambiente ser, em parte, um produto da atividade do próprio organismo apenas coloca ainda mais em destaque a complexidade das interações que devemos ter em conta.

Reafirma-se o caráter multifatorial que envolve essa relação, até certo ponto tênue, entre trabalho e saúde. Cabe também resgatar o conceito de saúde anteriormente abordado. Justifica-se esta retomada conceitual, diante da necessidade de uma compreensão ampliada de saúde, ou seja, algo que vai além da definição de saúde, como sendo a ausência de doenças, porque tanto a doença como a saúde são partes da vida, e não extremos opostos dela.

A Lei Orgânica da Saúde 8.080/90, em seu artigo 3º, define que a "saúde tem como fatores determinantes e condicionantes, entre outros, a alimentação, a moradia, o saneamento básico, o meio ambiente, o trabalho, a renda, a educação, o transporte, o lazer e o acesso aos bens e serviços essenciais".

Neste contexto, enfatiza Oliveira (1996, p.128) que “a luta a ser travada no campo da morte e do adoecimento do trabalhador que se dá partir do processo produtivo, deve estar circunscrita à questão da **prevenção e não, como hoje ocorre, prioritariamente associada à reparação**”. (Grifo nosso)

A perspectiva preventiva na visão do autor Bleger (1984), enfatiza que não interessa apenas a ausência de doenças como sinalizador de saúde, mas, que está no desenvolvimento integral dos sujeitos inseridos em determinadas comunidades, onde possam encontrar satisfação com o atendimento às suas necessidades básicas. A ênfase neste aspecto desloca-se, portanto, da preocupação com a doença para a monitoração da manutenção da saúde por meio da observação dos trabalhadores em seu cotidiano e com seus processos de trabalho, o que na verdade os constitui como sujeitos integrados socialmente.

Pensar reparar os efeitos nefastos das mudanças sociais no universo do trabalho, implica em propor ações e em atender as demandas destes sujeitos envolvidos no processo de uma forma individualizada, o que sem dúvida é utopia. Entretanto, um importante passo na direção da prevenção está em reconhecer que esse caminho cedo ou tarde deverá ser trilhado, uma vez que há diferenças de enfrentamento de um sujeito para outro diante da pressão do processo de trabalho, e também dos limiares de enfrentamento no processo do adoecer. Ao colocar o indivíduo de forma única e singular – trabalhador - e ao mesmo tempo coletiva, inserido em um mesmo contexto organizacional, evidencia-se como mais um paradoxo, desta relação trabalho-trabalhador.

Evidentemente não há suporte social que sustente a idéia de tratar cada caso de acometimento à saúde individualmente. Comprova-se a prática do atendimento à saúde como similar ao sistema de produção em ‘massa’, generalizando os sintomas e sinais em virtude da contenção econômica. Conforme sustenta Porto (1994, p. 94), em detrimento ao lado humano da saúde, há:

[...] do outro lado da moeda, as dificuldades metodológicas e técnicas de serem avaliadas as conseqüências dos riscos e diagnosticados os distúrbios por eles gerados têm servido historicamente como mecanismo de atenuação social e forma de contenção dos custos econômicos por parte de empresas e instituições seguradoras, sejam elas públicas ou privadas.

Portanto, para atender as demandas destes diferentes atores sociais que estão presentes na construção dos pressupostos que tratam da saúde (e da doença)

do trabalhador em seu trabalho, extrai-se do espólio de Mello (1978) a alusão de que, para a manutenção da saúde do sujeito, em sua relação com o seu trabalho, existe como exigência, uma interlocução conceitual de diferentes disciplinas e áreas científicas. Ainda por um outro viés, destaca-se uma necessidade de intervenção que clama pela atuação das diversas classes sociais envolvidas nos processos de trabalho das diferentes qualificações profissionais, bem como o envolvimento da comunidade pertencente a este contexto social atual.

Parece que, apenas com essa percepção multidisciplinar e multifatorial, é possível estabelecer qualquer estratégia de enfrentamento social, em busca de uma homeostase nesta frágil relação, ou seja,

[...] é quando o trabalho inventa o sofrimento que podemos entender sua lógica. Tarefa árdua [...] tarefa promotora de cidadania, na medida em que transformaria os estudos sobre saúde mental e trabalho em um instrumento de recuperação da dignidade do trabalho (CODD *et al.*, 1993, p.156).

Sabe-se das dificuldades geradas por uma gama de mudanças impostas, sobretudo no contexto econômico e social, porém mais forte é o sentimento que urge (re) significar o significativo para o sujeito trabalhador docente quanto a importância da manutenção de sua saúde para excelência do seu processo de trabalho.

2.1.1 As modificações na profissão docente: esgotamento e acúmulo de exigências

Professor é uma profissão louvável que merece respeito e consideração pela nobre missão, de quem a exerce, de transmitir seus conhecimentos aos alunos. Infelizmente, ocorreu uma deterioração das condições da formação e da prática profissional do professorado no Brasil, hoje tão desvalorizado no próprio universo acadêmico, na mídia e na sociedade em geral. Diversos trabalhos na literatura mundial mostram que ser professor é uma das profissões mais estressantes na atualidade. (MELEIRO, *apud* LIPP, 2003, p. 15).

Abordar qualquer aspecto sobre a modificação no trabalho docente é senso comum, pois todas as categorias profissionais sofreram sem exceção às intempéries da modernidade. Contudo, para seqüência deste estudo, este fator não pode ser negligenciado uma vez que conduz a um enfoque interdisciplinar que aponta de forma direta para as relações sócio-trabalhistas em que atualmente se exerce a

docência. Sabe-se que as condições de saúde dos professores, assim como dos trabalhadores de uma forma geral, dependem fundamentalmente das relações entre as exigências e as condições oferecidas por quem as exige, para realização do efetivo trabalho. A este aspecto que interliga a produção com as condições produtivas, denomina-se genericamente como carga de trabalho. Esta carga portanto é derivada tanto do contexto organizacional, como das características da organização do trabalho em si, que neste caso específico centra-se na atividade docente.

Uma percepção abrangente das condições de trabalho docente amplia também o campo de visão social para a necessidade de prevenção aos riscos que estas precárias condições trazem intrínsecas. Nesta perspectiva, o ensino visto como prática ocupacional, possui características muito particulares e que, muitas vezes, são geradoras de fatores causadores de problemas físicos e psíquicos. Em comentário a esta questão, Esteve (1999, p. 98) enfatiza que:

[...]a expressão mal-estar docente (*malaise enseignant, teacher burnout*) emprega-se para descrever os efeitos permanentes, de caráter negativo que afetam a personalidade do professor como resultado das condições psicológicas e sociais em que exerce a docência, devido à mudança social acelerada.

Longe de ser uma maneira de justificar-se socialmente, ou de eximir qualquer culpa pelo fracasso escolar, o mal-estar docente que para muitos outros profissionais, não passa de reclamações infundadas, pois toda profissão tem em si mesma sobrecarga de funções, o docente tem também um ônus social quanto aos egressos, seja no mercado de trabalho, seja no contexto social.

O mal-estar docente que assevera ainda o autor Esteve (1999, p. 97), para muitos é percebido apenas como "[...]um conceito da literatura pedagógica que pretende resumir o conjunto de reações dos professores como grupo profissional desajustado devido à mudança social", e tem em sua gênese muito mais que acomodamento, ou lamúria, pois abrange além de sobrecarga física e mental, a sobrecarga social, ou seja, a cobrança social quanto à competência deste profissional tendo como medida de avaliação o comportamento dos seus alunos no contexto social.

Desta forma a família, as entidades comunitárias e governamentais ficam em posição cômoda transferindo toda responsabilidade da educação para o profissional,

que, além da cobrança social, é cobrado também pela instituição onde desenvolve sua prática. O mal-estar vai além, mas, como início de uma reflexão apurada nas condições de trabalho cabe evidenciar, por exemplo, que para exercer a função de professor, é inerente a necessidade de falar incessantemente e de alterar repetidas vezes o tom da voz, o que segundo a clínica médica especializada nesta área afirma, pode provocar calos nas cordas vocais. Acrescenta-se também como peculiar para função, a quase obrigatoriedade da bipedestação de longa permanência, o que causa, além de sobrecargas musculares, uma intensificação de todo o sistema circulatório levando, por muitas vezes, o profissional ao desconforto ou a dor, que se não tratada ou efetivamente prevenida pode levar a casos extremos, obrigando o docente a afastar-se do trabalho, e, por vezes até a deixá-lo, por conta deste resultante intrínseco à sua função. (CASTRO, 1999; FONSECA, 2001).

Estes e outros fatores que muitas vezes nem são lembrados pelo próprio profissional (professor), quiçá lembrado seria pelo ambiente macro-organizacional social. Não que essas sejam consideradas “mudanças” no exercício profissional, pelo contrário, fazem e sempre fizeram parte da descrição da função docente, e do contexto laboral desta atividade. O que ocorre atualmente, e que, além destes aspectos já inerentes a profissão, outros fatores importantes somaram-se ao ampliar-se às exigências da função deste profissional, e estes (antigos mas importantes aspectos) são negligenciados, quando não esquecidos, em confronto a outros atuais e, portanto, bem mais visíveis.

As pesquisas realizadas neste âmbito, reconhecidas por sua importância como as de Esteve (1999) e Codo (1999) afirmam que as condições de trabalho dos docentes brasileiros, quando confrontadas com as mesmas condições oferecidas para os professores americanos e europeus, são consideradas precárias; e que têm sido apontadas como fator desencadeante, senão como principal causa do adoecimento físico e psíquico do docente em muitos trabalhos recentes. Pensar em políticas que possam efetivamente reverter este quadro é necessário, mas antes é imprescindível analisar as instituições de ensino, onde efetivamente, este trabalhador exerce sua atividade laboral. Em comentário a essa questão, enfatiza Codo (1999, p. 1) que,

[...] no Brasil, os professores trabalham em péssimas condições e com poucos recursos. Mas eles sabem da importância do seu trabalho e continuam fazendo de tudo para ensinar seus alunos. Em um quadro como este, onde um trabalho tão essencial é feito em condições tão ruins, o profissional acaba se desgastando emocionalmente.

O espaço para execução do trabalho docente é a escola, e esta, por ser uma organização e, portanto, render-se ao mercado competitivo que faz parte do contexto atual de mudanças econômicas, está sujeita a todo tipo de pressão pela ampliação de marca no mercado educacional. Influenciadas. não apenas neste sentido, mas também pelas as deficitárias políticas públicas, não oportunizam o acesso ao ensino público aos que têm por direito freqüentar a escola, outro fator que recai diretamente sobre o trabalho docente, pois vê seu ambiente de trabalho traduzido em salas abarrotadas de alunos e salários disputados por outros professores, não apenas nas escolas particulares, mas em toda a rede educacional.

Nesse quadro, enquanto estrutura ocupacional, essa instituição passa a ter determinados níveis hierárquicos, o que vai transformar o espaço reservado para disseminação do saber em um espaço empresarial. O contexto, e a perspectiva apontada dão espaço para o professor desempenhar um novo papel social: o de sujeito produtivo em um sistema organizacional, no qual vários outros sujeitos (diretor, funcionários, pais, comunidade, entre outros) intervêm e interagem, criando uma espécie de interdependência, e uma similaridade com uma linha de produção, onde de certa forma, a atividade laboral do professor, sofre e exerce influências na sua execução das diversas esferas e coletividades humanas sociais envolvidas.

A idéia de linha de produção define também a necessidade de metas a serem atingidas, uma vez que em uma linha produtiva os indivíduos devem produzir em interação, ou seja, ação conjunta para efetividade da meta. Neste sentido, recorre-se ao conceito de interação apontado por Goffman (1985), um sociólogo americano que conceitua interação como um encontro de dois ou mais indivíduos que exercem influência recíproca. Ressalta ainda, esse autor em suas pesquisas sobre o tema, que o objetivo principal do papel de um sujeito em determinado cenário cujo elemento é interativo, é manter sua coerência com o ambiente, ou seja, o indivíduo deve se adaptar de acordo com a situação, pois esta adaptação só poderá ser efetiva se ele estiver realmente em interação com outros sujeitos no contexto do processo. Conforme sustenta Codo (1999, p.272) “[...]hoje são muitas as empresas

que incorporam as idéias de que as boas relações sociais no trabalho contribuem para que o trabalhador esteja bem, mais satisfeito e quiçá seja mais produtivo”.

Se produzir é a palavra de ordem, avaliar a produtividade docente neste cenário, sem dúvida não é tarefa das mais simples, pois se mede essa capacidade do professor pelo resultado dos seus alunos, conforme já enfatizado. Aluno com notas boas, quer dizer bom professor; com notas não tão boas, com certeza a culpa é do professor que não é competente! Essa característica competitiva de mercado da instituição escolar (cita-se a guisa de exemplo, os cursos pré-vestibulares que divulgam quem aprovou mais, nesse ou naquele curso), de certa forma isenta os alunos e a instituição do processo de aprendizagem, ficando a responsabilidade pelo efetivo aprendizado e sucesso de cada aluno centrado na competência direta do professor. Isso seria sobrecarregar um profissional? Sem dúvida, muitos dirão que não! Essa responsabilidade social, entre as muitas mudanças, tem resultados imediatos na autonomia do processo e conseqüentemente na perda da principal competência da educação, a liberdade. Evidencia Codo (2002, p. 277) que,

[...]a educação é uma experiência libertadora que necessita respirar liberdade para poder ocorrer. Esta foi a herança que Paulo Freire nos deixou, aqui, como em qualquer lugar, a liberdade é uma conquista coletiva de um corpo social organizado. A educação precisa do suporte social no trabalho para ser efetiva, precisa ser efetiva para ser livre, para que educadores e educandos co-participem do seu próprio destino.

Uma análise da realidade da instituição escolar, (e social) deixa evidente também há necessidade do professor re-significar o sentido e a relevância do seu processo de trabalho, uma vez que o processo educacional segundo Moran (*et al.*, 2001, p. 12), está muito

[...] além de ensinar, é ajudar a integrar ensino e vida, conhecimento e ética, reflexão e ação, a ter uma visão de totalidade. Educar é ajudar a integrar todas as dimensões da vida, a encontrar nosso caminho intelectual, emocional, profissional, que nos realize e que contribua para modificar a sociedade que temos. Ensinar e aprender são os desafios maiores que enfrentamos em todas as épocas e particularmente agora em que estamos pressionados pela transição do modelo de gestão industrial para o da informação e do conhecimento.

Conforme esta perspectiva, aumentam as exigências em torno da profissão docente. São requisitos conhecimentos, responsabilidades e ainda atitudes desse profissional que efetiva e conclui todo esse processo. Uma transformação dessa

realidade não vai se dar automaticamente, pelo contrário, se deixada à margem, a tendência é, em função da lógica reinante, mergulhar cada vez mais em contradições. Alterar o fluxo do real é um processo complexo que exige indivíduos cientes e competentes, não apenas bem intencionados, ou seja, pessoas dotadas da habilidade de “acabativa” e não apenas cheias de “iniciativa”. A idéia de acompanhar todo processo de transformação, não requer apenas adaptabilidade, mas também o desenvolvimento de competências (conhecimento, habilidade e atitude) específicas que suportem essas mudanças, o que por muitas vezes é impossível, uma vez que não fez parte nem da formação, e nem do preparo deste profissional para sua prática.

Apesar da multiplicidade em torno de um único conceito de competências, sua definição encontra-se clara em documentos ministeriais voltados para a formação de professores, ou seja, nos Referenciais para Formação de Professores RFP- (*In*: Brasil, MEC/SEF, 1999, p.61) como sendo a “[...]capacidade de mobilizar múltiplos recursos, entre os quais os conhecimentos teóricos e experiências da vida profissional e pessoal, para responder às diferentes demandas das situações de trabalho”.

Mesmo sendo definida claramente em sua determinação conceitual, é menosprezada desde a formação do professor.

Sabe-se que a profissão docente enfrenta dificuldades há tempos, porém, é fidedigno afirmar que atravessa contemporaneamente um dos seus piores momentos, pois, esse profissional hoje luta acirradamente pela sua valorização e pelo reconhecimento social de seu trabalho. O resultado desse combate é expresso no cansaço e no desânimo que vão se acumulando, e desta forma influenciando e atingindo o indivíduo em sua saúde, no seu estado de humor e por vezes, influenciando também de forma significativa em toda sua esfera pessoal.

Esses sentimentos de fadiga e desmotivação, de certa forma atingem sobre maneira todo processo de trabalho, pois conforme enfatizam Tardif e Lessard, (2005, p. 8) a docência é “[...] uma forma particular de trabalho sobre o humano, ou seja, uma atividade em que o trabalhador se dedica ao seu “objeto” de trabalho, que é justamente um outro ser humano, no mundo fundamental da interação humana”.

Esperar disposição e capacidade para atender a esta exigência do seu trabalho diante da realidade que se impõe a figura do professor num contexto social em que seu retrato é de um profissional desvalorizado ao extremo, parece

impossível. Conforme enfatiza Esteve (1999, p. 8) “A imagem atual que o professor tem de si está condicionada pela exigência de posturas requeridas pela sociedade”.

Atualmente a demanda com relação ao trabalho dos professores tem se ampliado de forma significativa, nem sempre em ritmo compatível com o da qualidade da formação oferecida, o que muitas vezes desqualifica os profissionais do mercado, levando à generalização quanto à qualidade destes.

Políticas devem ser tratadas com ênfase na prevenção e na promoção de ações que vicejem o desenvolvimento de melhorias não apenas nas condições de trabalho, mas, também, na preocupação em preparar profissionais mais capacitados para enfrentar esse tipo de mercado que se hoje se apresenta.

2.1.2 Do mal-estar ao estresse do professor

Uma das características mais notáveis dos seres vivos é a diversidade de reações que podem assumir dentro de uma mesma situação. Todo indivíduo ao exercer seu trabalho, traz também o seu capital genético e todo conjunto da sua história, inclusive as marcas acumuladas das agressões físicas e mentais sofridas durante sua vida. Carrega também seu modo de vida, seus costumes pessoais e éticos, seus aprendizados, sendo que tudo isso, influi no enfrentamento pessoal da situação de trabalho em que ele é colocado.

Os problemas nascem, portanto, das relações conflituosas entre a história do indivíduo e a história da sociedade. De uma forma mais abrangente, as dificuldades das relações entre um sujeito e sua busca de satisfação no trabalho, estão na forma de organização do trabalho, pois este almeja sempre uma articulação perfeita homem-trabalho, ou seja, a adaptação deste sujeito-trabalhador a um modelo tipo máquina, não humano.

Nesta busca, alguns aspectos exigidos e cobrados pelas organizações são coativos e particularmente intoleráveis ao sujeito, podendo provocar reações perigosas e próprias de cada pessoa. Tantas questões e situações adversas organizacionais são enfrentadas cotidianamente pelo professor em sua atividade laboral, que vão se somando diariamente as demandas e as necessidades

constantes de recursos de toda ordem para a realização de seu trabalho, que do mal estar inicial passam a imprimir um visível desgaste físico e psíquico.

Não há como negar que reações adversas geram estafa, alterações de humor, insônia e outros sintomas que atualmente são chamados de estresse. Em 1981 a Organização Internacional do Trabalho (OIT) considerou o estresse como uma das principais causas de abandono da profissão docente, considerando a docência como uma profissão de risco físico e mental. Porém, evidencia-se que o estresse, dependendo do nível em que se encontra, é considerado por muitos, como uma reação perfeitamente normal de enfrentamento e adaptabilidade de qualquer organismo às mudanças e pressões acumuladas. Conforme afirma Meleiro (*apud* LIPP, 2003, p. 11), “[...]sem o *stress*, não há preparo para enfrentar uma situação de grande perigo ou uma emoção forte. Ocorreria à paralisação, e o ser humano ficaria sem ação, algo extremamente desfavorável dependendo da situação.”

Diante de qualquer estímulo externo ou interno, o sistema nervoso autônomo prepara o indivíduo para a resposta física instantânea, liberando os hormônios na corrente sanguínea, aumentando a frequência cardíaca, a pressão arterial, acelerando a frequência respiratória, aumentando a tensão muscular e fornecendo um rápido suprimento de energia, preparando o organismo para a ação. Sob estresse há liberação de adrenalina (substância vaso constritora) e aldosterona (hormônio) e paralelamente há também a liberação de corticóides, que através da sua ação produzem um estado de hiperglicemia, que metabolizada fornece energia para reagir ao estímulo estressor. Uma vez passado o perigo, o organismo volta ao seu estado natural, mas, se o estímulo que desencadeia o estresse for intenso, isso pode levar o indivíduo à morte (*op.cit.*).

No prisma fisiológico trata-se de uma reação bioquímica que resulta em respostas comportamentais de luta, ou de fuga, como expressão do instinto de conservação. Esse processo neuroendocrinológico, envolvido nas reações, foi objeto de estudos e pesquisas diversas, destacando-se no Brasil a sistematização do pesquisador Vasconcelos (1992) sobre as interconexões entre córtex cerebral, hipotálamo, hipófise, glândulas supra-renais e as possíveis alterações bioquímicas que resultam no organismo.

O conceito de estresse vem sendo amplamente utilizado não só nos estudos e pesquisas científicas e acadêmicas, mas também no senso comum como forma de comunicação que expressa mal-estar em referência à determinada situação ou até

mesmo de linguagem cotidiana. Neste sentido, é comum ouvir muitos se referirem a um colega de trabalho ou a si próprio enfatizando: “ele (a) está estressado(a)”! ou “eu me sinto tão estressado!”, diante das exigências do processo de trabalho ou mesmo das exigências sociais.

Essa popularização do termo, por um lado, desvelou um vínculo real entre trabalho, saúde e doença, vínculo este que nem sempre é reconhecido uma vez que se relaciona em vários casos a sintomatologia do estresse aos fatores hereditários e às relações familiares na etiologia; por outro lado, a popularização do termo resulta também em uma imprecisão conceitual e na utilização do termo estresse tanto para qualificar um estado de irritabilidade como para descrever um quadro de depressão grave. Além disso, outra questão que deve ser ressaltada é o conceito polissêmico da palavra estresse, que é derivado palavra em inglês como assinalam Figueiras e Hippert (1999), citando a pesquisa de Doublet que atribui ao termo estresse 28 significados diferentes conforme o *Oxford Long English Dictionary*. Dessa forma é evidente que, apesar de muitas pesquisas na área, exista ainda uma confusão que oferece pouca clareza na distinção conceitual entre o que são fatores estressores, *coping* e estresse.

A utilização do termo estresse tem sua origem na física e foi usado para definir o desgaste de materiais submetidos a excessos de peso, calor ou radiação, ou seja, para designar uma síndrome geral de adaptação (SGA) destes materiais à ação de agentes diversos. O fisiologista austríaco Hans Selye (1959) foi o primeiro estudioso que utilizou a palavra estresse no sentido que ela tem até os dias de hoje, e correlacionou seu conceito com uma exata interpretação endocrinológica que é utilizada até hoje, e que difundiu este fenômeno. Afirma, esse fisiologista, que o estresse é um elemento que integra toda espécie de patologia, sendo capaz de produzir modificações em toda a composição química e estrutural de um organismo, e nisso se constitui a síndrome geral de adaptação (SGA.). Essa síndrome compreende uma gama de alterações diversas que vão desde a atrofia dos órgãos linfáticos e úlceras gastrintestinais, a dilatação do córtex da supra-renal, incluindo-se ainda várias outras alterações como, por exemplo: de sono, de humor, perda de peso, entre tantas outras.

Conforme apontam em seus estudos sobre o tema, Glina e Rocha (2000), o estresse não pode ser visto como doença, uma vez que se trata da tentativa de adaptação do indivíduo a situações de conflito, e que nem sempre estão

relacionadas ao contexto laboral do sujeito, podendo ser resultante de diversas situações do cotidiano experimentadas por esse indivíduo. No entanto, a relevância deste processo no âmbito do trabalho está na importância dada pelo sujeito para situações específicas do seu trabalho, o que por muitas vezes vai transformar esse aspecto em um dos principais fatores desencadeantes do processo de estresse.

Em consonância ao acatado por Lipp (1984), outra abordagem define o estresse em um aspecto cognitivo-comportamental, ou seja, como uma reação psicológica composta de fatores emocionais, físicos, mentais e químicos como reação a determinados estímulos que irritam, amedrontam, excitam e/ou confundem um indivíduo. No entanto, é necessária uma diferenciação entre essas formas de estímulo, uma vez que em níveis razoáveis esses agentes podem ser considerados benignos, por essa característica esse tipo é chamado de eustresse.

Essa forma de estresse desenvolve a adaptabilidade situacional, por meio de respostas a pequenos estímulos agressores, indispensáveis no desenvolvimento da integridade da função do ser, ou seja, no ambiente pessoal e social uma crise funciona como uma oportunidade que vai afetar o repertório de atitudes fixas do indivíduo, oportunizando novas respostas e promovendo assim um desenvolvimento. Já um outro tipo de agente estressor é o distresse ou mau estresse. Este é caracterizado quando as respostas exigidas por um estímulo são excessivas, intensas, prolongadas e desagradáveis, ultrapassando a capacidade de resistência e de adaptação do organismo como um todo.

Com base ainda nas pesquisas realizadas e relatadas por Lipp (1984) que consideram tanto as características reais dos estímulos (resultantes de processos metabólicos e sensoriais, sem qualquer participação de mecanismos interpretativos), quanto à interpretação que o sujeito faz destes estímulos (e que consiste de componentes da aprendizagem pessoal de vida, e portanto, variam de sujeito para sujeito), elementos determinantes na reação de distresse ou do eustresse.

O fato, de qualquer forma, é que o estresse ocupacional vem tomando vulto nas pesquisas e chamando atenção de sindicatos e órgãos governamentais, uma vez que resulta em muitos casos em absenteísmo, queda da efetiva produtividade e qualidade dos serviços prestados, em várias doenças psicossomáticas e em alguns casos em abandono do trabalho. Esses fatores prejudicam tanto a qualidade de vida do trabalhador, quanto da organização e até mesmo da comunidade em geral, visto

que os efeitos destas condições refletem nas relações familiares e sociais e geram custos.

No caso específico dos professores, essas conseqüências são mais exacerbadas pelo fato que suas funções sofreram e continuam a agregar um aumento significativo, quer em número de tarefas, quer em complexidade na realização destas, como já enfatizado. Porém, é mister ressaltar que a sociedade contemporânea exige, que o docente atue por um lado como um educador, um orientador (MORENO, 1998), por outro exige sua ação no processo como um amigo, senão um companheiro, que dê também sustentação ao desenvolvimento integral do aluno (ESTEVE, 1991), o que ultrapassa sua formação para desempenhar a função, e leva o profissional a assumir papéis diversos sem que tenha sido oportunizado a este, qualquer preparo para tanto.

Este novo tipo de relação com o aluno vai colocar, no entanto, um problema ao professor, a dicotomia quanto ao seu afeto. Amigo ou educador? Como resultado, instala-se ansiedade e angústia diante da necessidade de estabelecer uma linha que possibilite a conciliação de comportamentos tão diferentes. O docente passa também, neste percurso reflexivo, a questionar como poderá compatibilizar o grau de abertura, confiança e amizade então conquistados com os alunos, com algumas de suas principais funções: o papel de avaliador?

Estabelece-se nesta questão, uma dissonância pessoal de comportamento, uma vez que são as notas de aproveitamento do aluno que a sociedade continua a exigir como comprovação de competência. E esse processo é executado pelo professor. A percepção desta exigência profissional constitui uma ameaça à auto-estima e resulta em estresse, uma vez que é constante a pressão e o pouco reconhecimento do trabalho desempenhado socialmente. Soma-se ainda a estes conflitos, a necessidade de atualização constante, também em virtude da indústria midiática de informação crescente e disseminada.

Nesta abordagem, fundamenta-se a idéia que o estresse tem sua etiologia em aspectos multifatoriais, ou seja, vários sistemas que funcionam em constante interação, hierarquizados e controlados por mecanismos complexos. Essa perspectiva conduz à necessidade de investigação minuciosa por parte da comunidade científica e social, em busca de diagnosticar de uma forma mais abrangente, os possíveis agentes estressores docentes, e concomitantemente a esse reconhecimento, propor ações para minimizá-los, uma vez que o estresse não

é uma doença por si só, mas o resultado de fatores diversos percebidos como opressores pelo indivíduo, acrescido de suas características pessoais no enfrentamento deles (CODO, 2002).

Conforme afirmam Coelho & Almeida Filho (1999, p. 31)

[...]enquanto que alguns nada sentem, outros adoecem. Ao mesmo tempo em que um indivíduo resiste a um estímulo considerado mais forte, outro pode sucumbir a um agressor mais fraco.

Assim, compreende-se o estresse de professores como sendo um conjunto de atitudes e respostas que resultam em cargas emocionais negativas acompanhadas de mudanças fisiológicas potencialmente patogênicas. Neste sentido, Esteve (1999, p. 58) ressalta que:

[...] o informe da OIT (1981, p. 123) concluiu: 'Um número crescente de estudos realizados em países desenvolvidos mostram que os educadores correm o risco de esgotamento físico ou mental sob o efeito de dificuldades materiais e psicológicas associadas a seu trabalho. Essas dificuldades, além de chegarem a afetar a saúde do pessoal, parecem constituir uma razão essencial para os abandonos observados nessa profissão'.

Parece importante diante de tantos conceitos um modelo que explicitasse os aspectos estressores envolvidos nessa multiplicidade de estímulos indutores do estresse docente. Esse mesmo autor (*op.cit.*, p. 102) assevera que:

[...]o modelo que proponho é devedor de dois outros anteriores cuja citação é uma questão de justiça. Refiro-me aos elaborados por Blase (1982) e Polaino (1982), ainda que, como veremos, tenham objetivos mais reduzidos, ao se pretender explicar, de forma ideal, o "ciclo degenerativo da eficácia docente" é a "gênese da conduta ansiosa dos professores", respectivamente.

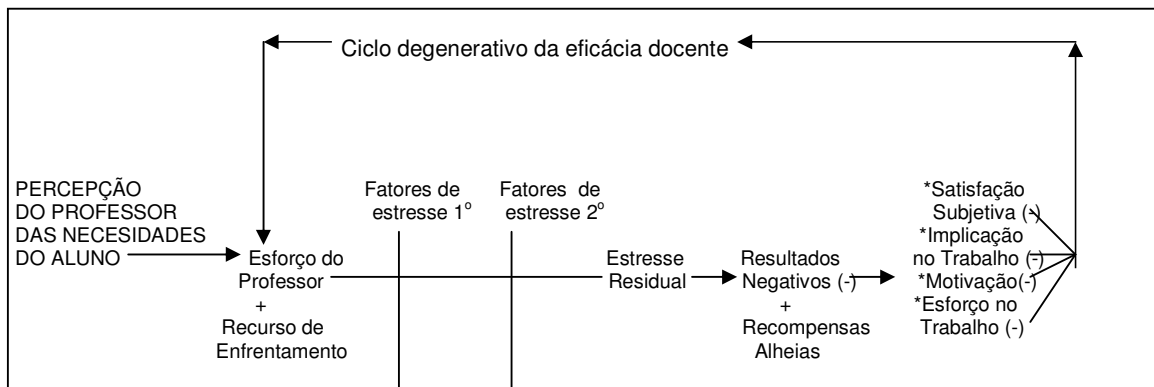
O autor ainda alerta em sua obra citada, para o fato que qualquer modelo linear corre o risco de ser limitado e, portanto sua importância centra-se apenas em orientar futuros estudos e permitir um avanço científico evitando dentro das possibilidades o que ele denomina "dispersões ramificadas" (ESTEVE, 1999).

Ressalta-se que os modelos apresentados por esse autor (*op.cit.*), oferecem uma reflexão sobre a motivação do profissional na execução de seu trabalho. Enquanto o modelo de Blase (1982 *apud* ESTEVE, 2002, p. 102) afirma que o estresse docente é resultado da "[...]discrepância entre o esforço do professor, e os

benefícios obtidos com tal esforço”, o segundo modelo referido, e que é proposto por Polaino (1982, *apud* ESTEVE, 2002, p. 104), define como “[...] um conjunto de fatores diversos distantes da escola que, sem aproximar-se sequer dos arredores, podem condicionar com maior ou menor intensidade a ansiedade dos professores”.

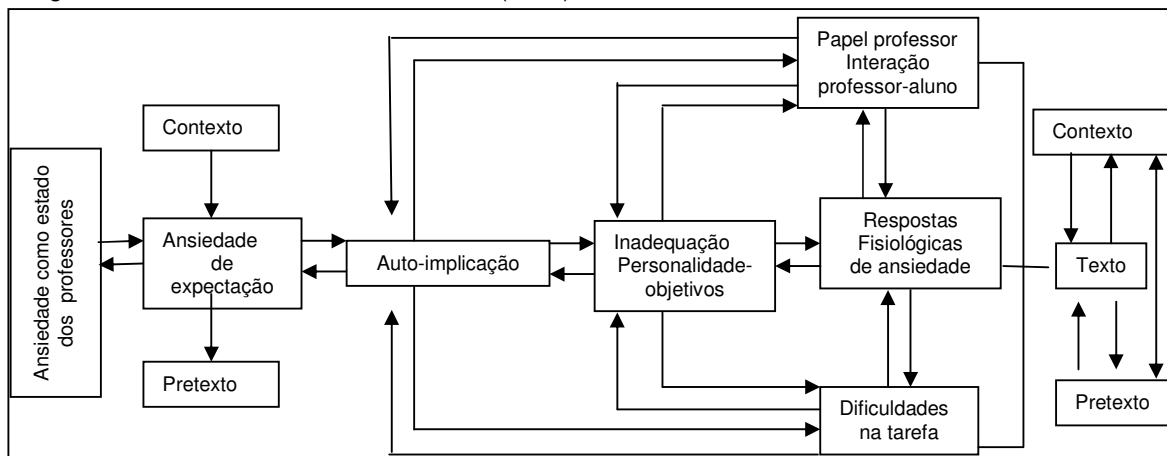
Essa diferença conceitual pode ser observada nas figuras 1 e 2, apresentadas na seqüência:

Figura 1 – Modelo de estresse de Blase (1982)



Fonte: Blase, J.J., “A social psychological theory of teacher estresse and *burnout*”. *Educational Adnibstration Quartely*, 18, 4 outono, 1982, pp. 93-113. (In: ESTEVE, 1999, p. 103).

Figura 2 – Modelo de estresse de Polaino (1982)

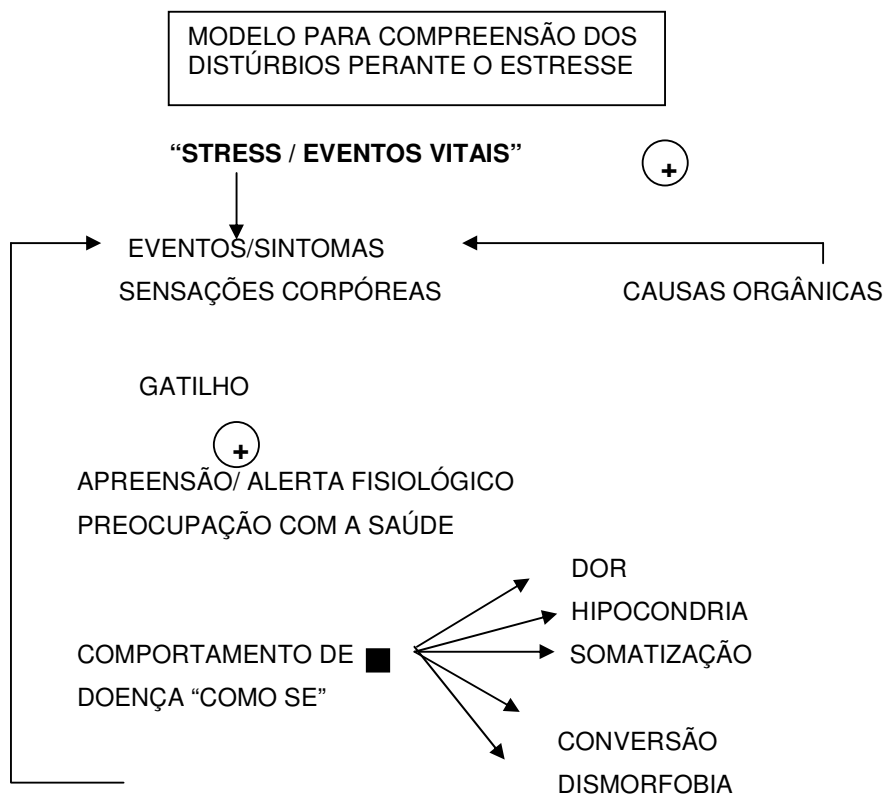


Fonte: Polaino, A., “El estrés de los profesores estratégias psicológicas de intervención para su manejo y control”. *Revista Española de Pedagogía*.XI, 1982, pp.17-45 (In: ESTEVE, 1999, p.106).

Com objetivo de oferecer uma visão mais ampla e comparativa, um outro enfoque é indicado por Meleiro, (*apud* LIPP, 2003, p. 20) quando cita que “[...]os professores acabam vivendo parte do drama, ficando estressados com as situações.

O quadro a seguir apresenta um modelo para compreensão dos distúrbios em face do *stress*”.

Quadro 1 – Modelo para compreensão dos distúrbios perante estresse



Fonte: MELEIRO, A.M.A da S., O estresse do professor. In :LIPP, M.N.(org.), O *Stress* do professor (2003, p. 21).

Conforme evidenciado, o indivíduo diante do estresse crônico passa a apresentar um desequilíbrio cada vez maior, o que, se não remediado, pode levar esse sujeito à morte. Nesse contexto surge a síndrome da desistência do educador: o *burnout* docente.

2.2 A SÍNDROME DE *BURNOUT*

A origem do termo *Burn-out*, tem sua etimologia originada de um jargão inglês que se refere a algo que deixou de funcionar por absoluta falta de energia. Esse vocábulo - *Burnout* - é uma composição das palavras (inglês) *burn*, que pode ser traduzida como “queimar”, e *out*, que pode significar em tradução direta “exterior”, sugerindo assim que a pessoa com esse tipo de estresse consome-se física e emocionalmente, passando a apresentar um comportamento agressivo e irritadiço.

Conforme os estudos de Hargreaves (1999) evidenciam, não há como se fazer um estudo sobre o mal-estar docente sem uma análise sócio-histórica do fenômeno. Neste sentido, o percurso científico de vários pesquisadores em busca de um conceito único e abrangente para a síndrome de *burnout* apresenta duas fases na sua evolução histórica. A primeira fase de estudos esteve voltada para uma descrição clínica desta síndrome; já em uma segunda fase de pesquisas, mais voltada à experiência dos pesquisadores deste assunto, as investigações tinham como foco a idéia de estabelecer convergência para uma descrição conceitual do fenômeno.

Segundo afirma a autora Benevides-Pereira (2002, p. 33) “Ao percorrer-se o caminho do estresse ao *Burnout*, observa-se uma mudança de perspectiva acentuada, por merecer uma evolução do plano predominantemente individual para o social, o relacional”. A síndrome não aparece repentinamente como resultante de um estressor determinado, esse silencioso processo emerge como seqüência de diversos estados sucessivos diante de agentes (internos ou externos), estressores percebidos ou não pelo sujeito. Uma vez que para desempenhar uma profissão, investe-se grande parte da vida em preparação, instrução e instrumentalização para atingir êxito nessa atividade, o que nem sempre acontece apesar do empenho do sujeito. Ao analisar todo o contexto que foi percorrido até aqui nesse estudo, percebe-se a gama de fatores que podem interferir e certamente interferem no êxito ou no fracasso profissional no percurso do indivíduo.

Diante da evidência que este processo de erosão é gradual, e que em muitos casos os sintomas iniciais não são percebidos ou são confundidos com outras sintomatologias de doenças específicas como gripe ou resfriados, é importante conhecer (e reconhecer) a evolução desta síndrome, uma vez que sua etiologia é cumulativa.

2.2.1 Um olhar específico sobre este processo

Ao se mencionar *burnout*, traça-se de forma evidente o ciclo degenerativo da eficácia docente, uma vez que no dizer expressivo de Esteve (1999, p. 57),

O 'esgotamento' apareceria como uma conseqüência do 'mal-estar docente', sendo correspondente a este último termo na amplitude daquilo a que se refere, pois viria designar o conjunto de conseqüências negativas que afetariam o professor a partir da ação combinada das condições psicológicas e sociais que se exerce a docência.

Ainda sobre o uso desta terminologia, que como gíria de rua foi muito usada para referir-se ao sujeito - "aquele" - que se acabou pelo excesso de drogas, ou seja, queimou-se, ou de outra forma, aquele que conseguiu consumir-se em si mesmo. (FRANÇA, 1987). De qualquer forma a utilização deste termo, ou da palavra *burnout*, tem por sentido explicitar a idéia da pessoa que, por atingir seu limite físico e mental, não consegue mais ter energia para desempenhar suas atividades.

Existe quase uma unanimidade dos autores e pesquisadores deste tema quanto ao uso do termo ter origem no trabalho pioneiro do médico psiquiatra Herbert Freudenberger no ano de 1974 (*apud* BENEVIDES-PEREIRA, 2002, p. 21), com a publicação de um artigo intitulado *Staff Burn-out*. Nessa época, Freudenberger atuava em uma representação comunitária na cidade de Nova York, nos Estados Unidos da América. (SKOVHOLT *apud* FERENHOF, 2002; FRANÇA e RODRIGUES, 1997). Entretanto, mesmo diante desta coesão sobre a gênese do uso do termo, pesquisadores como Schaufeli & Ezzmann (1999, *apud* BENEVIDES-PEREIRA, 2002), afirmam que este vocábulo já havia sido usado em outra ocasião pelo cientista pesquisador Brandley, em um estudo datado de 1969, onde alertava toda sua comunidade para o que denominou como um fenômeno psicológico que acometia trabalhadores assistenciais que conceituou como *Staff Burnout* (BENEVIDES-PEREIRA, 2002).

Assim como a origem do termo *burnout*, também seu conceito apresenta uma diversidade teórica que pode ser atribuída aos diversos enfoques, concepções e modelos explicativos, que se prontificam a estabelecer como essa síndrome se desenvolve. Contudo, apesar destas diferenças conceituais, os pesquisadores do tema concordam sem ressalvas que este processo tem em sua etiologia a influência

do contexto do trabalho como condição determinante para o quadro sintomatológico da síndrome. O *burnout* é considerado pelos autores França e Rodrigues (1999) como sendo uma resposta emocional às várias situações de estresse crônico, que ocorrem em função de relações intensas em situações de trabalho com outras pessoas.

Em comentário a esta referida questão, em suas pesquisas ressalta Kanaane (1994), que o trabalho quando é realizado com afinco, exige quantidade elevada de esforço, capacidade de concentração e de raciocínio, o que com certeza implica também, de uma forma ou de outra, em um maior desgaste físico e/ou mental, resultando sobre maneira na qualidade de vida do sujeito. Ainda neste contexto, enfatiza França (1987, p. 197), que a síndrome é caracterizada por:

[...] sintomas e sinais de exaustão física, psíquica e emocional, em decorrência da má adaptação do indivíduo a um trabalho prolongado, altamente estressante e com grande carga tensional. Acompanha-se de sentimento de frustração em relação a si e ao trabalho. Embora já tenha sido descrita em várias e diferentes profissões, sua incidência é predominante entre os profissionais que trabalham na área de ciências humanas, particularmente, enfermeiros, médicos e assistentes sociais.

Uma especial característica que diferencia o *burnout* do estresse, uma vez que ambos constituem-se em um risco ocupacional ao qual todo sujeito é exposto, se refere ao fato desta síndrome acometer principalmente profissionais que trabalham em funções caracterizadas de forma específica como sendo “de ajuda”, e que apresentam como traço comum uma grande intensidade do afeto no contato interpessoal. Devido a isso, são também incluídos nesse grupo de profissionais mais predispostos ao processo de *burnout* os professores, uma vez que faz parte de sua função a necessidade de um contato constante e direto com sua clientela (alunos). Esta relação bastante próxima apresenta-se como um dos principais facilitadores de *burnout*.

Pensar na idéia de somar esta predisposição docente aos fatores já enfatizados, inerentes ao trabalho de professor de uma forma específica, acrescido da sobrecarga de tarefas diante das inovações na sua área, que geram a necessidade de continuamente desdobrar-se em leituras atualizadas para preparação de aulas e correção de trabalhos. Soma-se ainda a natural “correria do dia-a-dia” de sua vida pessoal, e isso quem sabe justificará as alterações de humor

que muitas vezes acontecem nas relações professor-aluno, professor e seus colegas e família.

Dado o exposto em relação aos professores universitários, crescem-se outras tantas atividades como: a participação em comissões de pesquisa ou grupos de estudo voltados para constantes pesquisas; consultorias *ad-hoc*; a pressão institucional pela quantidade e qualidade de publicações e pesquisas na sua área de atuação; a cobrança quanto ao rendimento e engajamento do acadêmico na sua própria formação; a aprendizagem e instrumentalização de novos recursos tecnológicos; a submissão a normas e regras técnicas da própria instituição de ensino e ainda, em alguns casos, as normas governamentais Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnologia (CNPq) e o Ministério da Educação e Cultura (MEC), isso sem mencionar outras tantas exigências que levam a considerar o trabalho docente como profissão muito predisposta ao desenvolvimento da síndrome.

Admite em seus estudos e pesquisas, Freudenberg (1974 *apud* BENEVIDES-PEREIRA, 2002), que além dos que trabalham diretamente na assistência a outras pessoas, vários outros profissionais de atividades diversas também estão susceptíveis a desenvolver *burnout*. A diferença está em que nas profissões não relacionais diretas, ao sinal de perigo, ou seja, ao perceber algum sintoma ligado ao estresse, há possibilidade de intervenção com, por exemplo, a troca de função, ou de departamento, de antecipação do período de férias do sujeito, entre outras tantas outras medidas, o que permite gerenciar estes fatores facilitadores de forma a não atingir o ápice, que resulta na sintomatologia específica de *burnout*.

Ainda em relação ao caráter de certas profissões pertencentes ao grupo de risco, deve-se lembrar Freudenberg, (1974, *apud* BENEVIDES-PEREIRA, 2002, p. 33) que enfatiza serem mais propensos os,

[...] que trabalham em funções de ajuda, estes se encontram desenvolvendo uma batalha em pelo menos três frentes (p. 73): diante das doenças da sociedade, das necessidades dos indivíduos que procuram por estes profissionais e das necessidades de si próprio.

Portanto, os indivíduos que atuam em profissões que tenham viés social no seu processo produtivo, e que geralmente são levadas a estabelecer um vínculo com os sujeitos aos quais o seu trabalho se destina, é o que os predispõe à dimensão relacional característica desta síndrome. Mesmo diante destas evidências neste processo, no Brasil o *burnout* é pouco conhecido e também são escassos os trabalhos realizados neste tema (BENEVIDES-PEREIRA, 2002; CARLOTTO & GOBI, 1999; CODO, 1999; FRANÇA, 1987). As referências e as pesquisas em que se fundamentam alguns aportes teóricos, na sua grande maioria são de autores americanos e europeus (ESTEVE, 1999; GIL-MONTE & PEIRÒ, 1997; MASLACH & LEITER, 1999), e portanto realizadas com sujeitos de pesquisa que se encontram em realidades sociais bastante distantes, o que deixa uma lacuna enorme nas situações de comprovação científica, uma vez que quanto aos resultados, não são nem podem ser evidenciados como referências, visto à realidade social do país e seu objeto de análise e pesquisa.

Quanto aos estudos e pesquisas realizados, por apresentarem em seu desenvolvimento uma série de perspectivas teóricas com diferentes definições e modelos explicativos, não existe um consenso em relação a uma denominação específica. Portanto, afirmar que *burnout* trata-se de um processo, ou de uma síndrome, ou um fenômeno, ou ainda de uma espécie de doença não é possível, uma vez que o determinante para tanto é a concepção teórica adotada. Em virtude desta limitação, apresentar essas concepções de forma sucinta neste estudo, tem como objetivo clarificar o campo de investigação da pesquisa, o que se procede na seqüência:

- Freudenberger (1974), numa **concepção clínica** (grifo nosso) reconhece que *burnout* trata-se de um estado de exaustão e que é fruto de trabalho excessivo sem a preocupação devida pela comunidade ou instituição, com as necessidades do próprio trabalhador. Vê a síndrome como um processo e associa aspectos causais às características individuais do trabalhador. Relaciona este processo com pouca ênfase em aspectos sociais. Delimita a síndrome como um estado apresentado pelo indivíduo, de forma única, e não como um processo gradual e cumulativo a desenvolver-se. Essa abordagem tem adesão de autores como: Pines & Aronson (1988, *apud* BENEVIDES-PEREIRA, 2002).

- Christina Maslach e Susan Jackson (1986, *apud* BENEVIDES-PEREIRA, 2002) numa **concepção sócio-psicológica**, (grifo nosso) acrescentam à concepção clínica já citada (FREUDENBERGER, 1974), as variáveis sociais e ambientais como elementos igualmente desencadeantes, facilitadores e atuantes no processo de desenvolvimento da síndrome. Definem então, as autoras o *burnout* como um fenômeno multidimensional e que inclui em seu processo as seguintes dimensões: a) Exaustão emocional (EE) – que se refere à sensação de ter se esgotado física e emocionalmente, estando o sujeito no limite de suas forças; b) Despersonalização (DE) – o que não quer dizer que o indivíduo deixou de ter personalidade, mas que não apresenta qualquer satisfação na sua atividade laboral que o leva a apresentar indiferença, dissimulação, certo egotismo e redução de seu idealismo como formas explícitas de conduta; c) Reduzida realização profissional (RRP que posteriormente, devido constatações das autoras passou a configurar-se como EP) – sendo que esse aspecto indica um sentimento de extrema insatisfação com a atividade laboral realizada. O sujeito sente-se como incompetente e inábil para a realização de suas funções e tarefas, sentindo-se, portanto, inadequado para a organização. A maioria dos pesquisadores concorda ser a síndrome um resultado multifatorial, porém, discordam quanto à ordem do aparecimento destes aspectos em relação ao desenvolvimento do todo processo. Maslach & Jackson em conjunto com o psicólogo Michael Leiter (MALASCH, JACKSON & LEITER, 1996) passaram a denominar a dimensão conforme Benevides-Pereira (2002, p. 36), de “*Despersonalização por Cinismo, e a de Realização Profissional por Eficiência Profissional*, especialmente após a revisão do instrumento (MBI), que passou a se destinar a todo e qualquer trabalhador e não apenas aos de saúde e educação”.
- Com o pesquisador Cherniss (1980), que postula uma **concepção organizacional** (grifo nosso), o *burnout*, é caracterizado em suas três dimensões citadas (EE; DE; EP) como uma forma de enfrentamento, ou seja, como sendo um resultado da resistência do sujeito enquanto trabalhador ao seu desajuste no trabalho. Para essa concepção, a síndrome se manifesta como uma forma de percepção e reação do sujeito

das necessidades organizacionais em detrimento das individuais. Também outros pesquisadores como Golembiewski *et al* (1987) delimitam a síndrome como uma consequência de percepção nas discrepâncias entre as necessidades do indivíduo e as pressões exercidas pelas necessidades da organização.

- Conforme enfatiza Benevides-Pereira, (2002, p. 37) “Carlotto (1999), aponta Saranson como autora de maior destaque desta corrente”. **A concepção sócio-histórica** (grifo nosso), sendo que esta vertente dá ênfase ao papel da sociedade no contexto do processo. Prioriza o caráter capitalista e individualista competitivo social e sua desmedida ambição econômica, como prioritários sobre aspectos individuais e institucionais. Nesta visão, profissões de ajuda são consideradas incompatíveis com os valores atuais, uma vez que se priorizam a competitividade e a ascensão social.

Contudo, mesmo divergindo quanto à abordagem e concepção teórica quanto à formação etiológica do fenômeno, diversos pesquisadores deste tema concordam que o aspecto relacional é intrínseco ao desenvolvimento da síndrome, e que a atividade laboral constitui um importante papel como facilitadora do *burnout*. Todavia, o (re)conhecimento desta síndrome é fundamental não só para a classe de profissionais considerada como propensa e de maior risco (que conforme já enfatizado, incluem os docentes), mas também todos aqueles que desenvolvem suas atividades em áreas de manutenção da saúde do trabalhador.

É imprescindível não apenas reconhecer o processo, mas a partir deste conhecimento, desenvolver e colocar em prática estratégias de prevenção e intervenção por meio de ações que possam minimizar seus prejuízos na saúde física e psíquica do trabalhador, no ambiente de trabalho e conseqüentemente em todo o contexto social.

As consequências da síndrome muitas vezes são irremediáveis em relação ao retorno saudável do sujeito ao seu trabalho. Entenda-se aqui a terminologia ‘saudável’ no sentido de satisfação deste sujeito para exercer suas tarefas (não aspecto saúde), o que influi sobremaneira em todo clima da organização que ele está inserido.

Por sua característica silenciosa, e valendo-se do desconhecimento da grande maioria profissional, diante dos primeiros sintomas, não há reconhecimento

do seu caráter patogênico, sendo que muitas vezes estas evidências de manifestação do processo em andamento são atribuídas a outras doenças (gripe, resfriado), ou ao processo natural do trabalho como fonte de estresse, ou ainda como um escape, uma fadiga eventual.

Porém, conforme afirma Benevides-Pereira (2001, p. 31), “[...]a síndrome de *burnout* vai além do estresse, sendo encarada como uma reação ao estresse crônico”.

Tem-se o entendimento que, devido ao desgaste excessivo a que fica exposto o sujeito por tempo prolongado, em resposta a esse processo surge sistematicamente reações de extrema apatia e de insatisfação de forma gradual, até o sujeito sucumbir abandonando por vezes sua profissão.

Em comentário a essa questão, evidenciam Carlotto & Gobbi (1999, p. 108),

[...] o que já se conhece hoje sobre as possíveis conseqüências de *burnout*, indicam que estas merecem registro importante por seu número, severidade potencial, domínios afetados, e, em muitas situações, pela irreversibilidade de suas conseqüências.

Ainda nesse sentido, relatam Wisniewski & Gargiulo (*apud* CARLOTTO & GOBBI, 1999, p. 109), que:

[...] geralmente níveis elevados de *burnout* fazem com que os indivíduos fiquem contando as horas para o dia de trabalho terminar, pensam freqüentemente nas próximas férias e se utilizam de inúmeros atestados médicos para aliviar o estresse e tensão proveniente do trabalho.

Em busca de maior compreensão descreve-se a sintomatologia de *burnout* de forma sistemática, conforme se apresenta na seqüência no quadro 2.

Quadro 2 – Resumo esquemático da sintomatologia do *Burnout*

SINTOMATOLOGIA DE <i>BURNOUT</i>	
ASPECTOS FÍSICOS	ASPECTOS COMPORTAMENTAIS
Fadiga constante e progressiva	Negligência ou excesso de escrúpulos
Distúrbios do sono	Irritabilidade
Dores musculares ou osteomusculares	Incremento da agressividade
Cefaléias, enxaquecas	Incapacidade para relaxar
Perturbações gastrintestinais	Dificuldade na aceitação de mudanças
Imunodeficiências	Perda de iniciativa
Transtornos cardiovasculares	Aumento do consumo de substâncias
Distúrbios respiratórios	Comportamento de alto risco
Disfunções sexuais	Suicídio
Alterações menstruais	
SINTOMATOLOGIA DE <i>BURNOUT</i>	
ASPECTOS PSÍQUICOS	ASPECTOS DEFENSIVOS
Falta de atenção e concentração	Tendências ao isolamento
Alterações de memória	Sentimento de onipotência
Lentidão do pensamento	Perda do interesse pelo trabalho ou lazer
Sentimento de alienação	Absenteísmo
Sentimento de solidão	Ironia, cinismo
Impaciência	
Sentimento de insuficiência	
Redução da auto-estima	
Labilidade emocional	
Dificuldade de auto-aceitação	
Astenia, desânimo, disforia, depressão	
Desconfiança, paranóia	

Fonte: Benevides-Pereira (2002, p. 44)

Evidencia-se que essa sintomatologia de *Burnout* apresenta graus diferentes de manifestação de um sujeito para outro tanto em freqüência, quanto no que se refere à intensidade, sendo que isso ocorre por ser este fenômeno, (conforme já explícito), um processo gradual e cumulativo. No que se refere à freqüência: o menor grau é presente quando ocorre o aparecimento esporádico dos sintomas, e o maior grau é detectado quando a presença destes é permanente.

Quanto à intensidade, um nível baixo denota a incidência de sentimentos como: irritação, esgotamento, inquietações e frustração, e a constatação de um nível alto constitui-se na presença de doenças específicas e somatizações generalizadas (IWANICKI, 1983).

Assinala ainda Benevides-Pereira (2002, p. 45) que:

uma pessoa com a síndrome de burnout não necessariamente deva vir a denotar todos esses sintomas. O grau, o tipo e o número de manifestações apresentadas dependerá da configuração de fatores individuais (como predisposição genética, experiências sócio-educacionais), fatores ambientais (locais de trabalho ou cidades com maior incidência de população, por exemplo) e a etapa em que a pessoa se encontre no processo de desenvolvimento da síndrome.

Em comentário a esta questão, Maslach e Leiter (1999) em suas pesquisas evidenciam que o *burnout* revela-se sempre que houver um desequilíbrio entre as exigências do trabalho e as características individuais da pessoa que realiza esse trabalho. Confirmam, ainda, que a característica temporal e relacional específica da síndrome a diferencia do estresse, uma vez que a base relacional está alicerçada na tensão emocional e nas formas de enfrentamento que o sujeito utiliza para lidar com as diversas exigências das situações apresentadas no seu processo de trabalho. Alguns estudos, empíricos e teóricos têm sido desenvolvidos em busca de detectar e evidenciar as variáveis responsáveis pelo desencadeamento do *burnout*. Segundo Gil-Monte & Peiró (*apud* Benevides-Pereira, 2002) as características pessoais de um indivíduo por si só não são consideradas desencadeantes ou oportunidades para desenvolver a síndrome, porém estes aspectos individuais teriam um papel facilitador ou inibidor em relação à ação dos agentes estressores e também quanto ao enfrentamento destes pelo sujeito.

Em relação aos fatores e variáveis, segundo colhe-se do espólio de Benevides-Pereira (2002), podem ser divididos em quatro categorias distintas assim representadas: as características pessoais, as características do trabalho, as características organizacionais e as características sociais.

A cada categoria atribui-se vários aspectos. No intuito de proporcionar uma visão mais abrangente do processo da síndrome, alguns destes são descritos na seqüência deste estudo.

Como características pessoais citam-se aspectos como:

- *Idade*: sabe-se que os profissionais mais jovens apresentam maior incidência de *burnout*, (em média idade inferior a trinta anos). Alguns pesquisadores associam este fato, à falta de experiência, que acarreta aos mais jovens uma maior insegurança. Ao deparar-se o profissional jovem, diante da realidade do trabalho, é quanto comprovam que suas expectativas e ilusões de formação não possuem sustentação em relação à realidade do contexto do seu trabalho;

- *Sexo*: de uma forma geral nas pesquisas, as mulheres apresentam índices mais acentuados do processo no aspecto exaustão emocional; em contrapartida nos homens esses níveis são maiores no aspecto despersonalização. No entanto, ainda não há uma unanimidade quanto a qualquer evidência de uma maior incidência em relação a determinado sexo quanto ao desenvolvimento de *burnout*;
- *Nível Educacional*: afirmam algumas pesquisas que o processo acomete mais pessoas que possuem um nível educacional elevado. Atribui-se essa característica ao maior conhecimento sobre a realidade estrutural social;
- *Personalidade*: são estes aspectos individuais relacionados com a personalidade de cada sujeito, que oportunizam maior influência no desencadeamento do processo de *burnout*. São características pessoais como: tipo emocional, locus de controle, otimismo *versus* o pessimismo, perfeccionismo, variáveis do *self*; estratégias e formas de enfrentamento. Considera-se que são estes fatores de personalidade aspectos que podem potencializar, inibir ou até eliminar os agentes estressores;
- *Motivação*: os profissionais muito motivados e dedicados em relação ao trabalho, e que desempenham com muito comprometimento seu papel organizacional, são os que tendem a estar mais propensos ao *burnout*. Pessoas que têm prazer no desempenho de sua função, que gostam do seu trabalho e que se sentem constantemente motivadas para executá-lo;
- *Idealismo*: esse fator é correlacional, pois quanto maior a expectativa no que se refere à atividade profissional e a sua possibilidade de realização, maior a possibilidade de desenvolvimento do processo da síndrome. Acomete às pessoas que trabalham em profissões sociais e que, por esse motivo, são freqüentemente dotadas de grande idealismo, uma vez que desejam intensamente ajudar o público que é alvo de seu trabalho. Esse é um dos fatores que mais predispõem e facilitam o sujeito ao processo. Denomina-se esse fator como relacional.

Quanto à categoria características do trabalho, apontam-se os seguintes aspectos:

- *Tempo de Profissão*: existe uma discordância entre os pesquisadores em relação a este aspecto. Alguns acreditam que o *burnout* é um processo que vai se desenvolvendo ao longo dos anos de trabalho, outros em

contrapartida, afirmam que esta síndrome incide principalmente aos recém chegados ao mercado de trabalho, devido a pouca experiência profissional e/ou institucional;

- *Sobrecarga*: esse aspecto refere-se ao acúmulo de funções e tem sido umas das variáveis mais apontadas pelas pesquisas e pesquisadores como desencadeante do processo de *burnout*. Ao referir-se a este aspecto afirma Benevides-Pereira (2002, p. 60) que sobrecarga, “Diz respeito tanto à quantidade como à qualidade excessiva de demandas”;
- *Relação Profissional-Cliente*: em virtude da unanimidade dos pesquisadores do tema quanto ao caráter relacional intrínseco ao desenvolvimento da síndrome, quanto mais próxima for a relação do trabalhador com o usuário do seu serviço, maior será a probabilidade do desenvolvimento do processo;
- *Tipo de Clientela*: o tipo de problema do cliente, a natureza de relação entre cliente e profissional, o papel de controle, a posição e a reação do ocupante do cargo em relação às necessidades do cliente, são elementos do papel do cliente que podem afetar os profissionais;

Ressalta e assinala Carlotto, (*apud* BENEVIDES-PEREIRA, 2001, p. 61) que,

[...]clientes multiqueixosos, beligerantes, agressivos, disfóricos, depressivos são tidos como especialmente difíceis, assim como o atendimento à pessoa em grupo de risco, que tentaram o suicídio, ou cometeram incesto, pedófilos etc. O contato com sofrimento e a morte, principalmente de crianças, tem sido referido como uma das principais causas do *Burnout* em profissionais de saúde.

- *Pressão no Trabalho*: as pressões quanto à produção, atingimento de resultados e metas que são provenientes do trabalho, de acordo com os autores e pesquisas neste sentido, repercutem negativamente, propiciando o aparecimento do *burnout*;
- *Falta de Feedback*: neste âmbito, conforme assevera Benevides-Pereira (2002, p. 65), que:

[...] a ausência de retorno ou feedback, quanto aos serviços realizados, tanto por parte da pessoa que deles usufruiu, como dos colegas e superiores, também tem sido apontado como elemento propiciador de incremento do *burnout*.

Em relação à categoria denominada como características organizacionais citam-se alguns dos fatores de risco que podem facilitar ou inibir o aparecimento desse processo:

- *Ambiente Físico*: refere-se de forma precisa às condições do local de trabalho. É uma das variáveis mais consideradas nos estudos sobre estresse e burnout. Espaços com intenso calor ou frio, ruídos excessivos, pouca higiene, entre outras variáveis interferem na saúde física e psicológica do trabalhador;
- *Normas Institucionais*: o estabelecimento de normas rígidas e inflexíveis e que dificultam a criação de espaços de liberdade de expressão e autonomia dos profissionais diante de suas atividades podem influir de forma significativa ao desenvolvimento do processo;
- *Segurança*: aspectos de realização das tarefas com a percepção por parte do trabalhador de falta de segurança podem causar riscos físicos e até de vida aos trabalhadores. Essa percepção do ambiente como inseguro é evidenciada como facilitadora ao processo (BENEVIDES-PEREIRA, 2002).

Finalizando a descrição de aspectos referentes em cada categoria de alguns dos facilitadores e/ou desencadeantes do *burnout*, apontam-se ainda algumas variáveis referentes à categoria denominada como características sociais. Nessa categoria, os aspectos como o suporte social (colegas e amigos) e o suporte familiar são enfatizados como bastante importantes, bem como, a cultura e o prestígio que o indivíduo goza em seu grupo social. Esses aspectos atuam como fatores de predisposição ou não para síndrome de *burnout*.

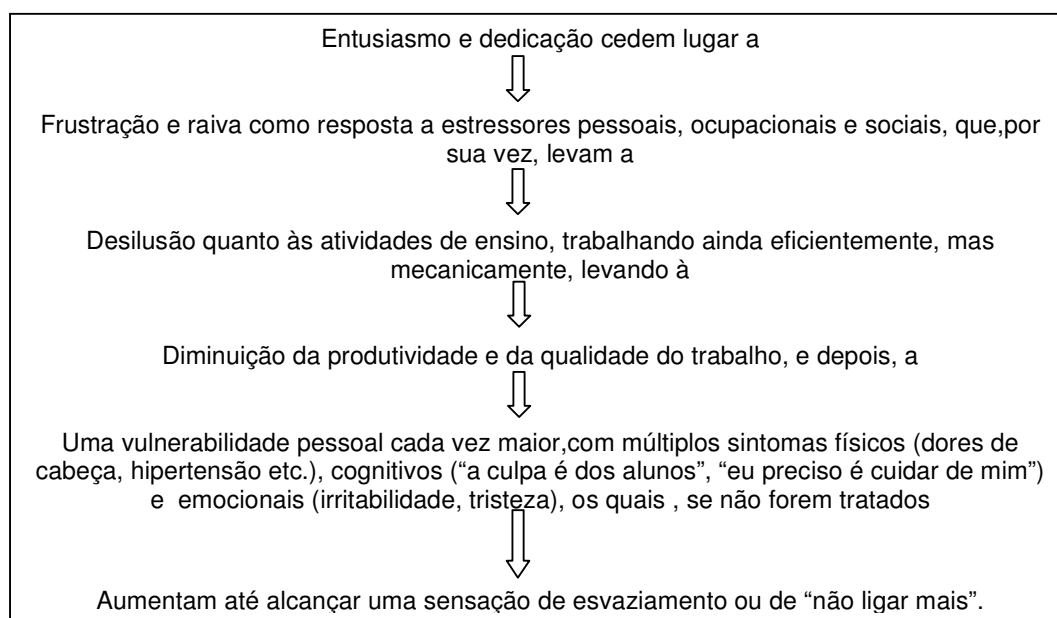
Como conseqüências deste processo o sujeito pode apresentar um conjunto de sintomas que abrangem aspectos em nível físico, pessoal, no trabalho, social e até em nível organizacional. As conseqüências em nível físico e pessoal são aquelas já relatadas na sintomatologia geral da síndrome, tais como: fadiga constante, distúrbio do sono, incapacidade para relaxar, baixa auto-estima, labilidade emocional, entre outros sintomas.

Em nível trabalho, destacam-se como conseqüências, os sintomas referentes à produtividade, ou seja, o aparecimento da diminuição da qualidade do trabalho, uma maior predisposição a acidentes nos processos de trabalho e até o abandono do emprego. Quanto às conseqüências advindas em nível organizacional, as

pesquisas sobre o tema evidenciam um aumento do absenteísmo, alta rotatividade ou *turn-over* (expressão que se refere ao profissional que muda muitas vezes de instituição ou mesmo de setor dentro da organização, ou ainda de emprego), baixa produtividade e aumento do número de acidentes de trabalho.

Diante do exposto, e como forma de integrar as informações aqui descritas, com o perfil do profissional a que se destina este estudo, a figura 3, na seqüência, apresenta a evolução do processo que em geral ocorre nos professores (docentes) no desenvolvimento de *burnout*.

Figura 3 - Passos para o desenvolvimento de *Burnout*



Fonte: REINHOLD, H. H. O *burnout*. In LIPP M. E. N. (Org.), O *Stress* do Professor. (2002, p. 65).

Muitas questões ainda são objetos de pesquisas e demandam estudos para comprovação de aspectos inerentes à síndrome de uma forma mais abrangente, principalmente no que se referem às demais profissões que não estão diretamente vinculadas ao fator de predisposição relacional como é o caso do professor. O interesse em estudar esse processo não depende apenas dos profissionais envolvidos, mas de uma conscientização de toda sociedade a este problema que *a priori* se constitui como ameaçador à qualidade das relações e à saúde do profissional da educação.

2.2.2 O *Burnout* no professor universitário: a realidade do ensino e a satisfação no seu trabalho

Em seus estudos e pesquisas, Esteve (1999) ressalta que a principal mudança, ou a mais significativa ocorrida no papel desempenhado pelo professor, refere-se ao “avanço contínuo do saber”. Não se trata de formação contínua, ou de atualização constante, mas está centrada na renúncia que deve fazer este profissional a conteúdos de um saber que vinha sendo de seu domínio por muitos anos. O papel do professor tem sofrido modificações para atender a sociedade atual que também se encontra em mudanças. Uma vez que não se sabe ainda os efeitos das mudanças na sociedade, como fará esse profissional para adaptar-se a uma forma sem forma?

A instituição escolar e as universidades, para atender a um desafio imposto pelo mercado crescente com padrões internacionais, busca ampliar sua eficiência. Para tanto, se organiza, criando departamentos que na verdade funcionam similarmente a linhas de produção em série, como nas indústrias, uma vez que são organizados os docentes também por categoria e níveis de conhecimento. Segundo o autor Buarque (1994), citado por Carlotto (*apud* LIPP 2002, p. 187), “o produto de cada departamento continua ligado à reprodução do sistema em crise. Nas universidades privadas, a reorganização dos subsistemas foi vinculada a um modelo de universidade corporativa e empreendedora”. Uma crença neoliberal tem sido adotada onde tudo é visto e tratado como mercadoria, sendo então o mercado quem vai determinar as relações possíveis de compra e venda. Diante da realidade deste processo, a educação é reduzida e gerenciada como um negócio rentável, como uma empresa que tem outro lucro, bem distante do proposto na sua gênese que era educação, conhecimento, saber. Esse novo cenário conduz o papel do professor para além das funções docentes, entrando no domínio das preocupações empresariais voltadas para sua segurança, seu plano de carreira, cargos e salários, política empresarial em detrimento a importância do investimento no plano didático ou pedagógico da instituição a que pertence.

Exposto a um quadro de mudança de perfil profissional, e inserido em um ambiente competitivo que resulta em tensão constante para o exercício de seu trabalho (CODO 2002; ESTEVE, 1999), sofre esse profissional das angústias e

ansiedades com aspectos típicos dos trabalhadores de empresas, que estressados concorrem a poucas vagas, com baixos salários e devem apresentar produtividade e atingimento de metas, como fator de desempenho satisfatório, para garantir sua permanência e sobrevivência.

Várias análises foram alvos de pesquisa e questionamento, por parte da comunidade científica, quanto aos aspectos sociais de exploração do trabalhador pelo contexto social. E todas procuram evidenciar, sob as mais diversas linhas científicas e ideológicas, as razões para este enorme interesse. No entanto, apesar de diversos pontos de partida, parece que todas elas convergem conclusivas, para uma mesma realidade concreta: hoje, no universo do trabalho, o sujeito encontra-se cercado de acentuados níveis de precarização das relações trabalhistas, e o aumento constante de desemprego.

Além disso, o desejo de vencer a competitividade profissional se tornou uma necessidade compulsiva que escraviza o indivíduo, levando-o a trabalhar sempre mais. A idéia de ter sucesso social pelo trabalho que se exerce é uma espécie de 'tirano', que deixa sempre as pessoas com a sensação de débito consigo mesmo. Pode-se sem dúvida afirmar, que o capital econômico avançou na captura dos elementos mais subjetivos do ser humano.

Nessa luta para garantir o melhor para si, os homens voltam-se uns contra os outros na corrida pelo acúmulo de competências para garantir o emprego na sociedade do conhecimento. Esta competição feroz precisa de sujeitos cada vez mais preparados, centrados, sem qualquer apego às questões coletivas. O que os trabalhadores (de qualquer segmento) têm dificuldade de perceber, é que se configuram no mercado de trabalho, cada vez mais, apenas como uma espécie de 'mão-de-obra' manipulável a preços cada vez mais baixos.

Este panorama social apresentado, conforme esclarece o autor Zanella (2003, p. 93), resgatando Boaventura de Souza Santos, conduz para um modelo de mercado de trabalho que,

[...] assenta-se nos interesses individuais em detrimento aos interesses coletivos, na flexibilidade em detrimento da estabilidade e do não reconhecimento do conflito e da luta, ou seja, da negação do outro. Trata-se de um falso contrato, uma vez que é uma imposição do mais forte sobre o mais fraco, sem que o mais fraco tenha o direito de negociar.

Consagra-se aí uma dualidade e a oposição entre o mundo individual e o mundo social, que propicia aos sujeitos trabalhadores uma crença fervorosa em suas capacidades individuais, que se revela no comportamento do tipo 'cada um por si', e em padrões éticos que legitimam a realização egoísta de cada sujeito, efetivado nos moldes de um 'canibal individualismo' (FRIGOTTO, 2002). A supervalorização do trabalho, como um instrumento de alcance do sucesso, também coloca em planos secundários, outras esferas da vida, como a familiar e a social, pois o mercado exige dedicação total à carreira profissional, seja para admissão ou para permanência nos empregos. Isso exige do docente, de forma específica, a busca por níveis mais elevados de qualificação, e a permanente necessidade de atualização dos seus conhecimentos, quando da realização de suas aulas.

Cabe evidenciar que muitas vezes este professor tem uma atividade profissional paralela, o que torna ainda mais complexo esse quadro. O docente, além de tomar para si uma busca incessante pela qualificação na tentativa de garantir a empregabilidade, dentro de competências estipuladas pelo mercado, também tem a tarefa de fornecer subsídios para essa competição aos seus alunos. Fica claro que a idéia apresentada de uma corrida individual persegue todos os indivíduos em iguais condições, obrigando a escolha e a tomada de decisões, o que gera uma enorme carga de culpa, quando o indivíduo não tem suas expectativas atendidas.

Neste ponto do discurso, é inevitável um momento de reflexão sobre a condição de submissão social do trabalhador no mercado de trabalho, bem como a evidência das práticas selvagens do capitalismo atuante. Mas, o mesmo discurso sinaliza também que a amplitude desta questão é imensa, e que qualquer incursão neste emaranhado social de poderes e deveres é caminho para longas distâncias. É necessário, portanto, manter o caminho a que se propõe esta pesquisa, ou seja, elucidar aspectos que possam estar acarretando acometimento à saúde docente, sem, no entanto, embrenhar-se nas redes da exploração social do trabalho, o que com certeza constitui-se em um dos fatores determinantes do processo de *burnout*, mas, no qual nada se pode prevenir ou (re)mediar, a curto prazo ou neste estudo.

Retomado o objetivo, é essencial abordar aspectos de sobrecarga do trabalho do docente universitário, uma vez que este é tido como uma atividade em que o profissional dispõe de certa autonomia para gerenciar suas atividades. Diante do exposto, e em conformidade com o autor Franco (2001), do ponto de vista

institucional, o professor que atua no ensino superior, deveria contar e dispor de horas de pesquisa em seu plano de trabalho. Porém, diante da necessidade institucional competitiva ter de fato aumentado às salas de aula por período, e, conseqüentemente o número de alunos, esse profissional vê-se “atolado” em diários de classe, registros de notas, preenchimento de fichas, o que não deixa espaço para qualquer investigação ou pesquisa para publicação, uma vez que tanto uma quanto outra, requerem tempo e disponibilidade para preparo.

Enfatiza o mesmo autor, que as pressões sofridas por estes professores vão do ponto de vista profissional, (uma vez que vivencia as tensões próprias da área do conhecimento, hoje impregnadas pelo corporativismo), acrescido das tensões das demais áreas, atingindo o ponto de vista político como, por exemplo, na disputa acirrada por espaços e financiamentos de pesquisa. O professor universitário, assinala Franco (2001, p. 114), “caracteriza-se pela diversidade, pela pluralidade de opções, caminhos, alternativas, interesses e tensões”. Esta nova configuração da função e do cargo do professor exige também dele uma nova postura diante de todo o sistema, o que, sem dúvida, poderá conduzir a um enriquecimento e satisfação pessoal se estas situações forem vistas como desafiadoras, mas possíveis. Por outro lado, podem gerar estresse e insatisfação, que neste caso são aspectos facilitadores e desencadeantes do processo de *burnout*.

Convém ressaltar que, conforme já explícito no desenvolvimento deste estudo, a síndrome atinge várias profissões, porém é lícito evidenciar e reafirmar seu aspecto relacional (CODO, 2002; MASLACH & JACKSON, 1986; MASLACH & LEITER, 1999) é imprescindível, uma vez que devido a estas mudanças, como necessidade intrínseca resultante, há um aumento na intensidade do contato do professor com seus atendidos, não apenas alunos, agora na categoria de clientes. Alguns autores afirmam que atualmente a incidência da síndrome em profissionais de ensino, já é superior a detectada em profissionais da área da saúde (FABER, 1991; IWANICKI & SCHWAH, 1981), sendo que esse grande número de ocorrências é considerado um problema de extrema relevância no aspecto social, uma vez que o *burnout* associa-se à educação pelo elevado nível de expectativa de seus profissionais que não pode ser preenchido (MALASCH & JACKSON, 1986).

Um sofrimento emerge da expectativa do professor, e esta ansiedade pode ser atribuída a toda uma história individual portadora de projetos, de esperanças e de desejos, que com o não atendimento efetivo, resulta em um choque com todo

universo do seu trabalho. Esse sofrimento, por ser de natureza mental, surge quando o professor percebe que não pode fazer nenhuma modificação na sua tarefa no sentido de atender àquela sua necessidade, e se manifesta em seus alunos, ou seja, nos seus desejos psicológicos. Resulta no processo, quando sente cindida e bloqueada, a sua relação de satisfação pessoal com o seu processo de trabalho.

Em consonância com os autores Codo (2002), Sampaio (1995) e Hitomi (1993) que enfatizam que o processo se inicia como resultante do confronto entre um indivíduo, dotado de uma história personalizada e a organização do seu trabalho, portadora de uma injunção despersonalizante, e que resulta na possibilidade de um sofrimento, o que pode ser determinante para manutenção da sua saúde, o sofrimento do indivíduo traz conseqüências sobre o seu estado de homeostase, e igualmente sobre o seu desempenho e satisfação no trabalho.

Mesmo diante da dificuldade de estabelecer uma relação causal direta (ALBADEJO *et al*, 2004), vários estudos têm identificado uma associação entre *burnout* e satisfação no trabalho (DOLAN, 1987; SHAPIRO, *et al.*, 1996; SORATTO & PINTO, 1999; PINES, 2000, CARLOTTO, 2002), uma vez que muitas pesquisas apontaram como resultado uma conexão entre esse dois conceitos ou seja, quanto maior for o índice de insatisfação do indivíduo no trabalho, maiores são as possibilidades dele desencadear a síndrome de *burnout*.

2.2.3 “Se estou com *Burnout*, o que devo fazer?” Assunção de uma perspectiva preventiva de intervenções e estratégias de enfrentamento ao desenvolvimento do processo no docente

Várias são as implicações da síndrome de *burnout* na vida pessoal e profissional dos professores, conforme já explícito. Porém, mister é retomar algumas destas conseqüências e apresentá-las no sentido de enfatizar o tema que se pretende abordar: a perspectiva preventiva como intervenção.

Sendo assim, pode-se reconhecer que diante do acometimento da síndrome, que devido ao seu caráter taciturno nem sempre é percebida, o sujeito sente-se exausto e desmotivado, e percebe uma baixa satisfação na realização de suas tarefas. Necessita buscar mais energia para tentar concentrar-se no que está

realizando. A falta de atenção e concentração no trabalho predispõe este indivíduo a acidentes, o sentimento de inaptidão ou inadequação vai aumentando paulatinamente, começam as desculpas, as faltas, o deixar compromissos, esquecê-los completamente. Como isso aparece a intenção de abandono da profissão, mas diante da necessidade financeira ou até mesmo sem outra possibilidade, o sujeito permanece, mas é como se já estivesse ido embora, sem qualquer motivo ou ação. Embotado, acaba se tornando refém de si mesmo.

Em seu trabalho, ressalta Benevides-Pereira (2002) que como conseqüências desta síndrome têm sido registradas grandes perdas, tanto pessoais pelo desperdício de tempo e saúde investidos pelo sujeito, bem como para a instituição, que terá que despende tempo e recursos com seleção e treinamento de um novo funcionário, perdendo com isso em produtividade. Do ponto de vista social, uma das implicações do *burnout* é uma tendência ao isolamento, sendo que nem sempre a família suporta esse incremento aos sintomas já descritos levando em muitos casos ao divórcio. Ainda evidencia essa autora, como possíveis conseqüências organizacionais, o absenteísmo, ou seja, o número de faltas ao trabalho que aumentam na medida em que o processo de avanço da síndrome também aumenta. Essas ausências passam a ser uma forma de “respiro”, uma tentativa do sujeito para levar adiante uma situação cada vez mais insustentável. Muitas vezes, como uma forma de não abandonar a carreira, numa tentativa de solução paliativa para o problema, a pessoa muda de escola ou de setor dentro da mesma organização (rotatividade), ocasionando para a empresa ou instituição a necessidade de um remanejamento de pessoal ou de nova contratação. Há também a constatação de uma baixa produtividade no trabalho devido ao estado de esgotamento, desatenção, lentidão, irritabilidade e insatisfação.

Diante da desinformação sobre o que está acontecendo, e do quadro que se apresenta, o professor acredita que essa sintomatologia é eventualmente resultado de um dia ruim, de ‘um mal-estar’ digestivo ou algo neste sentido. Conforme salienta Esteve (1999, p. 12),

[...]a expressão ‘mal-estar docente’ é intencionalmente ambígua. O termo ‘mal-estar’ refere-se, segundo o Dicionário da Academia Real da Língua, a um ‘desolamento ou incômodo indefinível’. A dor é algo determinado e que podemos localizar. A doença tem sintomas manifestos. Quando usamos o termo ‘mal-estar’ sabemos que algo não vai bem, mas não somos capazes de definir o que não funciona e por quê.

Uma perspectiva difícil, uma vez que a essa sensação indefinida, acresce um conjunto de sintomas desagradáveis e que incidem em todo contexto do sujeito, pergunta-se: o *burnout* pode ser prevenido? Em comentário a essa questão, afirma Benevides-Pereira (2002, p. 79), que:

[...]sem dúvida alguma que sim. A informação sobre as causas, suas conseqüências e formas de prevenção (e/ou intervenção) são o primeiro recurso, possibilitando ao profissional estar alerta sobre o problema, assim como a busca de ajuda caso necessite. A informação é crucial na medida em que muitas pessoas, por vezes, sem este conhecimento, culpam-se pela situação em que se encontram, o que incrementa o problema, deixando em curso um processo que tende a agravar-se cada vez mais.

Sabe-se que a desinformação é responsável pelo progressivo desenvolvimento e/ou agravamento de condições de saúde, pois providências ou atitudes só podem, e são tomadas a partir da informação, o que também oportuniza o reconhecimento do estágio em que se encontra o problema e, diante deste, o que pode ser feito. Receber informações relativas à saúde no seu trabalho é um direito do sujeito, o que se realizado, com certeza, oportunizaria uma predisposição dos indivíduos envolvidos em busca de promover discussões dessa temática em suas escolas e organizações, o que conseqüentemente, ampliaria sobremaneira o leque de possibilidades de prevenção ou intervenção sobre o processo de *burnout*.

Mais do que oportunizar as respostas para as sensações de mal-estar docente, é impar que atitudes sejam tomadas, tanto pelo professor, quanto por todo sistema social e até mesmo governamental, para que os docentes não sejam tão desvalorizados e desrespeitados no exercício de sua função. Urge tomar medidas e promover ações para uma conscientização da importância destes profissionais à medida que são os responsáveis por uma sociedade instruída, educada e sabedora de seus direitos e deveres, ou seja, tem em si como profissionais, a responsabilidade de formar cidadãos, e garantir também a qualidade dos novos profissionais que entram no mercado de trabalho e, portanto, devem ser priorizados quanto a vários aspectos, principalmente quanto à sua saúde.

Reafirmam essa necessidade de providências sociais, os autores Guglielmi e Tatrow (*apud* HARDEN, 1999, p. 247) e enfatizam que,

[...] o que está possivelmente em jogo, é não somente a saúde e a satisfação ocupacional destes valiosos profissionais, mas, tão importante quanto, sua eficácia em sala de aula, o processo de ensino e aprendizagem e a qualidade em geral da educação em nossas escolas.

No entanto a adequação, a eficácia e o grau de consecução de todas estas medidas dependem também do nível de envolvimento e das atitudes dos professores em relação aos seus alunos, colegas e seu papel profissional. Sabe-se que ações de prevenção e intervenção são voltadas, preferencialmente, para o gerenciamento individual através de mudanças de hábitos, cognitivas ou comportamentais, além de, em muitos casos, ser recomendável a prática de exercício físico e relaxamento. Essas providências devem partir da vontade do profissional na busca de mudanças para solucionar seu problema, o que nem sempre ocorre, uma vez que é mais fácil e cômodo culpar o sistema ou a instituição, sem tomar qualquer atitude de transformação social. Conforme assevera Jesus, (2004, p. 25), “O grau de mal-estar docente depende, em larga medida, da forma como o professor lida com as potenciais fontes desse mal-estar, podendo esta forma de lidar ser aprendida”.

As investigações desenvolvidas sobre o fenômeno *burnout* (BENEVIDES-PEREIRA, 2002; GARROSA-HERNÁNDEZ *et al.*, 2002; GIL-MONTE, 2002; KUROWSKI e MORENO-JIMÉNEZ, 2002; LIPP, 2003; SCHAUFELI e BUUNK, 2003) permitem estabelecer linhas específicas de intervenção e prevenção diferenciadas, porém, bastante abrangentes. Em uma abordagem centrada na perspectiva psicossocial, os diferentes elementos que compõem o processo (resultante de um contexto laboral desfavorável), podem ser isolados tanto das características individuais quanto do tipo de enfrentamento utilizado pelo profissional. Isso ocorre também com elementos da relação entre essas variáveis.

Conforme o aludido pressuposto, essa abordagem revela uma orientação no sentido da otimização do desenvolvimento humano, por meio da promoção de saúde e bem-estar, pois não há como eliminar os possíveis fatores facilitadores de *burnout* da vida do sujeito. A prevenção, neste sentido, passa a ser a forma de melhorar as competências destes indivíduos para lidar com as situações adversas que ocorrem e ocorrerão sempre. Informar pode facultar a aprendizagem de qualidades de resiliência e estratégias de enfrentamento diante das formas facilitadoras do

processo e, portanto, fontes de mal-estar, contribuindo para homeostase do sujeito e sua realização profissional.

Cabe ressaltar, no entanto, que ao centrar essa abordagem na perspectiva da informação e reflexão, assinala Jesus (2004, p. 28) que “esta deve ser suportada por competências teóricas e de investigação para que a aprendizagem na e através da prática possa ser feita de forma orientada”. Porém não há soluções-receita que possam ser indiscriminadamente aplicadas. Ao conceber uma perspectiva relacional aos docentes onde se priorize o trabalho em equipe, um clima de autenticidade e cooperação, sem pré-julgamentos e com foco orientado para análise dos problemas concretos do cotidiano profissional onde todos estão inseridos, resgata-se a autonomia da função docente. Pois só assim, cada professor vai definir como atuar, de forma coerente com sua personalidade, nunca se comparando a um perfil de ideal ou de ótimo. Segundo o autor Nóvoa (1995, *apud* JESUS, 2004, p. 28), “é útil conjugar uma formação do tipo clínico, baseada na articulação entre a prática e a reflexão sobre a prática, e uma formação do tipo investigativo, que confronte os professores com a produção de saberes pertinentes”. Docentes interagindo com reflexão, como foco sua prática e como resultado sua formação continuada, com oportunidade de desenvolver competências específicas ao enfrentamento do *burnout*.

Conforme enfatiza em seu trabalho Benevides-Pereira (2002), as intervenções e os programas preventivos, devem procurar atingir três níveis específicos, conforme a necessidade ou a população, ou a escolha do formador sendo divididos em: 1- programas centrados na resposta do indivíduo; 2 - programas centrados no contexto ocupacional e 3 - programas centrados na interação do contexto ocupacional e o indivíduo. Explicitados em suas particularidades, respectivamente: **Os programas centrados na resposta do indivíduo:** consistem basicamente na aprendizagem, por parte do profissional, de estratégias de enfrentamento adaptativas diante de agentes estressantes, conseguindo prevenir as respostas negativas associadas aos efeitos do estresse, porém sem levar em conta conceitos específicos do ambiente. **Os programas centrados no contexto ocupacional:** enfatizam a necessidade de modificar a situação em que se desenvolvem as atividades, principalmente nos aspectos relativos à organização tais como ambiente e clima de trabalho. **Os programas centrados na interação do contexto ocupacional e o indivíduo:** têm como objetivo entender o processo de

burnout como resultante da relação do sujeito com o seu meio laboral, evidenciando a modificação tanto das condições ocupacionais, quanto da percepção do trabalhador. Evidencia, ainda, a forma de enfrentamento diante das situações de estresse ocupacional de forma integrada (GARROSA-HERNÁNDEZ *et al.*, 2002). Evidencia-se que características específicas de cada programa serão deslindadas na seqüência deste estudo, com objetivo de estabelecer a proposta desta pesquisa.

Cabe ressaltar que antes de qualquer escolha referente ao programa a ser desenvolvido, é necessário estabelecer qual será a orientação psicológica de intervenção, ou seja, qual a abordagem teórica que fundamentará a base e a perspectiva adotada na estratégia do desenvolvimento do programa. Nesse sentido, urge aclarar que essa escolha deve levar em conta a afinidade do profissional que vai desenvolver o programa, uma vez que todas as abordagens científicas psicológicas e se constituem em um arsenal eficaz e disponível ao trabalho de intervenção. O importante, neste caso, é que o profissional que eleja e utilize, seja qual for a escolha, conheça dentro da abordagem eleita, as principais teorias relacionadas a ela e de preferência com certa profundidade. É oportuno destacar que quanto a esta questão os autores Schaufeli e Buunk (2003) ressaltam que a produção do efeito desejado em um programa de intervenção/prevenção para combater o *burnout*, cuja abordagem escolhida tenha a resposta centrada no aspecto individual, estabelece-se com maior resolubilidade se realizado em conjunto com um programa centrado no contexto organizacional. Neste sentido também os pesquisadores Maslach e Leiter (1999) confirmam essa necessidade para eficácia de qualquer programa, sendo que para realizar intervenções tanto no sujeito quanto em seu ambiente de trabalho, é indispensável que as soluções para o determinado problema baseiem-se nas relações de um com o outro, sujeito e trabalho e, portanto, no vínculo do contexto social do processo.

Um outro aspecto importante a ser enfatizado, antes de optar por qualquer programa de intervenção, é reconhecer através de acurado diagnóstico ou instrumentos de medida para a síndrome, o estágio em que se encontra o processo em determinada instituição ou organização. Em consonância ao acatado por Maslach e Leiter (1999), os programas podem ser considerados preventivos e/ou interventores em relação à fase de desenvolvimento do processo e, portanto, do nível de necessidade de atuação sobre o *burnout*. Quanto às fases do processo, podem ser classificados como: de prevenção primária, secundária ou terciária.

Caso o programa objetive reduzir os fatores de risco para *burnout*, ou seja, modificar a natureza do agente estressor, antes que ele seja percebido como tal, esta fase é denominada *prevenção primária*. Porém se a atuação do programa ocorrer abrangendo o tipo de resposta do sujeito, mas também o contexto de trabalho, uma vez que há evidências e, portanto, não há também percepção dos agentes estressores tanto pelo profissional como pela instituição, uma vez que não apresentem evidências críticas de sintomatologia, a prevenção é considerada *secundária*. Levando em conta a possibilidade de que se apresentem sintomas efetivos e a percepção da resultante perda do bem-estar e da saúde de forma explícita também é comprovada por evidências, (absenteísmo, apatia, irritabilidade etc.), esta fase é denominada de prevenção *terciária*, ou ainda conforme ressalta Caplan (1964), pode ser denominada de *intervenção*. Posteriormente uma nova definição para essa fase, devido a sua especificidade sintomatológica, foi proposta pelos autores Schaufeli e Enzmann (1998), como sendo uma fase de *tratamento*. Estes mesmos autores incluem ainda nesta fase uma necessidade de preparação para o retorno do sujeito ao local de seu trabalho, sendo que para que isso ocorra é condição *sine qua non* a adaptação do sujeito e da instituição ao processo de mudanças sendo, portanto, denominada como fase de *reabilitação*. Cabe por oportuno destacar que para Jesus (2004, p. 27),

[...] a ênfase em termos de intervenção deve ir para a prevenção primária, uma vez que os professores já afetados pelo mal-estar nem sempre recorrem a solicitar ajuda, tendendo os sintomas a agravar-se cada vez mais.

O autor aduz que sua proposta como estratégia de prevenção do processo da síndrome de *burnout* é a adoção de uma orientação preventiva e não normativa. Isso pressupõe uma concepção remodelada de formação educacional que possibilite a aquisição e posterior mobilização de estratégias e de formas de lidar com situações problemáticas no trabalho. Ao eleger um modelo, o foco é buscar de forma integrada e interativa o desenvolvimento de qualidades e competências pessoais e interpessoais construídas e não remediadas, que efetivamente contribuam para uma apropriação personalizada e significativa da informação adquirida, desenvolvendo em cada sujeito sentimentos de realização profissional, com a realização da equipe. Assinala Jesus (2004, p. 30) que,

[...] para que se realize na profissão docente, alcançando os seus objetivos, e não que se limite a adaptar-se, prescindindo dos seus objetivos e do seu estilo pessoal, entrando na rotina e fazendo o mínimo possível, isto é, em situações de *Burnout*.

Esta linha metodológica evidenciada adota alguns princípios orientadores característicos dos modelos de intervenção por terapias cognitivo-comportamentais, o que se constitui atualmente uma das formas de mediação mais utilizadas quando se trabalha com este tema, exatamente pelos bons resultados que vem oportunizando (BENEVIDES-PEREIRA, 2002; CARLOTTO, 2002).

O objetivo neste aporte teórico foi oportunizar uma reflexão mais crítica sobre os aspectos de tratamento do processo de acometimento do *burnout*, em virtude da proposta de formação continuada com eixo na saúde docente, centrada em estratégias de enfrentamento do sujeito, que propõe este estudo e que se apresenta na seqüência. Essa observação se deve ao fato que o assunto formação continuada, será retomado de forma mais abrangente no quarto capítulo deste estudo.

3 METODOLOGIA APLICADA

3.1 DIMENSÕES E PROCEDIMENTOS DE PESQUISA

O método é um conjunto de princípios gerais que orientam e norteiam a conduta de um pesquisador no processo de sua pesquisa e, portanto, constitui-se um dos pontos centrais na organização e produção do conhecimento científico. É por meio do método dito científico que se garante a validade de qualquer conhecimento descoberto, e no seu delineamento está à parte mais importante de qualquer pesquisa (CAMPOS, 2001). Neste sentido, explicita-se a fundamentação metodológica do método científico utilizado, tendo em vista o objetivo deste estudo. Ressalta-se que o termo método aqui se refere ao conceito atribuído por Gamboa (1988, p. 27), como sendo “um caminho em direção ao conhecimento”.

A Teoria Geral dos Sistemas foi enunciada e definida pelo biólogo Ludwig Von Bertalanffy em 1937, mas somente nas décadas de 50 e 60 do século passado, a comunidade científica vê emergir a idéia de ‘*sistema*’ como conceito-chave na pesquisa científica. Com a introdução deste conceito, passou-se a estudar os sistemas como uma entidade e não como um aglomerado de partes (SCOTT, 1945 *apud* BERTALANFFY, 1973, grifo nosso). Cabe ainda evidenciar que a abordagem sistêmica desta teoria foi empregada, devido a uma constatação “do esquema mecanicista das séries causais isoláveis, e, do tratamento por partes, ter se mostrado insuficiente para atender os problemas teóricos” (BERTALANFFY, 1973, p. 28).

Considerando, portanto, que a abordagem sistêmica enfatiza que tudo está unido a tudo, e que cada organismo não é um sistema estático fechado ao mundo exterior, mas sim um processo de intercâmbio com o meio circunvizinho, estabeleceu-se como a abordagem de pesquisa científica que norteia este estudo. Justifica-se esta escolha uma vez que diversas áreas de conhecimento até então estranhas umas as outras por conta da intensa especialização e isolamento de cada área específica, passam a tratar seus objetos de estudos como sistemas. “O enfoque sistêmico deve ser entendido como uma reação à concepção mecanicista de interpretação da realidade” (TRIVINOS, 1987, p. 82).

Diante da dificuldade de consenso em termos de uma taxonomia na área da metodologia científica, uma vez que há muita controvérsia e diferenças teóricas tanto nos conceitos, quanto em termos do estabelecimento de uma única classificação para os diversos tipos de pesquisa, este é um aspecto de enorme importância. (APPOLINÁRIO, 2006).

Trata-se, na seqüência deste estudo, de classificar a pesquisa científica aqui apresentada, conforme estabelece Appolinário (2006), de acordo com cinco dimensões: natureza, finalidade, tipo, estratégia e delineamento. Com objetivo de ampliar a compreensão das dimensões estabelecidas para este estudo apresenta-se a figura 4.

Figura 4 – Classificação da pesquisa de acordo com as seis dimensões

D I M E N S Õ E S D E P E S Q U I S A	1.1.1.1.1 DIMENSÕES DE PESQUISA	
	<i>(TAXONOMIA ADOTADA)</i>	<i>(APLICAÇÃO NESTE ESTUDO)</i>
	1. QUANTO A NATUREZA DA PESQUISA:	QUANTI-QUALITATIVA
	2. QUANTO A FINALIDADE DA PESQUISA:	BÁSICA (ou fundamental)
	3. QUANTO AO TIPO DE PESQUISA:	DESCRITIVA (ou observacional)
	4. QUANTO A ESTRATÉGIA DE PESQUISA:	
4.1- <i>Em relação ao LOCAL DA COLETA DE DADOS:</i>	PESQUISA DE CAMPO.	
4.2- <i>Em relação à FONTE DE INFORMAÇÃO:</i>		
5. QUANTO AO DELINEAMENTO DA PESQUISA:	CORRELACIONAL	

Fonte: Adaptado de Appolinário, Fábio. Metodologia da ciência: filosofia e prática da pesquisa. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2006, p. 70.

Uma vez determinada a taxonomia, passa-se à sua definição classificatória, que é um tipo de definição analítica, porém que se vale dos critérios de uma taxonomia. Ressalta-se que como definição analítica, aqui se refere àquela que delimita um conceito relacionando seus atributos e suas propriedades, sendo assim, definição é um enunciado que demarca um conceito na sua exata extensão e compreensão de modo unívoco em um dado contexto inteligível (LACAN, 1998).

Definido tratar-se de uma pesquisa exploratória, pois o seu objetivo principal é investigar um fenômeno (no caso, se há indicadores para incidência da síndrome de *burnout* na FCJ), ou obter melhor compreensão sobre o mesmo. Ressalta-se que tem este estudo também como foco descobrir novos rumos ou idéias que possam efetivamente impulsionar outras pesquisas, uma vez que, “pesquisa é o conjunto de investigações, operações e trabalhos intelectuais ou práticos que tenham como objetivo a descoberta de novos conhecimentos, a invenção de novas técnicas e a exploração ou a criação de novas realidades” (KOURGANOFF, 1990, p. 75).

Quanto a sua natureza, esta pesquisa é quali-quantitativa, uma vez que “prevê a mensuração de variáveis pré-determinadas, buscando verificar e explicar sua influência sobre outras variáveis” (APPOLINÁRIO, 2006, p. 61). Mas, por outro lado, “prevê a mensuração de variáveis pré-determinadas, buscando verificar e explicar sua influência sobre outras variáveis”. Conforme evidenciado anteriormente, esta é, sem dúvida, uma das dimensões de pesquisa que gera conflito, ao se tentar estabelecer polaridades extremas. É muito difícil determinar quando uma pesquisa é totalmente quantitativa, e pode-se afirmar a mesma dificuldade para se estabelecer quando uma pesquisa é completamente qualitativa. Uma vez que se adota aqui a idéia de uma dimensão contínua para esse aspecto, de nada adianta insistir na definição exata destas polaridades (APPOLINÁRIO, 2006).

Quanto à finalidade é básica ou fundamental por estar ligada diretamente ao incremento do conhecimento do (a) pesquisador (a) sobre o tema pesquisado. Quanto ao caráter da dimensão que se refere ao tipo de pesquisa em sua estrutura básica de investigação é descritiva uma vez que é, “uma pesquisa que busca descrever uma realidade, sem nela interferir” (*op.cit.*).

A dimensão da pesquisa quanto à estratégia em relação ao local de coleta de dados, (uma vez que coletar dados significa buscar recolher subsídios e/ou material necessário para a pesquisa) utiliza necessariamente algum instrumento, ou técnica específica. A unidade observacional, ao qual esta pesquisa está restrita sugere, que os dados sejam coletados sem um controle rígido das variáveis e, portanto, constituiu-se em pesquisa de campo, uma vez que o local de coleta designa a localização do sujeito. No ambiente em que será aplicado o questionário (instituição de ensino, FCJ) não há como controlar todas as variáveis e, portanto, a esta modalidade diz-se pesquisa de campo. Ainda quanto à estratégia, porém aqui na sua relação à fonte de informação, uma primeira fase será constituída a partir da contextualização do tema

estudado para, na segunda fase do processo, utilizar então da modalidade denominada pesquisa de campo.

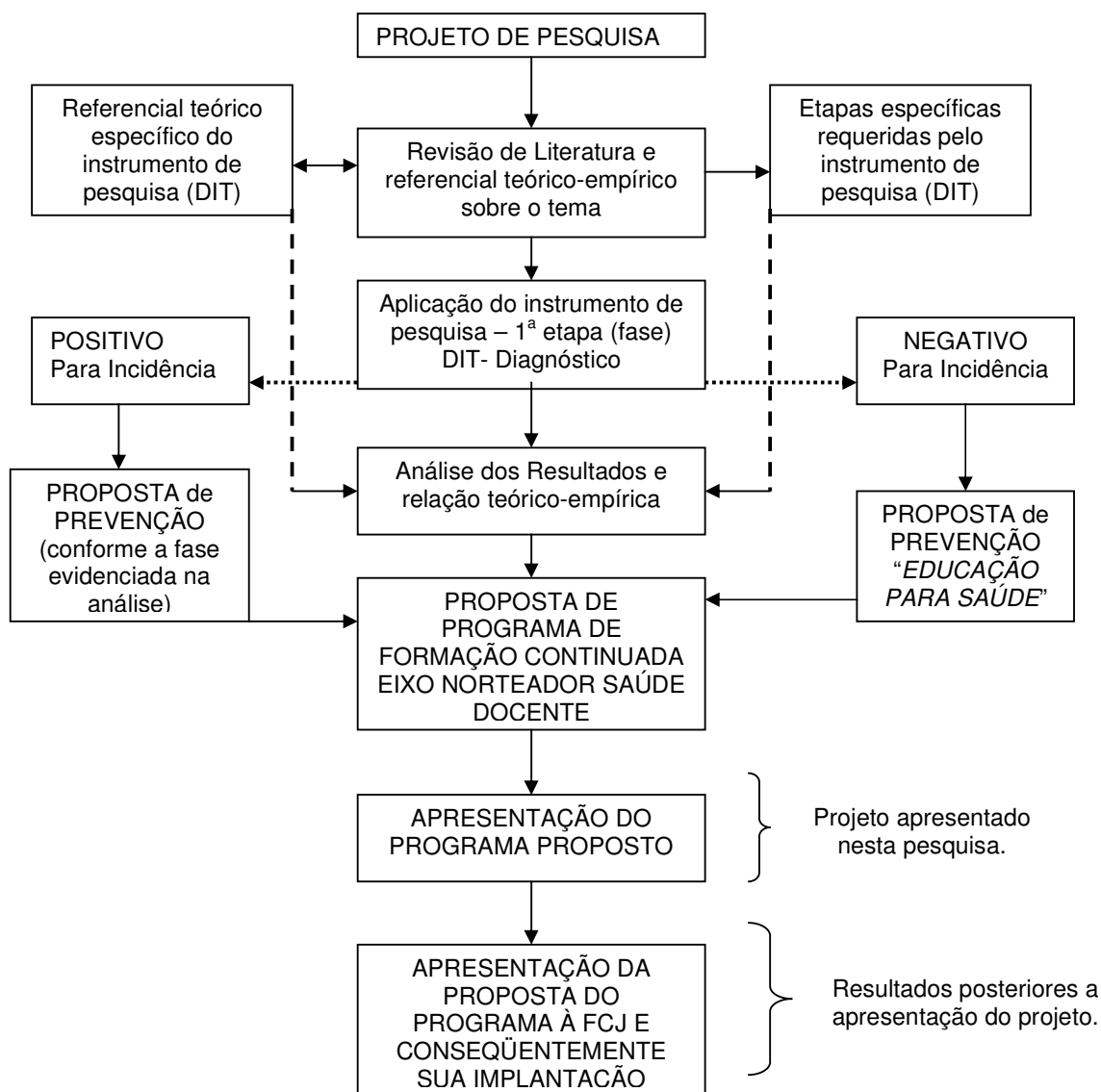
Para a unidade observacional da pesquisa se estabelecem os seguintes critérios de inclusão para a participação da amostra neste estudo, conforme segue:

1. Docentes com mais de dois anos nesta atividade de forma ininterrupta, na instituição, ou não; (participam os que também atuem em outras instituições de ensino e/ou que tenham outra atividade profissional como principal fonte de trabalho);
2. Idade (preferencial) acima de 25 anos. Determina-se também neste item como critério, que a amostra deva abranger tanto sujeitos do sexo masculino quanto do sexo feminino; sem, no entanto, necessariamente possuir a mesma porcentagem de ambos os sexos;
3. Docentes com nível de escolaridade mínima de especialista em sua área de atuação na docência;
4. Esses critérios determinados têm como objetivo principal que a unidade observacional seja a mais representativa possível do universo pesquisado, e que oportunize ao pesquisador(a) resultados mais fidedignamente possíveis.

3.1.1 O diagrama do fluxo de pesquisa

Com o objetivo de sistematizar os procedimentos metodológicos para este estudo, na seqüência, a figura 5 descreve as etapas alvitadas, configurando-se no desenho do projeto a que se propõe este trabalho de pesquisa.

Figura 5 – Diagrama de fluxo da pesquisa



Fonte: A pesquisadora

Evidencia-se que este estudo de pesquisa contempla a possibilidade, como em qualquer investigação científica, de que o resultado para o indicativo de incidência de *burnout* na FCJ seja negativo. Neste sentido, cabe por oportuno enfatizar aqui o conceito de prevenção, uma vez que a informação sobre determinado assunto ou processo especificamente na temática saúde, pode resultar em maior zelo por parte dos sujeitos expostos.

Segundo Batista Filho (1986), visto como um conceito clássico, considera-se como prevenção, o conjunto de medidas circunscritas a uma determinada área de saúde que devem ser mobilizadas, tanto em nível de indivíduos e suas coletividades,

quanto em seu ambiente com o objetivo de evitar o aparecimento de doenças. Salaria a relação direta da prevenção com o termo 'profilaxia', uma vez que este expressa de forma enfática o significado da prevenção convencional.

Outrossim, a visão mais contemporânea no que se refere ao processo saúde/doença, é compreendido em seu sentido integral. Situado dentro de uma lógica compreensiva, a epidemiologia social passa a questionar também os níveis de saúde correlacionados, sua abrangência com as estruturas e funções de toda uma sociedade. Neste aspecto não só amplia como universaliza a abordagem dos problemas específicos do trabalho, identificando-os com a qualidade de vida da população que os realiza. Resultante deste tipo de posicionamento impõe-se um compromisso político e ideológico mais totalizante e profundo centrado, portanto, na análise e tratamento dos problemas de saúde, bem como nas formas de evitá-los, educando a sociedade para esse aspecto.

Neste sentido, se o indicativo de incidência para o processo de *burnout* apresentar-se negativo na FCJ, a proposta de formação continuada é mantida, no entanto com enfoque educativo e preventivo.

3.1.2 O universo desta pesquisa

Neste estudo o universo é composto por 100 (cem) professores da Faculdade Cenecista de Joinville, sendo que o número refere-se ao total do quadro docente desta instituição no ano de 2006. O termo amostragem refere-se à maneira como os sujeitos, ou a unidade observacional, selecionada para participar deste estudo, porém, quanto ao número de integrantes da amostra, o critério estabelecido foi empírico, ou seja, "é embasado na experiência de outros estudos similares ou nas recomendações consensuais de outros autores" (APPOLINARIO, 2006, p. 126).

Assim, o quadro docente da instituição pesquisada constituiu-se como o universo desta pesquisa, uma vez que este "é o conjunto de seres animados ou inanimados que apresentam pelo menos uma característica em comum". (MARCONI & LAKATOS, 2002, p. 41). Para estabelecer a amostra da pesquisa, foi utilizado como indicador a devolução do instrumento de pesquisa preenchido. Porém, cabe ressaltar que foi assegurado aos participantes o completo anonimato e, portanto,

impossível determinar quem, entre os docentes do universo pesquisado, preencheu qual dos instrumentos de pesquisa devolvidos. A folha de autorização de consentimento livre e opcional concedida pelos sujeitos que aceitaram participar da pesquisa ofereceu a possibilidade para o cálculo percentual da amostra efetiva, sendo que amostra “é uma porção ou parcela, convenientemente selecionada do universo (população); é o subconjunto do universo” (*op.cit.*, p. 41).

Neste estudo, portanto, como amostra fica estabelecido o cálculo percentual obtido com a devolução do instrumento de pesquisa. Ressalta-se ainda que todos os indivíduos do universo pesquisado (população) tiveram a mesma oportunidade de participação nesta pesquisa.

Neste caso, trata-se de uma amostra probabilística – estratificada, não proporcional. Conforme afirmam Marconi & Lakatos (2002, p. 42), este tipo de amostra apresenta como característica primordial o fato de “[...] poderem ser submetidas ao tratamento estatístico, que permite compensar erros amostrais [...]”. Evidencia-se ainda que foi considerado para amostragem nesta pesquisa dois estratos (masculino e feminino), devido ao fato que “[...] uma amostra relativamente pequena, se subdividida por vários estratos redundará em um número que pode deixar de ser significativo, de elementos em cada estrato[...]”. (MARCONI & LAKATOS, 2002, p. 48). Ainda em relação ao grau de precisão, este estudo obedece ao critério empírico, que segundo afirma Appolinário (2006, p. 126) “é embasado na experiência de outros estudos similares ou nas recomendações de outros autores”.

Quanto ao procedimento para a coleta dos dados, em relação à unidade observacional e o instrumento utilizado, na seqüência deste estudo ambos serão explicitados.

3.1.3 O instrumento de pesquisa

Define-se como instrumento de pesquisa, o procedimento, método ou dispositivo (quando se trata de um aparelho, ou aparelhagem específica para o fim), que tenha a finalidade de verificar informações de uma determinada realidade pesquisada (APPOLINÁRIO, 2006). Uma vez elegido o instrumento de pesquisa (Diagnóstico Integrado do Trabalho), este deve ser averiguado em busca de

comprovar sua fidelização científica. Enfatiza Oliveira Neto (2005, p. 53) “esse procedimento tem por objetivo verificar até que ponto esses instrumentos têm realmente condições de resultados isentos de erros”. Neste sentido, busca-se na maioria das pesquisas, mediante um pré-teste, averiguar a validade de um instrumento de pesquisa. No caso deste estudo de forma específica, tal procedimento não será adotado, pois o instrumento utilizado já é fidelizado pelo LPT/UnB. Sendo assim, a técnica ou o instrumento de pesquisa utilizado para a coleta de dados será o Diagnóstico Integrado do Trabalho - DIT, que é realizado por meio da aplicação de três instrumentos complementares:

1-Protocolo de Investigação Individual: desenvolvido pelo Laboratório de Psicologia do Trabalho - LPT, validado e testado pela equipe deste laboratório, em mais de 100.000 sujeitos até o momento. Adaptado para aplicação coletiva e leitura ótica das informações, este instrumento investiga o trabalho e a saúde mental, para qualquer categoria profissional;

2-Protocolo de Observação do Trabalho: também desenvolvido pelo LPT. Recolhe dados objetivos da situação de trabalho através de observação direta, podendo utilizar entrevistas com chefias e trabalhadores para acessar aspectos mais subjetivos do trabalho;

3-Entrevistas qualitativas: buscam recolher dados sobre o relacionamento dos trabalhadores (professores da FCJ) com o seu trabalho e consigo mesmo, como sofrimento psíquico e construção da identidade pelo trabalho, entre outros.

Ressalta-se que este instrumento obedece alguns critérios específicos conforme ressalta o autor Codo (2002, p. 3),

o caminho metodológico, até hoje utilizado, busca contribuir no avanço em relação ao diagnóstico das condições objetivas e subjetivas do trabalho, cruzando uma estratégia classicamente ligada à (1) organização de trabalho (observação direta e entrevistas sobre o trabalho), (2) uma metodologia ligada a estudos epidemiológicos (levantamento de problemas de saúde mental através de um inventário psicológico desenvolvido e validado pelo nosso laboratório) e ao mesmo tempo (3) uma metodologia clínica (estudos de caso).(1) O trabalho é observado objetivamente a partir do ‘protocolo de observação do trabalho’ e utiliza como instrumentos auxiliares para a análise qualitativa tanto o diário de campo como as observações do pesquisador sobre cada item.[...].(2) O protocolo é aplicado coletivamente no local de trabalho, levando em média 30 minutos.[...]. (3) As entrevistas clínicas, utilizadas na validação do protocolo, voltarão a serem utilizadas para análises qualitativas confirmatórias, se e quando algum quadro clínico se tornar emergente pelos dados quantitativos.

Cabe ainda esclarecer, que referente “(3) As entrevistas clínicas [...]”. (*op.cit.*), conforme descrito acima, afirma o mesmo autor estar,

[...] falando em metodologia clínica, não em abordagem clínica, e/ou psicoterapêutica. Utilizamos o instrumental da clínica (entrevistas em profundidade, sobre a subjetividade dos sujeitos) embora não busquemos um diagnóstico do sujeito, e sim das condições de trabalho. (*op.cit.*).

Com a junção destes instrumentos de investigação que formam o DIT, e que são aplicados de forma isolada, este diagnóstico permite uma visão macro e global, porém interligada ao problema trabalho com a Figura do trabalhador. Também oportuniza, ao pesquisador, por meio da abordagem sistêmica, e pelo cruzamento dos dados obtidos de forma quanti-qualitativa nas diferentes etapas de aplicação do instrumento, um reconhecimento do processo e a intervenção decorrente da conscientização e/ou da criação de políticas e estratégias de enfrentamento à síndrome do *burnout* docente.

O DIT (na parte do protocolo de investigação individual), é um questionário onde as afirmações apresentadas devem ser respondidas por meio de uma escala em que as respostas dadas pedem um grau de concordância, que é conhecida metodologicamente como escala ‘*Likert*’, assim denominada por ter sido esta escala proposta por Rensis Likert em 1932.

Conforme assinala Apolinário, (2006, p. 136), “o questionário é um documento contendo uma série ordenada de perguntas que devem ser respondidas pelos sujeitos por escrito, geralmente sem a presença do pesquisador”. Neste tipo de escala, os respondentes são solicitados não só a concordarem ou discordarem das afirmações, mas também a informarem qual o seu grau de concordância ou discordância em relação a cada afirmação apresentada. Para cada resposta deve ser atribuído um número que reflète o direcionamento da atitude do respondente quanto a cada questão do questionário. Neste caso, a pontuação total da atitude de cada sujeito da pesquisa é dada pela somatória das pontuações obtidas em cada uma das questões apresentadas como afirmações.

As escalas de *Likert*, ou escalas somatórias, baseiam-se na premissa de que a atitude geral se remete às crenças sobre o objeto da atitude, em relação à força que mantém essas crenças e aos valores ligados ao objeto (MATTAR, 1997). O escore médio para o DIT (protocolo de investigação individual), é calculado nesta

pesquisa em uma escala (*Likert*) de sete pontos, sendo que esta pontuação corresponde respectivamente aos valores: 7=Concordo totalmente; 6=Concordo; 5=Concordo ligeiramente; 4= Nem concordo nem discordo; 3=Discordo ligeiramente; 2= Discordo e 1= Discordo totalmente.

Assevera, no entanto o coordenador do LPT/UnB., Dr. W. Codo (2002) que, as atitudes do trabalhador frente ao seu trabalho (satisfação, comprometimento e carga mental), devem ser analisadas como síntese de um processo multideterminado de atitudes e crenças individuais. Nesta visão, o DIT constitui-se, portanto, como um instrumento integrador, pois relaciona escalas que investigam as relações entre trabalhador e a sociedade, entre o trabalhador e si mesmo e entre o trabalhador e a natureza do seu trabalho, constituindo-se em um instrumento para um levantamento epistemológico de larga escala (*op.cit.*).

Afirma Codo, (2002, p. 10) que:

no Brasil, e a quanto se saiba, no exterior, não existe um inventário validado capaz de diagnosticar as questões de trabalho de forma a traçar um paralelo significativo entre Saúde Mental e Trabalho. O DIT. é uma tentativa de suprir essa lacuna.

A importância deste modelo desenvolvido por toda equipe (2002-2003) do Laboratório de Psicologia do Trabalho da UnB, para um diagnóstico integrado do trabalho – DIT, está em buscar compreender a saúde e a doença mental, por meio de análise minuciosa do trabalho desempenhado, na visão do sujeito que o desempenha (*op.cit.*).

Ressalta-se que após a aplicação deste instrumento - DIT, no caso específico deste estudo, a tabulação dos dados obtidos será realizada segundo uma planilha específica que apontará, após a inserção dos dados, se estes sujeitos (corpo de docentes da FCJ), apresentam indicativo de incidência ou não em sua saúde mental, no que se refere ao processo *burnout*.

Diante do exposto, uma vez estabelecido o caráter positivo ou negativo para o indicativo de acometimento da síndrome, passa-se a definir possibilidades de prevenção e/ou intervenção ao processo.

3.1.4 Fundamentação teórica do eixo de análise desta pesquisa: relação homem - homem: sentimentos do trabalhador

O DIT, como um instrumento de pesquisa integrador, aborda em seu diagnóstico as seguintes áreas: relações sociais; organização de trabalho; trabalho enquanto tarefa; carga mental no trabalho; relacionamento pessoal com o trabalho; satisfação no trabalho e relação com o produto do trabalho (CODO, 2002).

A síntese destes eixos de análise oportunizada por este instrumento, bem como das categorias que resultam de seus desdobramentos, se constituem nesta pesquisa como um indicativo ao processo de *burnout*. Para tanto, deve se considerar relevante o confronto do ser humano com a natureza, com a sociedade e consigo mesmo. Diante do exposto, cada eixo, bem como suas variáveis, por meio das quais estas dimensões podem ser observadas, estão descritas na seqüência.

- **RELAÇÃO HOMEM-NATUREZA:** significado do trabalho - este eixo determina a importância da atividade laboral na vida do sujeito envolvido no processo e divide-se em duas categorias (controle e sentido), desdobradas ainda em quatro subcategorias (rotina; controle; importância social do trabalho e sentido do trabalho), que abrangem o controle e o sentido do trabalho para este que produz (CODO, 2002);
- **RELAÇÃO HOMEM-SOCIEDADE:** relações sociais de produção - eixo centrado nas relações pessoais do sujeito que trabalha com seu meio laboral (pessoas e comunidade de atividade produtiva) e social (*status* do sujeito na escala social) que pertence. Originam-se duas categorias e quatro subcategorias relacionadas a este aspecto (*op.cit.*);
- **RELAÇÃO HOMEM-HOMEM:** sentimentos do trabalhador - esta escala visa medir o grau de satisfação e comprometimento que o trabalhador possui com sua organização, assim como a existência de sobrecarga mental no seu trabalho. As subcategorias deslindadas vislumbram aspectos como: comprometimento e satisfação no trabalho, bem como esforço mental e pressão do tempo (*op.cit.*).

Necessário ressaltar que o eixo da relação homem-homem: sentimentos do trabalhador, é considerado como o mais difícil de ser pesquisado (CODO, 2002), pois envolve alto grau de percepção individual, que constitui-se como o eixo

escolhido como recorte para este estudo de pesquisa do indicativo de incidência de *burnout* na FCJ.

O quadro 3 tem como objetivo demonstrar esquematicamente os eixos de análise oportunizados pelo DIT, bem como as categorias e subcategorias de cada um destes eixos conforme segue:

Quadro 3 – Os eixos de análise oportunizados pelo DIT

Homem-natureza Significado do trabalho	Controle	Controle
		Rotina
	Sentido	Importância social do trabalho
		Sentido do trabalho
Homem-sociedade Relações sociais de produção	No trabalho	Relacionamento com colegas
		Relacionamento com chefias
	Na vida extra-trabalho	Suporte social
		Suporte afetivo
		Conflito trabalho-família
Homem-homem Sentimentos do trabalhador	Atitudes frente ao trabalho	Satisfação
		Comprometimento
	Carga mental no trabalho	Tempo
		Dificuldades

Fonte: Psicologia do Trabalho – Laboratório de Psicologia do Trabalho – LPT. Departamento de Psicologia Social e do Trabalho – PST – UnB. Laboratório de Psicologia do Trabalho – LPT – UnB (CODO, 2002)

Com relação ao ponto de corte da escala de *burnout*, optou-se pelo uso dos critérios já validados para trabalhadores em educação no Brasil, estabelecidos pelo LBT, constantes na tabela 1 conforme segue:

Tabela 1- Ponto de corte - Normatização Nacional trabalhadores em Educação

	Exaustão emocional	Despersonalização	Realização pessoal no trabalho
Alto	≥27	> 13	≥39
médio	De 26 a 17	De 12 a 7	De 38 a 31
baixo	≤17	<7	≤30

Fonte: Laboratório de Psicologia do Trabalho. In: Codo e Vasques-Menezes, 1999.

Apresentados os detalhes que constituem o percurso metodológico e, como última parte do estudo, os resultados serão apresentados de forma inteligível e visualmente adequados de modo que ofereçam, tanto ao leitor, quanto ao

pesquisador(a) deste tema, um referencial que possibilite a confirmação ou refutação do problema de pesquisa.

Os resultados e a análise da pesquisa serão tratados de forma específica no quarto capítulo deste estudo. Para tanto, serão estes resultados comparados à luz da revisão da literatura e da fundamentação teórico-empírica pesquisada no segundo capítulo. Também se almeja, dentro das possibilidades, a comparação com os resultados de outras pesquisas similares, para o reconhecimento de diferenças e semelhanças entre os resultados obtidos neste estudo e os resultados indicados pela literatura na área de estudo desta pesquisa. Este comparativo é o que se descreve no quinto capítulo, que trata também da conclusão e do atingimento dos objetivos propostos para este estudo.

3.1.5 O procedimento de aplicação do instrumento de pesquisa

A Faculdade Cenecista, na pessoa de seu Diretor Adjunto foi consultada sobre o interesse no tema proposto, e nesta ocasião também foi solicitada permissão para aplicação da pesquisa nos professores do seu quadro docente. Apenas com a autorização da instituição assinada considerou-se esta etapa concluída. O próximo passo foi abordar cada professor de forma individual para esclarecer aspectos envolvidos nas bases do trabalho desta pesquisa para, em seguida, solicitar deste docente, se havia interesse em participar do processo que envolvia a pesquisa, conforme anexo A do estudo.

Com as informações necessárias e as possíveis dúvidas sanadas, o professor ao aceitar participar da pesquisa, recebeu das mãos da pesquisadora para preenchimento posterior (por questão de tempo dos docentes), o Protocolo de Investigação Individual. Este documento, sem qualquer identificação do respondente, depois de preenchido, deveria ser colocado em um armário (escaninho) na sala dos professores, sinalizado por uma folha A4, digitada em fonte azul, arial tamanho 72, a palavra *Burnout*.

A todos os participantes foi esclarecido que este armário (escaninho) estaria sempre trancado e que os questionários deveriam ser colocados no mesmo (respondidos ou não) por uma fenda, ou seja, uma entrada (abertura) específica feita

para colocação de envelopes e/ou papéis. Foi enfatizado ainda, individualmente, que apenas a pesquisadora teria o acesso à chave deste armário (escaninho) para abertura e retirada dos instrumentos de pesquisa, uma vez que a secretaria tem a chave de todos os escaninhos da sala de professores. Esse procedimento foi realizado com a idéia de oferecer liberdade total nas respostas dos participantes.

Feitas essas considerações, também foi garantido a todos os interessados sigilo com relação as suas respostas. A instrução a todos docentes quanto à folha de autorização que foi entregue junto com o Protocolo de Investigação Individual, (anexo A) é que esta deveria ser destacada do formulário antes de ser colocada no armário (escaninho). Este cuidado foi tomado para que os professores sentissem maior liberdade para usar de sinceridade em suas respostas, tendo em vista a quantidade numerosa de perguntas e o teor de algumas delas, que causou estranhamento por parte de vários docentes.

Foram entregues 100 (cem) questionários, ou seja, o total de professores integrantes do quadro de docentes da FCJ, no ano letivo de 2006. Considera-se fidedigno afirmar que todos os sujeitos da unidade observacional ao qual se refere ao universo de pesquisa (docentes da FCJ) receberam o protocolo de investigação individual. O tempo delimitado para devolução ou para que cada um procedesse ao preenchimento, apesar de previamente acordado com todos os professores de forma individual na entrega do protocolo, em muitos casos excedeu o limite acordado. Porém, como essa questão temporal já havia sido esperada e, portanto, programada, não houve influência na tabulação dos dados. Quanto ao retorno deste instrumento preenchido e da folha de autorização, do total entregue (100 protocolos de investigação individual) apenas 45 (quarenta) protocolos foram devolvidos. Entretanto, as folhas de autorização devolvidas foram em número de 40 (quarenta) e, portanto, 5 (cinco) protocolos de investigação individual apesar de entregues, não apresentaram número correspondente de folha de autorização. Neste sentido, vale enfatizar que algumas formas de controle foram desenvolvidas como forma de sanar o problema, (como data da entrega previamente agendada e lembretes espalhados e/ou entregues a cada professor no livro ponto da faculdade). Entretanto, conforme já evidenciado, não foram suficientes, restando então à pesquisadora exercer pressão de forma individual nos docentes que previamente haviam aceitado participar da pesquisa, e que não devolveram o instrumento, mas isso não foi feito,

principalmente por ferir os princípios éticos a que se propõe este estudo e a pesquisadora. Isso justifica a exclusão dos 5 protocolos individuais.

Com essa etapa concluída passa-se a descrever o processo de entrevista que integra o instrumento DIT. Conforme enfatiza Appolinário (2006, p. 134), a entrevista “trata-se de um procedimento relativamente comum nas investigações sociais, podendo ser realizado face a face ou a distância (telefone, *chat* etc.)”. No caso específico desta pesquisa foi elaborado um impresso com “campos em aberto” (data, local, horário, telefone de contato etc.) para o preenchimento do professor conforme a sua disponibilidade e a sua vontade de participar. Foram devolvidos os 55 impressos (convites) para o agendamento da entrevista.

O tipo de entrevista escolhido por critério da pesquisadora foi a entrevista semi-estruturada, que conforme assevera Appolinário (2006, p. 134), “há um roteiro previamente estabelecido, mas também há um espaço para elucidação de elementos que surgem de forma imprevista ou informações espontâneas dadas pelo entrevistado”. Esse tipo de entrevista é utilizado quando o entrevistador tem objetivos bem definidos, assim como a clareza das informações necessárias. A pesquisadora entrou em contato com todos os docentes que devolveram o convite aceitando participar, para confirmação da data, local e horário. Contudo, mesmo diante deste acordo prévio quanto ao horário, cinco professores que já haviam confirmado e, portanto, marcada hora específica, data e local com a pesquisadora, não participaram. Deste total 2 (marido e esposa) tiveram que viajar por questões pessoais; 1 estava envolvido com reuniões, por motivo de seu trabalho (em outra empresa) no dia marcado, e 1 professor, que na data marcada, desistiu de participar do processo, alegando estar sobrecarregado e estressado com a quantidade de tarefas a serem realizadas por conta do final de mais um ano letivo da faculdade. Assim foram realizadas 50 entrevistas.

Cada entrevista foi programada para duração de até 1 hora, sendo o entrevistado(a) questionado(a) já ao início desta conversa, sobre sua disponibilidade, caso fosse necessário uma segunda entrevista. O local foi previamente estabelecido, de forma a assegurar que este processo pudesse ser reservado e não houvesse o risco de interrupções. O total anonimato e sigilo das respostas do envolvido foram assegurados. Cabe salientar que a certeza do sigilo e a confidencialidade das respostas foi uma das únicas questões levantadas pela maioria dos sujeitos, como condição para participar do processo da entrevista.

Nessa ocasião também foi solicitada a permissão do(a) entrevistado(a) para que sua entrevista fosse gravada, esclarecendo o motivo. No processo de entrevista foi possível identificar aspectos complementares do instrumento de pesquisa, evidenciado nas “falas” dos professores, ou seja, aspectos referentes à observação individual no seu ambiente de trabalho.

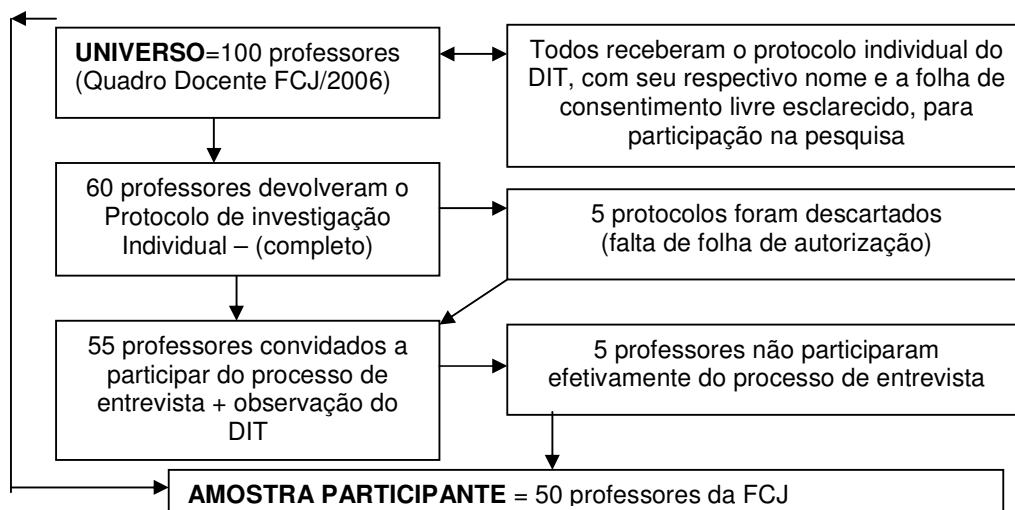
Após a transcrição total das entrevistas, estas anotações foram analisadas quanto ao eixo de investigação que norteia esta pesquisa, para o indicativo da incidência de *burnout* na FCJ. O conteúdo dos discursos e os aspectos referentes às observações individuais alinhadas ao referencial teórico, ofereceu à pesquisadora a possibilidade de uma análise mais abrangente dos resultados, em relação a tabulação inicial feita apenas com os dados constantes do protocolo de investigação individual. Com esta comparação, percebe-se a necessidade de integração dos instrumentos de pesquisa (como no caso do DIT), para uma maior proximidade da realidade do fenômeno estudado.

Sabe-se que ao combinar instrumentos de pesquisa o conteúdo torna-se mais amplo e possibilita uma análise no mínimo mais abrangente sobre o fenômeno estudado. Ressalta-se que durante algumas entrevistas as questões do protocolo de investigação individual ao serem retomadas, evidenciaram significativas contradições por parte dos sujeitos. Neste sentido, pode-se questionar as hipóteses de não ter sido o instrumento compreendido totalmente pelo respondente, ou ainda que ao responder o sujeito limitou-se apenas a marcar alguma opção sem na verdade refletir sobre ela.

Ressalta-se que não houve qualquer alteração nos dados obtidos com o processo das entrevistas, com a observação e os protocolos de investigação individual, pois estes se constituem como instrumentos complementares, e compõem o DIT.

Com objetivo de ampliar o exposto, a figura seguinte descreve de forma sistemática o processo desenvolvido pela pesquisadora quanto à coleta de dados e a aplicação do instrumento de pesquisa em relação ao universo determinado para este estudo, e a amostra efetivamente participante desta pesquisa:

Figura 6 – O processo de obtenção da amostra desta pesquisa



Fonte: A pesquisadora

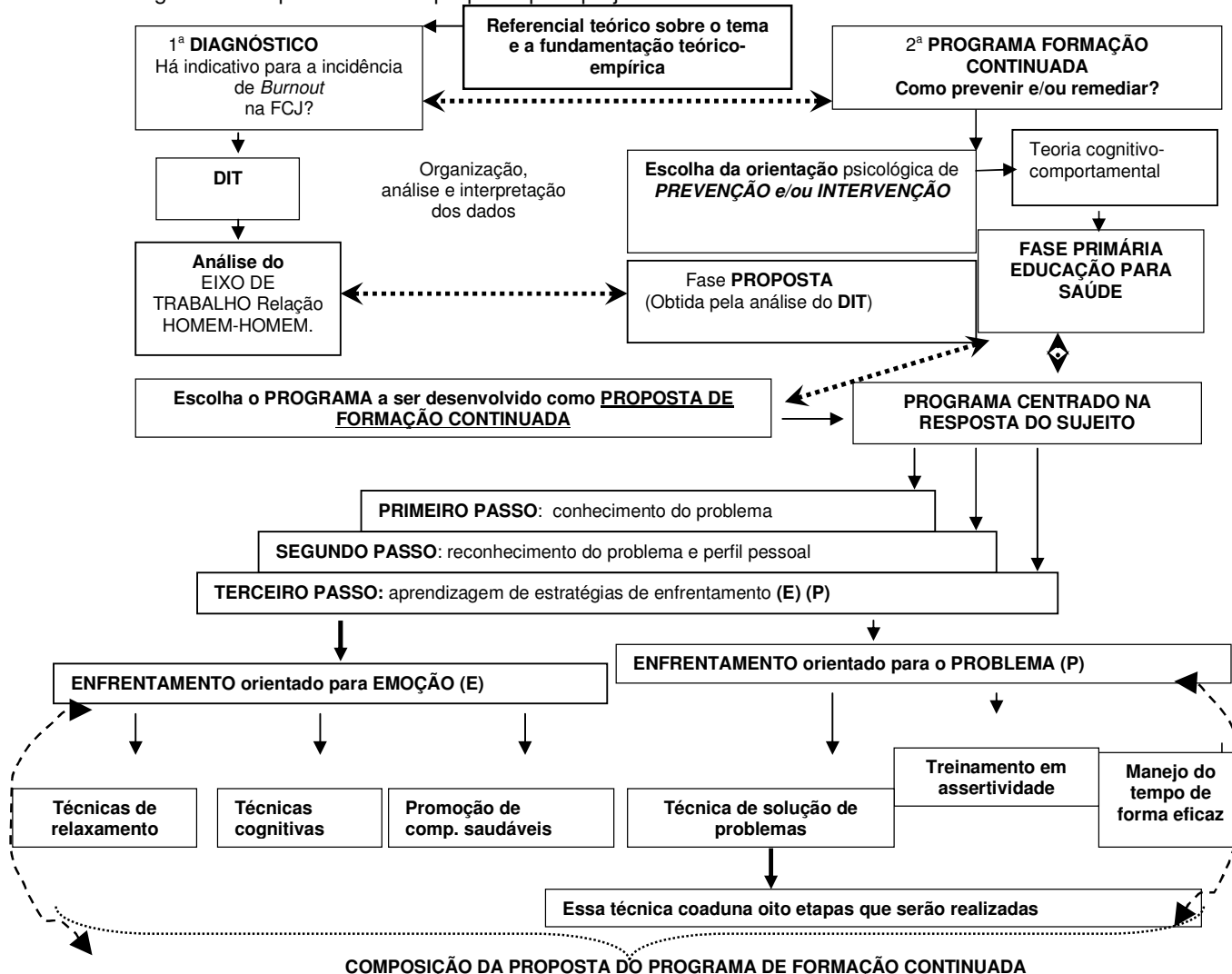
Conforme o exposto neste capítulo, conclui-se, portanto, o objetivo a que se destina: mostrar uma visão do processo de trabalho deste estudo e do seu percurso metodológico, assim como os detalhes deslindados em cada um dos passos de seu desenvolvimento.

4 MODELO PROPOSTO PARA ESTE ESTUDO

4.1 O DIAGRAMA DO FLUXO DO MODELO PROPOSTO

Com objetivo de evidenciar as etapas do projeto e também de integrar as etapas deste trabalho de pesquisa, a figura 7 na seqüência apresenta sistematicamente o desenho do modelo proposto para esta etapa do estudo. Cabe ressaltar que esta figura integra e completa o diagrama de fluxo da pesquisa, já apresentado no primeiro capítulo.

Figura 7 – Etapas do modelo proposto para projeto



Fonte: A pesquisadora

4.2 O INDICATIVO PARA INCIDÊNCIA

4.2.1 Recorte da pesquisa: o eixo específico orientador deste estudo

Conforme já demonstrado anteriormente, o instrumento de pesquisa utilizado, no levantamento dos dados é o Diagnóstico Integrado do Trabalho – DIT, testado e validado pelo Laboratório de Psicologia do Trabalho. Entretanto, algumas especificidades deste instrumento devem ser enfatizadas uma vez que por meio de sua aplicação procedeu-se à investigação do indicativo para incidência de *burnout* nos professores do ensino superior da FCJ, que se constitui foco deste estudo.

A necessidade de maiores pesquisas e estudos quanto aos aspectos da saúde mental dos trabalhadores oportunizou que o Laboratório de Psicologia do Trabalho – LPT (que hoje tem sua sede na Universidade Nacional de Brasília – UnB), sob a responsabilidade do Dr. Professor Codo e seus colaboradores iniciassem as pesquisas para o desenvolvimento de um instrumento que atendesse a esta necessidade, tendo como base o MMPI⁴ - Inventário Multifásico de Personalidade de Minnesota (MMPI, sigla em inglês), que apesar da existência de outros instrumentos, tinha sido este elaborado empiricamente. Foi também escolhido devido a sua capacidade de fornecer descrições bastante abrangentes, além de gerar inferências sobre aspectos de personalidade e psicopatologia. Esse instrumento levantava a forma de responder dos deprimidos, dos paranóicos, dos histéricos sem, no entanto, questionar o conceito de cada uma destas estruturas psíquicas.

Assim sendo, o trabalho, então, constituía-se em levantar uma hipótese e a partir desta, proceder sistematicamente uma investigação. Contudo, o MMPI nem sempre foi utilizado em sua forma original, nas pesquisas operacionalizadas pelo LPT, e após uma investigação com 2000 sujeitos e a respectiva análise estatística e fatorial dos dados obtidos. O resultado foi um trabalho de dedução e indução, item a item, que resultou na criação de um outro inventário. Passou-se então ao invés de

⁴ Esse teste foi baseado em pesquisas desenvolvidas por *Starke Hathaway* (psicólogo) e *J. C. McKinley*, (neuropsiquiatra), a partir de 1939, no Hospital da Universidade de Minnesota, nos Estados Unidos, e publicados, originalmente, em 1942.

se trabalhar com as 566 questões originais do MMPI, a utilizar-se da aplicação de 168 questões. Evidencia-se, no entanto, que mesmo o próprio MMPI, sofreu mudanças e revisões que resultaram na versão conhecida como MMPI II, e que esta versão não foi validada para o seu uso no Brasil, até recentemente conforme o Conselho Federal de Psicologia. Sendo assim não era mais razoável nem fidedigno utilizá-lo como instrumento de pesquisa, o que motivou a urgência na elaboração do DIT. Diante desta extrema necessidade de fidelização de um instrumento para o levantamento epistemológico de larga escala, procederam-se novas investigações e outros tantos tratamentos estatísticos necessários. Por fim esse instrumento – DIT, atualmente compõe-se de 154 questões (sendo 84 questões de clínica e 69 questões de trabalho). Ressalta-se que como qualquer instrumento investigativo, o DIT passou por algumas adaptações e aprimoramentos ao longo do tempo, e retomar sua origem pode ser construtivo na fidelização da pesquisa e na análise dos dados obtidos. O DIT é composto por escalas específicas e o ponto de corte estabelecido por critério de LPT/UnB, será utilizado na análise dos dados da pesquisa aplicada, conforme já enfatizado no capítulo 1 deste estudo.

Para oportunizar maior clareza na compreensão do eixo de análise escolhido como recorte, detalha-se a categoria escolhida e pesquisada: relação homem-homem / sentimentos do trabalhador, uma vez que esta escala visa medir o grau de satisfação e comprometimento que o trabalhador possui com sua organização, assim como a existência de sobrecarga no seu trabalho. Para alcançar tal fim analisa aspectos como: comprometimento, satisfação e carga no trabalho. As questões apresentadas no DIT enfatizam essas sub categorias especificamente em algumas afirmações de forma a atingir o objetivo proposto. Sendo assim, de forma sistemática, apresenta-se na seqüência deste estudo, nas tabelas 2, 3, 4 e 5 respectivamente, cada subescala ou categoria do eixo pesquisado, o seu conceito, bem como os números das afirmações a que se referem no instrumento da pesquisa “Eixo de análise: relação homem-homem, sentimentos do trabalhador”.

1- Atitude frente ao trabalho: esta escala mede a percepção do indivíduo sobre o seu trabalho no que se refere ao seu grau de comprometimento com organização, e o nível de satisfação com a sua escolha (profissão/emprego). Procura relacionar aspectos de envolvimento do sujeito com o local onde desenvolve suas atividades de forma específica. Comprometimento refere-se também a forma

como assume responsabilidades em seu local de trabalho e a importância que atribui a este papel.

Tabela 2 - 1a. Comprometimento no trabalho

Afirmção número 02	Afirmção número 14	Afirmção número 35	Afirmção 56
Eu me sinto orgulhoso/a de dizer às outras pessoas que sou parte da organização em que trabalho	Procuro defender a organização onde trabalho quando ela é criticada	Estou contente por ter escolhido esta organização para trabalhar, comparando com outras organizações que considerei na época da contratação	Eu realmente me interesso pelo destino desta organização

Fonte: A pesquisadora

Tabela 3 - 1b. Satisfação no Trabalho

Afirmção número 01	Afirmção número 12	Afirmção número 23	Afirmção 48
Quaisquer que sejam os problemas do meu trabalho, estou satisfeito/a com a minha escolha	Em geral, estou satisfeito/a com o meu emprego atual	Eu me arrependo de ter escolhido esta profissão	Se eu pudesse, mudaria de emprego

Fonte: A pesquisadora

2- Carga mental: Esta escala mede a existência de sobrecarga no trabalho quanto esforço mental e pressão em questão do tempo para a realização das atividades da função.

Tabela 4 - 2a. Esforço mental

Afirmção número 05	Afirmção número 09	Afirmção número 18	Afirmção 64
Tenho que me esforçar muito no trabalho porque preciso aprender como fazer as tarefas	Mesmo sendo experiente, preciso me esforçar demais no meu trabalho	Tenho que me esforçar muito para dar conta de todas as minhas tarefas	Mesmo sabendo como fazer minhas tarefas, preciso me esforçar muito no meu trabalho

Fonte: A pesquisadora

Tabela 5 - 2b. Pressão de tempo

Afirmção número 31	Afirmção número 50	Afirmção número 58
Tenho muito para fazer e pouco tempo para fazê-lo	Tenho mais tarefas que tempo	No meu trabalho, estou sempre correndo atrás do tempo

Fonte: A pesquisadora

Essas afirmações são referentes ao recorte específico desta pesquisa, mas ressalta-se que o instrumento completo abrange 164 questões, e que estas foram respondidas na totalidade pela amostra de sujeitos participantes desta pesquisa. Outrossim, conforme estabelecido como critério do estudo, foram analisados os

resultados para determinar o indicativo de incidência as 15 afirmações deste eixo específico.

Diante do exposto quanto à utilização da ciência estatística aplicada na dimensão metodológica desta pesquisa, em relação ao seu objetivo, é descritiva, o que conforme enfatiza Appolinário (2006, p. 145), “representa o conjunto de técnicas que tem por finalidade descrever, resumir, totalizar e apresentar graficamente dados de pesquisa”. Após o tratamento específico dos dados, os resultados serão enquadrados em categorias pré-determinadas e validadas pelo LPT/UnB, para o DIT.

4.2.2 Análise dos resultados da pesquisa aplicada

Uma vez aplicado o instrumento de pesquisa, os dados obtidos oportunizam a avaliação quali-quantitativa que vai determinar se há ou não um indicativo da ocorrência de *burnout* nos docentes do ensino superior da FCJ. Neste sentido, alguns cuidados devem ser tomados com objetivo de prevenir qualquer falseamento, e, ainda, a maior fidelização possível no processo estatístico eleito para o tratamento dos dados. A partir dos dados coletados, revisados e selecionados iniciam-se os processos de categorização, consolidação, tabulação, ordenação e a apresentação deste material.

Certamente é quase impossível descrever, mesmo que de maneira sucinta, todas as possibilidades de análises estatísticas aplicáveis para cada caso de pesquisa. Sendo assim, a proposta aqui apresentada refere-se apenas ao procedimento adotado na análise deste estudo de forma particular, não oferecendo de forma alguma referenciais teóricos para generalizações em estudos e pesquisas similares. Conforme afirma Appolinário (2006, p. 42), “*todo conhecimento é auto conhecimento*: o objeto do conhecimento é a continuação do sujeito por outros meios”. O objetivo deste estudo foi organizar aportes teóricos e procedimentos metodológicos para a indicação de incidência do processo de *burnout* nos docentes da FCJ. A amostra da pesquisa foi de 50 sujeitos de uma população composta por 100 professores. Cabe afirmar, portanto, que 50% do universo estabelecido para

esta pesquisa efetivamente participou do estudo. O sistema escolhido para apresentação dos resultados será evidenciado na seqüência da seguinte forma:

a) Apresentação das categorias e variáveis sócio-demográficas obtidas por meio do instrumento de pesquisa DIT - na parte de Observação do Trabalho - em relação à amostra efetivamente participante;

b) Descrição das técnicas e procedimentos estatísticos utilizados no tratamento dos dados obtidos com a aplicação do instrumento DIT – em seu Protocolo de Investigação Individual e fragmentos opinativos obtidos dos sujeitos participantes no processo de entrevista;

c) Apresentação dos resultados do DIT (três instrumentos complementares) em termos percentuais, e a relação destes com a tabela 1 estabelecida como ponto de corte para trabalhadores em educação, testada e validada pelo LPT/UnB. Ressalta-se ainda que estas apresentações, bem como as descrições evidenciadas para análise dos dados, serão demonstradas em tabelas específicas tituladas e numeradas.

a) Categorias sócio-demográficas: gênero e idade

Tabela 6 - Categorias sócio-demográficas da amostra: distribuição percentual por gênero e idade

Variáveis	Ocorrência	%
Sexo		
Masculino	30	60%
Feminino	20	40%
Total	50	100%
Idade (em anos)		
25-35	30	60%
36-45	8	16%
46-50	9	18%
51-60	2	4%
mais 60	1	2%
Total	50	100%

Fonte: A pesquisadora

Conforme esclarece a tabela 6, dos professores que efetivamente participaram da pesquisa, houve um predomínio do gênero masculino (60%) e a faixa etária predominante entre 25 e 35 anos. Quanto à porcentagem do gênero, acredita-se ser a maioria masculino, por tratar-se de uma Faculdade com cursos de Administração, Sistemas de Informação e Direito, sendo estas profissões ainda mais procuradas pelo público masculino. Conforme enfatiza Benevides-Pereira (2002, p.

34) “não tem havido unanimidade quanto à possibilidade de maior incidência no que diz respeito ao sexo”. Sendo este um indicador não considerado facilitador ou bloqueador do processo neste caso.

Em relação a variável idade, ao contrário da anterior, vários estudos têm sinalizado para uma maior incidência, ou seja, um maior favorecimento quanto aos aspectos facilitadores de *burnout*, em profissionais mais jovens. Este fato é atribuído por alguns autores (BENEVIDES-PEREIRA, 2002; GIL-MONTE, 2001; LIPP, 1996) à pouca experiência, que acarreta frustrações diante da expectativa de sucesso na profissão.

Tabela 7 - Categorias sócio-demográficas da amostra: escolaridade docente

Escolaridade	Ocorrência	%
Especialista	25	50%
Mestrado	21	42%
Doutorado	4	8%
Total	50	100%

Fonte: A pesquisadora

Em referência aos resultados evidenciados quanto ao nível de escolaridade, estudos apontam uma maior predisposição ao *burnout* em sujeitos que possuem nível educacional mais elevado, uma vez que a realização profissional pode, em muitos casos, estar relacionada ao *status* de que são alvo os mestres e doutores. No caso da instituição estudada, 50% encontra-se no grupo propenso a desenvolver a síndrome. Ainda quanto a este aspecto, cita-se o idealismo (BENEVIDES-PEREIRA, 2002) como um fator correlacional ao nível escolar, pois quanto maior a expectativa quanto a atividade profissional favorável, devido ao investimento de anos dedicados ao estudo, maior a possibilidade de frustração deste idealismo predispondo a desmotivação e ao acometimento da síndrome.

b) Descrição das técnicas e procedimentos estatísticos

Em relação ao tratamento dos dados obtidos com a aplicação do instrumento DIT em seu Protocolo de Investigação Individual, as técnicas utilizadas referem-se a estatística descritiva, multivariada e fatorial cuja finalidade, além de descrever, é também de resumir, totalizar e apresentar graficamente os dados obtidos com este instrumento. Ressalta-se ainda o caráter quantitativo desta etapa.

Inicialmente para tabulação dos dados, é necessário transformar os valores atribuídos nas respostas do instrumento em valores totais. Para tanto, além da distribuição de freqüência utilizam-se correlações. Esse procedimento justifica-se pela necessidade, conforme enfatiza Appolinário (2006, p. 141), de “[...]transformarmos esse material todo em uma única planilha que servirá como base[...]”, para somente a partir deste arranjo, e desta base, portanto, proceder qualquer conclusão. Após este processo, na seqüência apresentada dos resultados, faz-se a categorização de ‘baixo’, ‘moderado’ e ‘alto’.

Lembrando que para o aspecto DESPERSONALIZAÇÃO e EXAUSTÃO EMOCIONAL, conforme sustenta a normatização do instrumento desta pesquisa, o problema (em relação ao indicativo de incidência), se encontra no valor ‘ALTO’ e no caso da BAIXA REALIZAÇÃO PESSOAL NO TRABALHO, o problema encontra-se no valor ‘BAIXO’. Mister ainda enfatizar que, mesmo diante da possibilidade de comparação com os resultados de estudos internacionais, será preservado o referencial constante na tabela 1 validada pelo LPT/UnB, que se encontra descrita no capítulo 3, do percurso metodológico. Justifica-se este critério por tratar-se esta pesquisa de um programa de excelência (PRONEX) e de uma parceria entre a UnB e a Universidade do Vale do Itajaí (Univali). Mesmo diante de qualquer paradigma científico ou de questões metodológicas, busca-se ir além e vislumbrar novas possibilidades dialéticas entre as variadas perspectivas de análise de dados, que serão apresentadas de forma a evidenciar o que corrobora Santos (2003, p. 83), pois,

[...] os sistemas de crenças, os juízos de valor não estão antes nem depois da explicação científica da natureza ou da sociedade. São parte integrante desta mesma explicação científica da natureza ou da sociedade. São parte integrante dessa mesma explicação.

Desta forma, procede-se a análise do instrumento conforme instruções normativas do LPT e as demais análises estatísticas adotadas. Inicialmente a idéia é agrupar os dados de forma organizada e, para tanto, a técnica da estatística descritiva adotada é a:

- **CATEGORIZAÇÃO:** Consiste em um método de estatística descritiva, onde se objetiva a criação de classes similares de idéias. Uma vez que

nesta parte do instrumento de pesquisa - protocolo de investigação individual - as afirmações apresentadas devem ser respondidas pelos sujeitos por meio de uma escala em que as respostas dadas pedem um grau de concordância, portanto, a categorização em classes fica definida como: **Concordo** para os valores 7, 6 e 5, por terem como similaridade a propensão à concordância. Embora em níveis diferentes, as respostas possuem a mesma tendência; **Sem opinião**, que refere-se ao valor 4, uma vez que não há concordância, nem discordância, ou seja, não apresentando qualquer tendência de resposta; e **Discordo** para os valores 3, 2 e 1, por apresentarem como similaridade à tendência a resposta discordo, embora também o nível desta discordância seja variável, respectivamente. Na seqüência ilustra-se esta categorização da seguinte forma:

Categorias criadas:

1= Discordo Totalmente	}	Categoria criada: DISCORDO DA AFIRMAÇÃO . Uma vez que todas essas pontuações embora em graus diferentes apresentam a mesma tendência à discordância
2= Discordo		
3= Discordo Ligeiramente		
4= Nem Discordo Nem Concordo	}	Categoria criada: NÃO APRESENTA OPINIÃO DEFINIDA . Uma vez que não há tendência à discordância nem tampouco à concordância
5= Concordo Ligeiramente	}	Categoria criada: CONCORDO COM A AFIRMAÇÃO . Uma vez que todas essas pontuações embora em graus diferentes apresentam a mesma tendência à concordância
6= Concordo		
7= Concordo Totalmente		

Uma vez categorizadas as classes, procede-se o estabelecimento correlacional das respostas obtidas, de modo a tornar homogênea, a análise das afirmações.

- **CORRELAÇÃO:** Refere-se à existência de relações entre as variáveis de uma pesquisa, que neste caso acontecem **POSITIVAMENTE** e **INVERSAMENTE**. Sua aplicação está determinada ao eixo de análise do recorte da pesquisa, Relação Homem-Homem: Sentimentos do Trabalhador e as subescalas. Com intuito de maior compreensão, na

seqüência, demonstra-se a correlação em cada item pesquisado no quadro a seguir:

Quadro 4 - Eixo de análise do recorte da pesquisa - correlação criada

RELAÇÃO HOMEM - HOMEM Sentimentos do trabalhador	1 . ATITUDE FRENTE ao TRABALHO	<p>1A- Comprometimento</p> <p>Afirmção 02 Afirmção 14 Afirmção 35 Afirmção 56</p> <p>1B- Satisfação</p> <p>Afirmção 01 Afirmção 12</p> <p>Afirmção 23 Afirmção 48</p>	<p><i>Correlacionada Positivamente</i> Mais CONCORDO = Mais comprometimento</p> <p><i>Correlacionada Inversamente</i></p> <p>Mais CONCORDO = Mais Satisfeito</p> <p>Mais DISCORDO = Mais Satisfeito</p>
	2. CARGA MENTAL	<p>2A- Esforço Mental</p> <p>Afirmção 05 Afirmção 09 Afirmção 18 Afirmção 48</p> <p>2B- Pressão do tempo</p> <p>Afirmção 31 Afirmção 50 Afirmção 58</p>	<p><i>Correlacionada Positivamente</i></p> <p>Mais DISCORDO = Menos Esforço</p> <p><i>Correlacionada Positivamente</i></p> <p>Mais DISCORDO = Menos pressão do tempo</p>

Fonte: A pesquisadora

Uma vez determinadas as categorias e correlações, ou seja, preparados os dados, passa-se a análise estratificada, que tem como propósito ampliar os dados em “camadas” específicas, que permitem maior aproximação do pesquisador com os dados obtidos e sua interpretação (APPOLINÁRIO, 2006). Ressalta-se que neste aporte evidencia-se também a análise de conteúdo, pois sua finalidade é a busca de material textual significativo, neste caso, a transcrição de cada entrevista.

Cabe também evidenciar que o sigilo e anonimato, assegurados aos participantes da pesquisa, é condição indispensável para a continuidade do processo. Exposto este aspecto, as “falas” dos docentes serão aqui denominadas unidades de registro que, após classificadas de acordo com o interesse desta pesquisa, serão utilizados apenas em trechos aleatórios, com o objetivo de evidenciar os resultados apresentados na seqüência.

c) Apresentação dos resultados do DIT

Relaciona os valores percentuais das afirmações do instrumento de pesquisa, e a comparação destes com a tabela do ponto de corte normatizado (UnB/LPT) para trabalhadores em educação. As tabelas 8, 9 e 10 na seqüência, determinam os resultados obtidos, correlacionando as afirmações pertinentes a cada subescala específica, com cada categoria determinada para análise deste desdobramento, bem como, a porcentagem efetiva de respostas percebida nos resultados, em categoria de afirmação.

Tabela 8 – Subescala atitude frente ao trabalho - desdobramento comprometimento - categoria: concordo com a afirmação

Atitude frente ao trabalho	CATEGORIA – CONCORDO COM A AFIRMAÇÃO		Porcentagem efetiva na amostra de 50 sujeitos
1aCOMPROMETIMENTO	MAIOR CONCORDÂNCIA = MAIOR COMPROMETIMENTO		Porcentagem efetiva na amostra de 50 sujeitos %
AFIRMAÇÕES	Número de Respostas	Cálculo Porcentagem	
Afirm. 02	46	$200 - 100\%$	92%
Afirm. 14	44	$182 - X = 91\%$	88%
Afirm. 35	44	Cálculo: Percentil	88%
Afirm. 56	48	$200 - 100^\circ$	96%
Total de respostas	182	$91\% \quad X$ =45,5.	Percentil 45,5

Fonte: A pesquisadora

Tabela 9 – Subescala atitude frente ao trabalho - desdobramento comprometimento – categoria: não apresenta opinião

Atitude frente ao trabalho	CATEGORIA – NÃO APRESENTA OPINIÃO		Porcentagem efetiva na amostra de 50 sujeitos %
1a COMPROMETIMENTO			
AFIRMAÇÕES	Número de Respostas		
Afirm. 02	2		4%
Afirm. 14	3		6%
Afirm. 35	1		4%
Afirm. 56	1		2%
Total de respostas	8		4% P=2,0

Fonte: A pesquisadora

Tabela 10 – Subescala atitude frente ao trabalho - desdobramento comprometimento - categoria: discordo da afirmação

Atitude frente ao trabalho	CATEGORIA – DISCORDO DA AFIRMAÇÃO		Porcentagem efetiva na amostra de 50 sujeitos%
1aCOMPROMETIMENTO	MAIOR DISCORDÂNCIA = MENOR COMPROMETIMENTO		
AFIRMAÇÕES	Número de Respostas		
Afirm. 02	2		4%
Afirm. 14	3		6%
Afirm. 35	4		8%
Afirm. 56	1		2%
Total de respostas	10		5% P=2,5

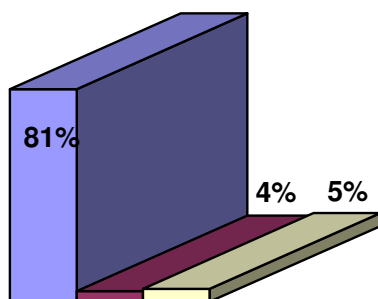
Fonte: A pesquisadora

O cálculo apresentado é realizado inferindo-se o número de sujeitos respondentes, ou seja, 50 indivíduos, multiplicado por 4 questões, que são as afirmações referentes a cada subescala e/ou seu desdobramento específico.

Com o resultado desta multiplicação, pôde-se obter a porcentagem de sujeitos em relação às categorias pré-determinadas. O próximo cálculo, portanto, consiste em transformar este resultado obtido inicialmente em porcentagem, transformado em percentil, sabe-se que o valor deve assim estar formatado, para ser comparado a tabela normativa de corte para trabalhadores em educação fidelizada pela UnB., conforme já enfatizado. Para tanto, o valor percentual é considerado como 100º (percentil), e, por meio de uma regra de três simples, calcula-se o lugar de determinado percentil, a partir da porcentagem atribuída, a cada categoria. Ressalta-se que a soma obtida no processo, deve sem exceção (quanto as subescalas), corresponder a 100% dos sujeitos respondentes da pesquisa. Colocado, após os cálculos, estes resultados de forma comparativa na tabela de corte, pode-se então, avaliar o indicativo de incidência em seu sinalizador positivo ou não, para o processo de *burnout* na FCJ.

A figura 8, na seqüência desta apresentação, ilustra o resultado obtido quanto ao desdobramento que trata do comprometimento, é que foi obtido por meio dos cálculos já descritos, aplicado em seu escore à análise dos dados:

Figura 8 – Comprometimento FCJ



Fonte: A pesquisadora

Ainda quanto ao resultado obtido neste desdobramento da escala 1, o indicativo corrobora com a afirmação de Codo (1999, p. 76), que assegura que “[...] 90% dos trabalhadores em educação estão muito satisfeitos, a grande maioria muito comprometida com seu trabalho.”

Neste sentido, trechos dos relatos obtidos no processo de entrevista podem acrescentar elementos para abrangência nesta análise: Sujeito 12: *“Eu sei que tenho gosto no que faço e, também adoro trabalhar aqui! Sujeito 17: “Nossa quando alguém faz críticas sem responsabilidade ao método da faculdade... credo!” Sujeito 53: “[...] eu faço minha parte do processo, equipe de trabalho é importante [...] não falto não! ”. Sujeito 11: “Trabalhar aqui é fácil, dá gosto, eu pelo menos tenho prazer... eu acho, que vale mesmo a pena estar aqui! Sei que o nome é da faculdade, mas, é meu também né?”. Sujeito 36: [...] estar comprometido é difícil, mas ficar comprometido penso estar sempre! Comprometimento pra mim tem haver com o aprender e ensinar eu acho que sou sim muito comprometido, pois meus alunos sempre dizem que aprendem fácil comigo! Sujeito 44: [...]comprometimento não é problema não, sei que todos colegas são e mais do que deviam .. o problema e da direção que não vê este doar dos professores.... mas, eu nem sei se ligo mais, faço o que gosto e pronto!*

Com estes depoimentos, corrobora-se com Leontiev (1978, p. 96), quando enfaticamente afirma que,

[...] a significação é o reflexo da realidade independentemente da relação individual ou pessoal do homem com esta. O homem encontra um sistema de significações pronto, elaborado historicamente, e apropria-se dele, tal como se apropria de um instrumento.

Comprometimento ou acomodação? Enfim, expresso por alguns fragmentos de entrevistas, tem-se a comprovação do percentil obtido por meio dos cálculos específicos (45,5 para concordância com as afirmações). Neste sentido, é possível afirmar que quanto à subescala Atitude Frente ao Trabalho, em seu desdobramento *“Comprometimento”*, não há indicativo de incidência para o processo de *burnout* na FCJ.

No entanto, é necessário ressaltar a dualidade na percepção obtida com a confrontação dos dados e os fragmentos de diálogos das entrevistas. Urge o reconhecimento por parte dos professores, quanto ao seu discurso no que se refere ao comprometer-se, pois, apenas com esta escuta consciente, pode-se inferir fidedignamente sobre qualquer indicativo do processo neste eixo de análise, na FCJ.

Na continuidade, da análise dos dados, em referência à atitude frente ao trabalho, no aspecto satisfação no trabalho, se apresentam os dados obtidos nas

tabelas 11, 12 e 13, respectivamente. Ressalta-se que para esta análise, em relação às categorias de concordância e discordância, o fator de correlação apresenta-se positivamente e inversamente presentes no mesmo grupo de afirmações.

Tabela 11 – Subescala atitude frente ao trabalho – desdobramento: satisfação no trabalho–categoria: concordo com a afirmação

Atitude frente ao trabalho	CATEGORIA – CONCORDO COM A AFIRMAÇÃO	Porcentagem efetiva na amostra de 50 sujeitos
1b SATISFAÇÃO	MAIOR CONCORDÂNCIA = MAIOR SATISFAÇÃO	%
AFIRMAÇÕES	Número de Respostas	
Afirm. 01	40	80%
Afirm. 12	40	80%
Correlacional Inversa	MAIOR DISCORDÂNCIA = MAIOR SATISFAÇÃO	-----
Afirm. 23	47	94%
Afirm. 48	36	72%
Total de respostas	163	81,5% - Percentil 40,7

Fonte: A pesquisadora

Tabela 12 – Subescala atitude frente ao trabalho – desdobramento: satisfação no trabalho–categoria: não apresenta opinião

Atitude frente ao trabalho	CATEGORIA - NÃO APRESENTA OPINIÃO	Porcentagem efetiva na amostra de 50 sujeitos
1b SATISFAÇÃO		
AFIRMAÇÕES	Número de Respostas	%
Afirm. 01	7	14%
Afirm. 12	5	10%
Correlacional Inversa	-----	-----
Afirm. 23	1	2%
Afirm. 48	7	14%
Total de respostas	20	10% P=5,0

Fonte: A pesquisadora

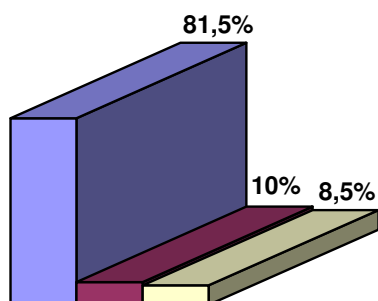
Tabela 13 – Subescala atitude frente ao trabalho – desdobramento: satisfação no trabalho–categoria: discordo da afirmação

Atitude frente ao trabalho	CATEGORIA - DISCORDO DA AFIRMAÇÃO	Porcentagem efetiva na amostra de 50 sujeitos
1b SATISFAÇÃO	MAIOR DISCORDÂNCIA = MENOR SATISFAÇÃO	
AFIRMAÇÕES	Número de Respostas	%
Afirm. 01	3	6%
Afirm. 12	5	10%
Correlacional Inversa	MAIOR CONCORDÂNCIA = MENOR SATISFAÇÃO	-----
Afirm. 23	2	4%
Afirm. 48	7	14%
Total de respostas	17	8,5% P= 4,25

Fonte: A pesquisadora

Os cálculos obedecem aos mesmos padrões já estabelecidos para o primeiro desdobramento de análise de resultados. A figura 9, na seqüência, apresenta um gráfico com os resultados obtidos na análise deste desdobramento.

Figura 9 – Satisfação no trabalho FCJ



Fonte: A pesquisadora

O resultado, apresentado nesta subescala, demonstra mais uma vez a satisfação no trabalho, que já foi aqui referida, utilizando o autor Codo (2002) que afirma ser um fator muito constante nas respostas obtidas, em estudos similares com professores. Evidencia-se, também que para baixa realização pessoal no trabalho, o indicador de incidência positiva para *burnout* deve encontra-se no 'baixo' quando comparado à tabela normativa (**baixo ≤ 30**), sendo assim, o percentil obtido nesta análise - 40,7 - não é significativo para qualquer indicação de ocorrência de *burnout*, em relação a este desdobramento na FCJ.

Algumas entrevistas corroboram no sentido de afirmar este percentil obtido conforme os seguintes relatos: *Sujeito 45: "Estou satisfeito com a maneira de ensinar e fazer o meu trabalho aqui...!"* *Sujeito 17: "Quanto a isso de satisfação em estar na instituição, nem tenho opinião, pois não dá tempo de pensar... mas acho que sou sim satisfeito.. acho!"* *Sujeito 38: "[...] Acho que não sei o que é satisfação! Lembro vagamente disso quando casei, mas agora acho que só se recasar viu?!"* *Sujeito 19:[...] Satisfação é acordar de manhã e sentir que se pode fazer melhor que ontem pois ainda não acabou e posso melhorar minha qualidade de aula!.* *Sujeito 47: [...]satisfação eu acredito, ser como sinto ao aplicar um aprova ou um trabalho e ver que aprenderam direitinho o que passei na sala, dá vontade de chorar! Nestas horas vale a pena!* *Sujeito24: [...] Eu não tenho vontade de sair , meu marido ate me xinga as vezes, mas na hora de vir dar aula.... meus problemas ficam sei lá onde e minhas dores passam tudo!(risos) Isso que deixa ele mais furioso!".* *Sujeito12:[...] satisfação, e pra mim uma forma de saber que nasci pra fazer o que faço!".* *Sujeito 21:[...] Satisfeito, satisfeito eu não posso dizer que sou não.. seria mais se pudesse fazer como acredito, pois as vezes tenho que ensinar coisas que nem sei pra que?*

Como pode ser ficar satisfeito assim? Em contrapartida com relação, ao que ganho, isso sim, me deixa satisfeito, e aí não importam mais se aprendem ou não, se tem importância ou não, ou se a ementa é correta! Precisava ganhar mais e eu ficava mais satisfeita ainda... ensinando ou não!”

Conforme evidenciam os depoimentos, os docentes gostam do que fazem e destacam esta profissão como fonte de realização e satisfação, no seu trabalho de ensinar, embora nem sempre reconheçam, ou seja, estão preparados e/ou informados sobre o risco de sobrecarga, cansaço e desgaste que esta atividade pode implicar. (PARRAS, 2002). Corroborando com os indicadores obtidos nos dados, mecanismos de racionalização aparecem de forma evidente, levando a questionamentos do tipo: satisfação ou fuga? Existe em todos os sujeitos, uma luta constante para dar sentido, ao próprio mundo interno, e, externo de experiências. Uma espécie de procura de explicações lógicas e fundamentadas para todos os secretos comportamentos e sentimentos de cada um. Para satisfazer essa busca e, conseqüentemente, evitar a angústia advinda deste conflito, criam-se “explicações”, altamente deformadas, tanto por fatores emocionais, quanto por aspectos motivacionais, para justificar por meio de “boas razões”, (ainda que falsas), atributos para tais atitudes e fracassos.

Tal acomodação a este conflito é conhecida como um mecanismo especial de defesa do eu, e serve, primordialmente, para manutenção da integridade social – neste caso a racionalização. (LACAN, 1998).

Com esta abordagem, pode-se sugerir que a satisfação no trabalho, aqui representada pelo discurso, origina-se como uma prática de racionalização, porém, por tratar-se de uma pesquisa, cabe apenas correlacionar os dados aos fragmentos de entrevista o que leva a afirmar que é negativo o indicativo de incidência ao processo da síndrome, neste aspecto.

A subescala seguinte do eixo analisado, que se refere ao recorte da pesquisa, avalia o aspecto carga mental no trabalho, e é subdividido da seguinte forma: esforço mental e pressão do tempo.

Na seqüência, as tabelas 14, 15 e 16 apresentam os resultados obtidos quanto ao desdobramento esforço mental.

Tabela 14 - Subescala carga mental – desdobramento: esforço mental - categoria: concordo com a afirmação

Carga Mental	CATEGORIA - CONCORDO COM A AFIRMAÇÃO	Porcentagem efetiva na amostra de 50 sujeitos
2a ESFORÇO MENTAL	MAIOR CONCORDÂNCIA = MAIOR ESFORÇO	
AFIRMAÇÕES	Número de Respostas	%
Afirm. 05	30	60%
Afirm. 09	19	38%
Afirm. 18	25	50%
Afirm. 64	9	18%
Total de respostas	83	41,5% - Percentil 20,75

Fonte: A pesquisadora

Tabela 15 - Subescala carga mental – desdobramento: esforço mental - categoria: não tenho opinião

Carga Mental	CATEGORIA – NÃO TENHO OPINIÃO	Porcentagem efetiva na amostra de 50 sujeitos
2a ESFORÇO MENTAL		
AFIRMAÇÕES	Número de Respostas:	%
Afirm. 05	7	14%
Afirm. 09	6	12%
Afirm. 18	7	14%
Afirm. 64	6	12%
Total de respostas	26	13% P=6,50

Fonte: A pesquisadora

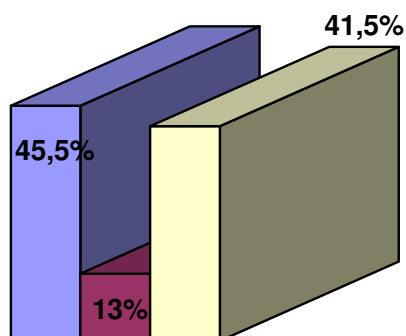
Tabela 16 - Subescala carga mental – desdobramento: esforço mental - categoria: discordo da afirmação

Carga Mental	CATEGORIA – DISCORDO DA AFIRMAÇÃO	Porcentagem efetiva na amostra de 50 sujeitos
2a ESFORÇO MENTAL	MAIOR DICORDÂNCIA = MENOS ESFORÇO	
AFIRMAÇÕES	Número de Respostas	%
Afirm. 05	13	26%
Afirm. 09	25	50%
Afirm. 18	18	36%
Afirm. 64	35	70%
Total de respostas	91	45,5% - Percentil 22,75

Fonte: A pesquisadora

Demonstra-se mais uma vez o gráfico na seqüência, com os valores obtidos com objetivo de oportunizar uma comparação mais abrangente quanto a este desdobramento.

Figura 10 - Esforço mental na FCJ



Fonte: A pesquisadora

Conforme os resultados obtidos na análise deste desdobramento, e que são sem dúvida, extremamente significativos em relação à questão de pesquisa aqui proposta, parece evidente que sintomas de sofrimento e indicativo de incidência de *burnout* estão relacionados ao trabalho docente em relação à sobrecarga de atividades, e preocupações que este profissional precisa gerenciar no seu dia-a-dia. O resultado encontra-se no percentil 22,75 para a categoria 'discordo da afirmação', e, 20,75, na categoria 'concordo com a afirmação'. Estes resultados, ao serem comparados a tabela normativa apresentam, valores ≤ 30 e, referem-se ao 'baixo' no aspecto de referência da realização pessoal no trabalho. Portanto, apresenta este valor um indicativo positivo de sofrimento e estresse constante, que se constitui em um processo facilitador do *burnout* na FCJ.

Evidentemente alguns fragmentos nos processos de entrevista indicam também um esforço mental excessivo, e devem ser retomados. Neste sentido, cita-se: *Sujeito 6: "Trabalho em três lugares, você imagina o que é correr pra lá e pra cá, pensando no caminho será que eu esqueci o quê hoje?". Sujeito 27: "[...] Sabe, eu tenho casa, filhos, marido... esse nem sei se tenho mesmo, e ainda tem uns e outros que pensam que tiro férias em julho e três meses no final do ano, pode?" Sujeito 13: "Eu não dou conta mais! Já assumi, tô perdido!". Sujeito 49 :[...] eu já disse que não queria mais ter relógio, nem é por causa do tempo não, é por causa que não dou conta de fazer tudo que tenho que fazer e todo mundo me cobra, o pior sou eu que me cobro, estou ficando cada vez pior mãe, filha, esposa, professora, e até mulher!. Sujeito14: "nada que faço parece adiantar, tirei férias, tirei licença, tirei uns dias de atestado, sabe que parece que é pior quando volto, porque tudo ta acumulado e eu nem sei por onde começo .. viu agora nós que temos que passar as notas no site da*

faculdade, não isso foi pra mim a gota d'água! A alienação do trabalhador em relação aos produtos por ele criado é a consequência da alienação do trabalhador em relação à sua atividade produtiva. O trabalho, ao invés de realizar o homem, torna-se uma atividade de sacrifício e de martírio. Transforma-se em trabalho forçado, ou anti-trabalho. Deixa de ser um meio de realização da essência humana, para se converter num simples meio de manutenção de sua existência física, não se constitui mais como algo digno ou fundamental na perspectiva do sujeito. Este caráter tão estranho do trabalho revela-se de forma muito visível, no fato de que o trabalhador quer fugir dele, como se faz de uma doença incurável (MARX, 1988).

Pode-se afirmar ainda com estes relatos, e com base no referencial apresentado, que outro aspecto é bastante importante na questão da carga mental. Ao reler estes depoimentos, percebe-se que a pressão do tempo para realizar tantas atividades, é também um fator de relevância e facilitador do processo de estresse que se sucessivo pode levar ao *burnout* docente. Neste sentido, as tabelas 17, 18 e 19 tratam de explicitar este desdobramento e evidenciar a análise destes resultados obtidos na pesquisa.

Tabela 17 - Subescala carga mental – desdobramento: pressão do tempo - categoria: concordo com a afirmação

Carga Mental 2b PRESSÃO DO TEMPO	CATEGORIA - CONCORDO COM A AFIRMAÇÃO	
	MAIOR CONCORDÂNCIA = MAIOR PRESSÃO	Porcentagem efetiva na amostra de 50 sujeitos
AFIRMAÇÕES	Número de Respostas	%
Afirm. 31	28	56%
Afirm. 50	27	54%
Afirm. 58	29	58%
Total de respostas	84	56% - PERCENTIL 37,33

Fonte: A pesquisadora

Tabela 18 - Subescala carga mental – desdobramento: pressão do tempo - categoria: não apresenta opinião

Carga Mental 2b PRESSÃO DO TEMPO	CATEGORIA – NÃO TENHO OPINIÃO	
		Porcentagem efetiva na amostra de 50 sujeitos
AFIRMAÇÕES	Número de Respostas	%
Afirm. 31	10	20%
Afirm. 50	8	16%
Afirm. 58	5	10%
Total de respostas	23	15,33% P=7,50

Fonte: A pesquisadora

Tabela 19 - Subescala carga mental – desdobramento: pressão do tempo - categoria: discordo da afirmação

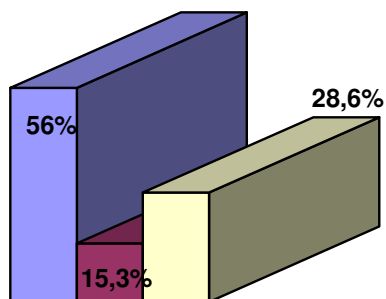
Carga Mental	CATEGORIA - DISCORDO DA AFIRMAÇÃO	
2b PRESSÃO DO TEMPO	MAIOR DISCORDÂNCIA = MENOR PRESSÃO	Porcentagem efetiva na amostra de 50 sujeitos
AFIRMAÇÕES	Número de Respostas	%
Afirm. 31	12	24%
Afirm. 50	15	30%
Afirm. 58	16	32%
Total de respostas	43	28,66% Percentil19,10

Fonte: A pesquisadora

Cabe ressaltar que, com relação a este desdobramento, como o bloco de questões é menor, para o cálculo do valor percentual o número de sujeitos 50 deve ser multiplicado por 3 afirmações, totalizando, portanto, 150 respostas. Este valor será neste caso a referencia para o cálculo da porcentagem e do percentil. Ressalta-se que em termos de estatística descritiva, o valor é considerado equiparado (igualado) (APPOLINÁRIO, 2006).

Na seqüência, a figura 11 enfatiza os resultados obtidos com este desdobramento.

Figura 11 – Pressão do tempo na FCJ



Fonte: A pesquisadora

Em referência à análise destes resultados em relação à pressão do tempo, alguns dos trechos das entrevistas já anteriormente descritos (em relação ao desdobramento esforço mental), evidenciaram a presença de aspectos sobre a pressão do tempo na determinação da carga mental do trabalho docente. Esse fator torna-se extremamente importante, uma vez que indica a incidência de facilitador do processo de *burnout* na FCJ, além de alertar para a necessidade de intervenção e prevenção dos sujeitos que atuam na docência nesta instituição.

Integrando as informações obtidas com cada uma das análises individuais, (dos desdobramentos) referentes ao eixo norteador deste estudo, pode-se afirmar que há presença de indicativo positivo para a incidência do processo de *burnout* na FCJ. Os dados obtidos isoladamente, ou seja, comparados à luz da tabela normativa estabelecida para os trabalhadores em educação, constituem-se em indicativo positivo para *burnout* na FCJ. Porém, com o objetivo de ampliar a visualização do diagnóstico do acometimento indicado, os resultados da análise de cada um dos desdobramentos, apresenta-se compilada, e comparada com a tabela normativa para trabalhadores em educação, (já descrita em capítulo anterior) na seqüência:

Tabela 20 - O indicativo positivo de incidência de **Burnout** na FCJ

TABELA NORMATIVA PARA TRABALHADORES EM EDUCAÇÃO (Ponto de Corte) testada e validada LPT/UnB			
Exaustão Emocional ≥ 27 Problema = Valor “ALTO”		Realização Pessoal no trabalho ≤ 30 Problema = Valor “BAIXO”	
EIXO DE ANÁLISE: RELAÇÃO HOMEM-HOMEM: Sentimentos do trabalhador			
1- ATITUDE FRENTE AO TRABALHO		2- CARGA MENTAL NO TRABALHO	
1a Satisfação	1b Comprometimento	2a Esforço Mental	2b Pressão do tempo
40,70	45,50	20,75	37,33
5,00	2,00	6,50	7,50
4,25	2,50	22,75	19,10

Fonte: A pesquisadora

Diante dos resultados obtidos, pode-se afirmar que há fatores indicativos para incidência positiva ao acometimento de *burnout* na FCJ, uma vez que os escores obtidos em algumas subescalas (pressão do tempo e esforço mental) foram significativos em relação à tabela de referência quanto ao ponto de corte já referida no capítulo 3. Uma vez confirmado o indicativo positivo para incidência, por meio dos dados apresentados, a proposta de um programa de formação continuada com eixo centrado de forma singular a saúde docente é justificado. Cabe ressaltar que qualquer indicador de incidência oferece subsídios para tal iniciativa, uma vez que, vários artigos e literaturas específicas apontam para o fato da educação para saúde ser a forma mais eficaz de prevenção e de investimento nesta área. Outrossim, programas que visem à prevenção e à manutenção dos níveis de saúde são essenciais, e devem permear qualquer planejamento em instituições de ensino, ou mesmo em organizações e empresas.

Contudo, não há como afirmar a eficácia deste tipo de intervenção em curto prazo, portanto, neste estudo de forma singular, o objetivo é apresentar uma

proposta de ação que oportunize o atingimento à curto prazo, tanto do objetivo geral, bem como dos objetivos específicos. Quanto a real eficácia da proposta, porém, só poderá ser efetivamente comprovada após sua realização, e isso quiçá fosse realizado num futuro trabalho de doutorado, percurso ainda almejado.

4.3 PROPOSTA DE ESTRATÉGIA PARA INTERVENÇÃO

4.3.1 Apresentação da proposta de um programa específico (para FCJ) de Formação Continuada centrado no desenvolvimento de estratégias de enfrentamento docente ao processo de *Burnout*

A área de estudo deste trabalho é extremamente carente de pesquisas, uma vez que os estudos são predominantemente descritivos não havendo praticamente produção que teste a eficiência de programas de prevenção e de intervenção para cuidar do processo de *burnout* do professor. Apesar disso, afirma-se também, sem qualquer dúvida, que as situações de trabalho responsáveis por um quadro exacerbado de sobrecarga no trabalho docente estão requerendo pesquisas cuidadosas que possam efetivamente conduzir um percurso de prevenção.

Uma vez que o ofício do professor tem se modificado para contemplar um mundo em rápidas e constantes mudanças, no qual a formação continuada de professores é entendida como um processo constante de busca e renovação do saber-fazer educativo, acrescidos de programas de formação pessoal e, portanto, deviam ser *a priori*, oportunizados pela instituição. Porém, mesmo conscientes de toda gama de transformações técnico-científicas, econômicas, políticas e sociais que determinam aos professores a necessidade de uma capacitação permanente em busca de assimilar tanto essas inovações tecnológicas, quanto as novas formas de organização de trabalho e os modos de produção, não parece existir grande preocupação social quanto à saúde deste docente.

Percebe-se a exigência de um novo perfil do educador, uma vez que este emerge claramente das mudanças citadas. A passagem de um educador para um agente de mudanças, seria pretensão ampliar essa função à de formador do caráter e do espírito das novas gerações? Para tanto, urge aperfeiçoar-se continuamente,

cotidianamente! Alguns pensaram que em função do aparato e instrumental tecnológico o seu papel do professor seria minimizado. Quem por ventura pensou assim, enganou-se, e hoje vê essa função ampliada e renovada. Resultado de uma passagem da função restrita de transmissor de conhecimentos ou transmissor de conteúdos, para função abrangente e complexa de educar. Educador tem como prioridade educar, formar. Espera-se hoje do professor um sujeito que reafirmará os valores, a conduta ética; a educação para a saúde, para a prevenção das doenças, para diminuir os níveis de indigência; que possa clarear a noção de direitos e deveres para que cada um, qualquer que seja sua condição socioeconômica, tenha condições de fazer escolhas e de construir seu destino.

Profissão que deve educar-se para educar outros indivíduos para que tenham condições de (re)adaptar-se continuamente em um mundo em mutação. Em outras palavras, educar é o fomento do aprender a aprender. De acordo com Catani (2001, p. 63), se "se quer levar os professores a compreenderem e dominarem as regras que organizam os processo de formação, é preciso que esse processo passe pelo conhecimento ou pela consciência das suas próprias experiências da vida escolar e as formas pelas quais eles próprios foram iniciados nas suas relações com o conhecimento". O indivíduo, a partir de agora, não precisa apenas saber coisas, mas ter condições e formação que lhe permitam o aprender contínuo, permanente. Incorporar tal prática é o grande desafio dos educadores. Não há outra maneira de resguardar sua saúde que não seja aquela em que o educador, ele próprio, deva ser o aprendiz constante dos processos.

Em comentário a essa questão, Dubos (*apud* SOUTO, 2003, p. 33) enfatiza que,

[...] a causa mais comum de doenças no mundo moderno é a incapacidade de cumprir, de modo satisfatório, com as imperiosas exigências da adaptação criadas pelas mudanças de vida, devido à frequência e rapidez com que hoje se produzem estas mudanças.

Neste âmbito, investir em educação para oportunizar melhorias na saúde docente desponta como uma estratégia de capacitação e de formação, uma vez que prepara o docente para as mudanças constantes em sua função, profissão e vida pessoal. O Brasil, através da legislação educacional, particularmente através da Lei 9394/96, a chamada LDB (lei de diretrizes e bases), talvez evidenciando esses

delineamentos amparou, inclusive delegando responsabilidades também para o Estado, sobre a educação continuada. Consta no Art. 67, inciso II, desta Lei o amparo ao “aperfeiçoamento profissional continuado”. Um outro assentamento, e que se constitui conquista dessa lei, é o “licenciamento periódico remunerado”. Com isso pode-se perceber que também o Estado assume como responsabilidade sua o aperfeiçoamento profissional docente. E essa idéia se reforça quando, ainda no Art. 67 inciso V, fica estabelecido um “período reservado a estudos, planejamento e avaliação, incluído na carga de trabalho”. Neste sentido, se evidenciam também avanços de ordem legal que se consubstanciam nos Parâmetros Curriculares, (PCN, volume 1, introdução, p. 13-14) que inscrevem:

a busca da qualidade impõe a necessidade de investimentos em diferentes frentes, como a formação inicial e continuada de professores, uma política de salários dignos e plano de carreira, a qualidade do livro didático, recursos televisivos e de multimídia, a disponibilidade de materiais didáticos. Mas esta qualificação almejada implica colocar, também, no centro do debate, as atividades escolares de ensino e aprendizagem e a questão curricular como de inegável importância para a política educacional da nação brasileira.

Apesar de outras questões explícitas na citação, procura-se aqui manter o foco na idéia da prevenção da saúde docente com a proposta de formação continuada, uma vez que alicerçado está a importância que o professor se atualize constantemente e que desenvolva as competências necessárias para atuar na sua profissão, conceito esse que já foi mencionado no capítulo 2. Conforme sustenta Perrenoud (2000, p. 15), “competência designa a capacidade de mobilizar diversos recursos cognitivos para enfrentar situações”. Em consonância com esta idéia, enfatiza Molon (2002, p. 221) que,

[...] é fundamental a interconexão entre reflexões teóricas e práticas, pois a construção do conhecimento implica os diversos tipos de saberes e fazeres, bem como sua conflitualidade, para realizar constantemente a revisão das teorias e das ações, refletindo a práxis.

Esse aperfeiçoamento não se dá apenas no plano da capacitação ou de treinamento com objetivo de introdução de novas técnicas ou formas de desempenho. Abrange também a aquisição de habilidades e a formação de atitudes que contribuam para a melhoria das condições de trabalho e para o desenvolvimento de um clima institucional positivo e estimulante, capaz de provocar a vontade de informar-se, de buscar novos subsídios.

Constatar essa necessidade exige também a promoção e a consistência na postura das ações. Os profissionais podem e devem alcançar desenvolvimento por suas próprias ações e esforços, o que desenvolve também um sentido de responsabilidade em relação à melhoria de sua qualidade profissional, pessoal e conseqüentemente na comunidade em que está inserido. Assim, é mister proporcionar ao trabalhador condições de desenvolver sua capacidade de aprender a aprender, ou encorajá-lo e motivá-lo a buscar informações em diferentes fontes e de variadas formas, de modo a poder enfrentar problemas e dificuldades com soluções competentes e criativas. No que se refere especificamente ao trabalhador da educação, impõe-se esta mesma exigência de aperfeiçoamento continuado. Sabe-se que a melhoria da qualidade do ensino depende também de profissionais cada vez mais qualificados e, portanto, capazes de tomar decisões adequadas frente às diversas realidades sociais e econômicas, e com capacidade crescente de atuar coletivamente em instituições de ensino cada vez mais autônomas.

Com relação à instituição escolar, a autonomia define-se pela capacidade de tomar iniciativas para a construção, implementação e a avaliação de um projeto político-pedagógico próprio, bem como, articular e incentivar a participação da comunidade no desenvolvimento das atividades escolares, superando então uma postura de estagnação e de acomodação à espera de proposições vindas do poder central. A idéia de autonomia, entendida dessa maneira, tem como contraponto a responsabilidade da escola de assegurar que todos os egressos adquiram conhecimentos, concretizando-se, assim, a proposta fundamental destinada à educação, ou seja, contribuir para a formação do futuro cidadão, oportunizando a este uma educação integral, voltada para o exercício da cidadania, o desenvolvimento pessoal, o profissional, da comunidade, do Estado e da Nação onde ele é inserido.

Ao assumir essa responsabilidade, a educação (com o comprometimento das instituições de ensino, gestores de ensino e da comunidade), passa a atuar de forma diferenciada no contexto social, cabendo-lhe, entre outras coisas, definir e encaminhar os processos de formação continuada dos profissionais que nelas trabalham, também diferenciada. O uso de expressões como: educação continuada, formação profissional continuada ou aperfeiçoamento profissional continuado, são empregados indiscriminadamente para conceituar qualquer programa ou ações de capacitação que se desenvolvem após a formação inicial universitária. Contudo, ao

deter-se nestes conceitos de forma mais detalhada é possível distinguir diferenças muito significativas sobre o significado de educação continuada, e o de formação ou aperfeiçoamento profissional continuados. Estas expressões apresentam intrínsecas conotações e abrangências bastante diferentes, sendo que a educação incorpora uma concepção muito mais ampla enquanto que o entendimento de formação ou aperfeiçoamento possui um objetivo muito mais específico.

Apesar da generalização social na utilização destes termos, a expressão educação continuada abrange o reconhecimento de várias dimensões do desenvolvimento humano, como o conhecimento corporal, as bases para um equilíbrio emocional, aspectos de auto-realização pessoal, lograr capacidades para a produção cultural e artística, a efetiva participação política social, a consciência ecológica, entre tantos outros que podem ser citados. Cabe ressaltar que essas são dimensões comuns ao desenvolvimento de qualquer indivíduo, independentemente da atividade laboral exercida, e sendo assim é pertinente afirmar que a educação continuada configura-se como direito de todos os cidadãos.

Já a expressão formação ou o aperfeiçoamento profissional continuados são conceitos mais específicos e focais, portanto, mais restritos, uma vez que são desenvolvidos em geral, de acordo com a área de atuação profissional de cada indivíduo. Essa dimensão específica trata do aprender e do utilizar aspectos conceituais e/ou instrumentais que efetivamente possibilitem uma atuação efetiva e competente do sujeito em cada profissão de forma particular. Estes aspectos, ao olhar especificamente a profissão docente, compreendem o conhecimento dos conteúdos curriculares e a capacidade para definir objetivos a serem alcançados com o desenvolvimento do processo de ensino, também habilidades de selecionar e organizar conteúdos, capacidade de escolher os melhores métodos, procedimentos e recursos didáticos para o fim proposto, planejar e avaliar todas as situações que desenvolve nas ações de ensino e de aprendizagem.

Pode-se concluir, partindo destas breves considerações, que tanto a educação continuada quanto a formação e o aperfeiçoamento são imprescindíveis para o desenvolvimento profissional de um professor. Conforme já enfatizado em seus artigos e incisos, a Lei de Diretrizes e Bases (LDB) incorpora tanto as possibilidades de ações voltadas para a educação continuada quanto para a formação e o aperfeiçoamento profissional continuado docente. Portanto, o desenvolvimento desses processos, além de ser considerado como requisito

fundamental para a crescente melhoria do desempenho da instituição escolar, como de qualquer instituição contemporânea é, também, uma determinação da LDB, e deve ser respeitada e cumprida como lei. Ainda cabe reforçar que, em relação aos aspectos legais, no Brasil, a Constituição Federal de 1988 no artigo 5º, estabelece no “inciso XIV - É assegurado a todos o acesso à informação e resguardado o sigilo da fonte, quando necessário ao exercício profissional” (Título II - Dos Direitos e Garantias fundamentais - Cap. 1 - Dos Direitos e Deveres Individuais e Coletivos).

Este dispositivo legal garante que o acesso à informação é direito de um e de todos. Usando também da interlocução entre os saberes, na ciência da informação, no dizer sempre expressivo de Wilson (1999, p. 249), que define comportamento informacional “como as atividades de busca, uso e transferência de informação, nas quais uma pessoa se engaja quando identifica as próprias necessidades de informação”. A equação que resulta desta afirmação é a seguinte: informação correta igual a mudança de comportamento. Sabe-se que a informação é fundamental para a prevenção de doenças, sendo esta considerada como uma questão de cidadania. Todavia, não é a única parcela que deve existir na soma dos fatores, uma vez que a relação entre saber/conhecer à doença e fazer algo concreto em termos de prevenção, envolve também modificar o contexto em que se está inserido, o que muitas vezes não é possível.

Em suas pesquisas, a antropóloga Mary Douglas (1993), desenvolveu um estudo que contestava a noção de risco das pessoas em relação à possibilidade de adoecimento. No contexto que apresenta, a pesquisadora chama de “inocente”, o modelo de percepção do risco a que certos profissionais estão expostos e conclui que deveria haver mais acesso à informação nesta área, para todo o profissional, da área ou não, para que tenham mais cautela no seu exercício laboral, pois todas as profissões trazem intrínsecos riscos para a saúde do trabalhador. Neste âmbito, ressalta-se que ‘risco’, aqui é entendido como um perigo à saúde, não somente em termos de cálculo sobre as probabilidades de ocorrência, mas também, referindo-se a provável magnitude dos seus resultados no desempenho das atividades do sujeito. Sabe-se que a prevenção é proporcional ao valor que é dado aos resultados deste acometimento quando percebido. A antropóloga argumenta que a análise leiga sobre o comportamento das pessoas frente aos riscos é errada, justamente porque, não esclarece os perigos reais em que este sujeito normalmente está envolvido no

desempenho de seu trabalho diário. Ao final do estudo, esta autora levanta duas questões muito pertinentes para esta pesquisa de forma específica.

A primeira é que as pessoas fazem parte de um contexto cultural em que suas escolhas são importantes ou não, de acordo com o que é valorizado socialmente; e a segunda questão, ressalta a importância de que, para se pensar em prevenção, deve-se também pensar em desenvolver um 'olhar individual' e particular, sobre um determinado problema. Esta análise corrobora a perspectiva social – psicológica (CODO, 2002), que é usada nesta pesquisa, para apresentar a síndrome de *burnout*. Este tipo de perspectiva, aqui enfatizado, tem sido apontada como o resultado de um contexto laboral desfavorável, acrescido das respostas (defesas) do sujeito a este contexto, e ainda, a inter-relação destas variáveis formas de resposta apresentadas pelo indivíduo. Porém, cada uma dessas parcelas que compõem o processo, tem uma importância na etiologia deste tipo de adoecimento e, portanto, qualquer programa preventivo (ou de intervenção) deve ser operacionalizado em busca de ampliar a educação docente para a promoção de sua saúde.

Ainda por este fio condutor, o projeto de formação continuada proposto neste trabalho, tem como eixo norteador a informação no processo de manutenção da saúde docente. O foco primevo, no entanto, é a informação e a educação para saúde, que como já enfatizado, é a forma mais nobre de prevenção primária em nível de formação de um indivíduo, e conseqüentemente, de qualquer sociedade. Cabe ressaltar que a escolha deste programa deverá levar em conta em suas ações, à fase em que se encontra (manifesta ou não) a síndrome. Sabe-se que na terceira fase (explicitado anteriormente neste estudo), trata-se de ações em prol da reabilitação e do tratamento, portanto, não cabendo a utilização do termo prevenção.

Os programas têm objetivos distintos, porém ao eleger um determinado conjunto de ações como justificativa, se alicerça estas questões abordadas aqui, numa dialética com autores e saberes que procurou ampliar o campo de visão sobre a formação continuada de maneira interlocutiva e interdisciplinar.

4.3.2 O programa centrado nas respostas do indivíduo

Essa proposta tem uma abordagem cognitivo-comportamental, uma vez que a partir do conhecimento do problema o indivíduo passa a mudar seus hábitos e atitudes no sentido de preservar-se. O programa consiste na aprendizagem de estratégias de enfrentamento, ou estratégias adaptativas diante de aspectos estressores, e basicamente focaliza a intervenção nas respostas do sujeito, porém sem pretensão de modificar “*a priori*”, elementos do contexto organizacional onde se encontra inserido. Todavia, uma vez que mudem as respostas do indivíduo, mesmo que não se atue de forma focal no ambiente de trabalho, conseqüentemente mudanças ocorrerão em todo o clima organizacional, sendo esse resultado inerente ao processo.

Quando um sujeito encontra-se muito sobrecarregado com suas funções e atividades diárias, uma série de respostas fisiológicas e psicológicas vão desencadear uma quebra na homeostase interna. Restabelecer esse equilíbrio torna-se vital para a saúde mental desse indivíduo, uma vez que a persistência por tempo ou intensidade do estressor pode levar a *burnout*. A intervenção na resposta do sujeito tem como objetivo principal que este aprenda a enfrentar de maneira adaptativa os estressores ocupacionais, e restabeleça sua capacidade produtiva e pessoal. Molon (2002, p. 222) enfatiza,

[...] os educadores – professores em formação continuada – são sujeitos constituídos e constituintes nas e pelas relações sociais, sujeitos que se relacionam na e pela linguagem – nos processos de significação e nos processos dialógicos – no campo da intersubjetividade face a face e da intersubjetividade anônima.

Neste sentido, uma série de etapas compõe o processo, sendo que o primeiro passo fundamental é o conhecimento do problema. Para tanto o programa inicia com uma fase denominada didática sobre aspectos de estresse e *burnout*, em que são enfatizadas também as principais teorias e pesquisas sobre o tema, o conhecimento de aspectos antecedentes à síndrome ou que possam sugerir um diagnóstico nesse sentido, bem como as conseqüências do processo. O importante é evidenciar de forma cognitiva aspectos educacionais sobre o processo. O meio utilizado deve variar de grupo a grupo, ou de formador para formador. Vídeos, filmes específicos, painéis e uma gama de recursos podem e devem ser utilizados para tornar o processo reflexivo.

Quando se conhece um problema é mais fácil tratar dele. Nesse sentido, o segundo passo do programa é voltado à auto-observação e auto-avaliação. É importante que o indivíduo se perceba como reagente às situações diversas, para que a partir desta percepção possa modificar qualquer comportamento. Ao oportunizar esse processo de conscientização dos problemas em um grupo, o indivíduo sente-se mais tranquilo e aberto a novas informações, uma vez que sua insatisfação ou exaustão não são sintomatologias isoladas ou inerentes a sua incapacidade, mas, pelo contrário, são percebidas por todos e fazem parte do cotidiano de outros colegas que, como esse sujeito, sentem-se limitados e por vezes sozinhos e amedrontados para enfrentar tais sentimentos e sensações. Evidenciando este aspecto, afirma Molon (2002, p. 223) que:

[...]busca-se, através da atividade de formação, possibilitar aos professores expressar e (re)encontrar a base afetivo-volitiva presente e/ou ausente em suas trajetórias e compartilhar os sentidos das suas escolhas para que na dinâmica dialógica possam produzir significações e apropriações de experiências e de conhecimentos, visando à construção de um grupo de referência e de acolhimento, uma guarida para suas angústias e inseguranças existenciais e profissionais, para seus dilemas e conflitos educacionais e para os obstáculos epistemológicos.

Como terceiro passo, neste percurso do programa, estabelecem-se as estratégias de enfrentamento. Cabe ressaltar que não existem respostas boas ou ruins quando se trata de enfrentamento, o mais correto é pensar nestas como funcionais ou disfuncionais em relação à eficácia que apresenta no sentido de restabelecer a homeostase interna de cada indivíduo. Reaprender e adaptar-se consiste na compreensão da necessidade de resgatar esse equilíbrio fundamental para a manutenção da saúde. Em comentário a esta questão, os pesquisadores Lazarus & Folkmann (1984), citados por Benevides-Pereira (2002, p. 231),

[...]elaboraram um questionário de estratégias de enfrentamento, *Way of coping*, que inclui estratégias de confronto, distanciamento, auto-controle, busca de apoio social, aceitação da responsabilidade, fuga – evitação, planificação e reavaliação positiva. Sua fatorização tem dado como resultado, dois tipos básicos de estratégias de enfrentamento: as orientadas para a emoção e as orientadas ao problema.

As estratégias de enfrentamento orientadas para emoção, consistem em esforços cognitivos, principalmente no sentido de controlar as respostas emocionais, com isso proporcionando uma não identificação com o problema e, portanto,

distanciando-se do estressor. Entretanto ressalta-se que esse tipo de enfrentamento não minimiza o problema, uma vez que age com vistas ao restabelecimento da saúde do sujeito e, portanto, deve ser priorizado quando não há possibilidade (pelo menos de forma imediata), de uma intervenção eficaz no local onde os estressores estão presentes. As técnicas dentro desta abordagem de enfrentamento são as mais variadas, porém podem ser divididas em três pontos ou eixos básicos: técnicas de relaxamento; técnicas cognitivas e promoção de comportamento saudáveis, sendo que cada um destes eixos tem seus desdobramentos. É pertinente alertar ao formador que a utilização de qualquer programa pré-definido deve ser adaptado à instituição onde será aplicado, ou às condições de cada sujeito participante do programa, uma vez que são mudanças de hábitos pessoais e sendo assim, não permitem qualquer generalização.

Em relação às estratégias de enfrentamento orientadas ao problema, estas, têm como objetivo levar a pessoa a um aprendizado para a resolução de situações problemáticas de uma maneira eficaz, ou seja, atuando diretamente sobre o estímulo estressor. Consiste em técnicas baseadas no exercício de tomada de decisão e priorização de tarefas. Conforme assevera Benevides-Pereira (2002, p. 239), “[...] dentre as mais utilizadas se encontram: a) técnica de solução de problemas de D’Zurilla & Goldfried (1971), b) treinamento em assertividade e c) manipulação do tempo de forma eficaz.”.

Sobre estas estratégias reafirma-se a necessidade de que o primeiro passo para solucionar qualquer problema é aprender a identificá-lo. Ao reconhecer as variáveis envolvidas em um processo, cria-se a possibilidade de uma tomada de decisão menos impulsiva e mais reflexiva, minimizando os efeitos nocivos dos estressores. Isso com certeza contribui sobremaneira nos sentimentos de eficácia e conseqüentemente na auto-estima, pois oportuniza ao sujeito a percepção de sua capacidade para lidar com as adversidades, e com isso adquire mais confiança em si mesmo. Contudo, esta percepção é limitada, pois ressalta Molon (2002, p. 223) que,

[...] a formação docente está circunscrita pelos desafios contemporâneos dos contextos educativos, no que se diz respeito às práticas pedagógicas, às condições materiais da escola e salariais do professor, à violência social e ao fracasso escolar, bem como às transformações da realidade cultural-econômica, aliadas às históricas lutas sociais e políticas que acompanham a educação brasileira.

Ainda dentro dessa visão, como forma de estratégia de enfrentamento, o treinamento em assertividade propõe um aprendizado no sentido de exercício do direito de negar-se a fazer algo que não lhe foi conferido, ou seja, refere-se à capacidade de dizer “não”. A conduta no trabalho muitas vezes impõe hierarquicamente que o indivíduo fique submisso a mandos e desmandos, o que pode levar a uma perda irreparável da identidade do sujeito. Neste aspecto, conforme assinala a Benevides-Pereira (2002, p. 242),

Todos os componentes da assertividade são fundamentais para o bom desempenho do trabalho, e o reconhecimento dentro do contexto laboral das próprias crenças, comportamentos e emoções. Neste sentido os programas em treinamento da assertividade supõem uma melhora dos sentimentos de auto-confiança, e dos sentimentos de controle efetivo, sobre as tarefas e funções. (BOLLE, 1986; GIL-MONTE & PEIRÓ, 1977).

Um outro recurso deste programa centrado na resposta do sujeito consiste na idéia de um manejo do tempo de forma eficaz. Esse aspecto consiste na aprendizagem de estabelecer prioridades, o saber quando parar, o estabelecer descansos e alternar tarefas. Visto que o tempo manejado de forma ineficaz gera sentimentos de frustração e fracasso pessoal, é fundamental investir em desenvolver habilidades neste sentido, uma vez que a sobrecarga de trabalho sendo assim, um facilitador do *burnout* que encontra sua amplitude de atuação nesse aspecto. Citando Malasch (1982), Benevides-Pereira (2002, p. 242) aponta “a importância de estabelecer objetivos possíveis de ser realizados”, neste sentido contribuir na percepção tempo/eficácia é indispensável ao estabelecimento real de metas e conseqüentemente do atingimento delas. Diante das especificidades apresentadas para o programa, na seqüência deste estudo procede-se a descrição detalhada da proposta de formação continuada, cujo fio condutor centra-se na manutenção da saúde de docentes de forma específica, entretanto, com ações direcionadas para as resposta dos sujeitos, como forma de enfrentamento.

Levando em consideração que para qualquer elaboração de um eficiente plano de trabalho, é importante realizar previamente um diagnóstico da realidade da instituição onde este programa será desenvolvido e, dos sujeitos envolvidos como subsídio para identificar o perfil dos interlocutores e da localidade de abrangência das ações que serão propostas. Também é fundamental proceder de forma criteriosa uma observação atenta no que se refere à compatibilidade entre os dados

coletados (nas observações) e as fontes disponíveis e oficiais destes dados, bem como a viabilidade de execução, a clareza e a consistência da argumentação para a realização do programa proposto. Essas recomendações foram criteriosamente observadas em todas as etapas deste estudo que, em busca de maior abrangência nos dados coletados, realizou uma pesquisa de campo, bem como uma criteriosa revisão bibliográfica deste tema, que resulta no programa como proposta de formação continuada. Esse programa prevê 30 horas de formação, distribuídas em dez encontros específicos para esse fim. Os conteúdos destes encontros são desenvolvidos de forma seqüenciada, para proporcionar um ambiente favorável à abertura e ao diálogo interativo e reflexivo dos participantes acerca do tema. Ao final da descrição do programa, uma tabela ilustra de forma sistemática os encontros e os conteúdos de forma detalhada, bem como a metodologia adotada, os recursos utilizados e as formas de avaliar cada encontro. Cabe ressaltar que esta proposta poderá sofrer modificações em busca de atingir de forma mais ampla os resultados desta formação continuada docente em gestão de *burnout*, na instituição estudada (FCJ).

Entretanto, o alcance de êxito em programas como o proposto neste estudo consiste em um fenômeno complexo e perigoso, à medida que não existem receitas universais que possam efetivamente alicerçar de forma incontestável ações ou intervenções como as descritas neste tipo de proposta. Citando Morin (2000, p. 124), textualmente:

Cabe à educação do futuro cuidar para que a idéia de unidade da espécie humana não apague a idéia de diversidade e que a da sua diversidade não apague a da unidade. Há uma unidade humana. Há uma diversidade humana. A unidade não está apenas nos traços biológicos da espécie *Homo sapiens*. A diversidade não está apenas nos traços psicológicos, culturais, sociais do ser humano. Existe também diversidade propriamente biológica no seio da unidade humana; não apenas existe unidade cerebral, mas mental, psíquica, afetiva, intelectual; além disso, as mais diversas culturas e sociedades têm princípios geradores ou organizacionais comuns. É a unidade humana que traz em si os princípios de suas múltiplas diversidades. Compreender o humano é compreender sua unidade na diversidade, sua diversidade na unidade. É preciso conceber a unidade do múltiplo, a multiplicidade do uno.

Neste território onde existem múltiplos lugares, olhares e dizeres nos quais perpassam e atravessam os mais diferentes conhecimentos e práticas, saberes e fazeres, é que se configura essa proposta de trabalho, o que por si só, já é incerto, e

porque não dizer diverso. Sendo assim, a única certeza neste campo subjetivo das ações propostas centra-se na urgência de começar a percorrer esse caminho. Perigoso sim, impossível nunca! Começar significa romper a inércia, e para tanto se extrai do escólio de Foucault (2005, p. 7) o sentimento de que:

[...] eu não queria ter de entrar nesta ordem arriscada do discurso: não queria ter de me haver com o que tem de categórico e decisivo: gostaria que fosse ao meu redor como uma transparência calma, profunda, indefinidamente aberta, em que os outros respondessem à minha expectativa, e de onde as verdades se elevassem, uma a uma; eu não teria senão de me deixar levar, nela e por ela, como um destroço feliz. E a instituição responde: “Você não tem por que temer começar: estamos todos aí para lhe mostrar que o discurso está na ordem das leis; que há muito tempo se cuida de sua aparição; que lhe foi preparado um lugar que o honra mas, o desarma; e que, se lhe ocorre ter algum poder, é de nós, só de nós, que ele lhe advém.

É necessário continuar! É preciso a consciência de que qualquer propósito deve ser tomado contando com o provável risco do erro. É nessa incerteza que se encontra uma incitação à coragem, que falta ao aventurar-se! Contudo, como o trabalho, o medo e a incerteza são tão antigos quanto à existência humana, e para que o homem sobreviva a estes obstáculos, urge recriar constantemente, por meio de suas próprias ferramentas, formas e estratégias de torná-lo seu aliado, jamais como adversário invencível, sob o julgo de perder nesta idéia toda a batalha. É preciso lutar, e combater num bom combate, o saber aprender!

4.3.3 Programa de formação continuada: gestão do *burnuot* na FCJ

É impreterível salientar que, muito embora o mal-estar docente seja um processo bastante complexo, não havendo tratamentos universais ou que abranjam integralmente sua resolução, a prevenção de muitas situações que levam a este estado, passam pela formação de professores, no sentido de (re)conhecer esses facilitadores, e com isso contribuir para o enfrentamento pessoal encorajando a construção de um percurso profissional caracterizado pela motivação e pelo desenvolvimento pessoal e interpessoal de uma maneira mais saudável. Com efeito, para alcançar este objetivo, o processo de formação continuada deve ser orientado também para o desenvolvimento de qualidades pessoais e interpessoais que

contribuam para uma prática de ensino personalizada e para o sucesso profissional do professor.

Evidencia-se que este pensamento está fundamentado no conceito de que qualquer estratégia é individual, e conforme já enfatizado, não existem respostas boas ou ruins, são consideradas como funcionais ou disfuncionais, sendo que a segunda é predominantemente facilitadora do processo de *burnout*. Por este motivo, este programa proposto tem como alicerce um modelo denominado de relacional, que se coloca aqui como oposto ao conceito de modelo normativo, uma vez que neste modelo (normativo), a orientação para qualquer processo de formação, encontra como eixo norteador a modelagem idealizada e universal, de um único tipo de professor, de um tipo único de instituição, ou de um tipo único de aluno.

A proposta de estratégia de enfrentamento centrada no indivíduo como formação continuada, voltada para o modelo relacional, deve constituir-se fundamentalmente em uma possibilidade para o desenvolvimento do trabalho em equipe, oportunizando um clima de autenticidade e de cooperação por parte dos professores, como participantes ativos nas ações de informação e prevenção, orientadas para a resolução de problemas comuns, e o desenvolvimento de competências pessoais e profissionais relevantes. O quadro sistemático apresentado a seguir, apresenta a programação dividida em encontros, com os respectivos temas tratados, que fazem o escopo desta proposta de formação continuada no eixo saúde docente e gestão do *burnout*, com estratégias centradas no sujeito.

Quadro 5 – Programa da formação continuada da FCJ em gestão de *burnout*

NUMERO DE ENCONTROS (Horas / Atividade)	OBJETIVO ESPECÍFICO	METODOLOGIA/ ESTRATÉGIA	RECURSOS MEIOS	AVALIAÇÃO
<p>1° ENCONTRO Duração 03 Horas/Ativ.</p> <p>Obs. Em todos os encontros haverá intervalo e <i>coffee break</i></p>	<p>Apresentação dos participantes</p> <p>Apresentação do programa aos participantes</p> <p>Pré-avaliação das variáveis que podem constituir indicadores do bem ou mal-estar dos professores. Estudo de caso da FCJ</p>	<p>Dinâmica de apresentação</p> <p>Exposição da teoria e alguns conceitos</p> <p>Aplicação do auto questionário de sinais indicativos de <i>burnout</i></p>	<p>Data show</p> <p><i>Power point</i></p> <p>Músicas</p> <p>Xerox dos questionários</p>	<p>Nesta fase a avaliação é individual uma vez que cada participante reconhecerá em seu questionário o suas reais características de <i>burnout</i></p>

NÚMERO DE ENCONTROS (Horas/Atividade)	OBJETIVO ESPECÍFICO	METODOLOGIA/ ESTRATÉGIA	RECURSOS MEIOS	AValiação
2° ENCONTRO Duração: 3h/a	Identificação de sintomas ou indicadores do mal-estar docente Identificação de potenciais fatores do mal-estar docente	1° e 2° passo descritos para esse programa. 1- Reconhecimento do problema e 2- Reconhecimento do problema e perfil FCJ	Questionário Do encontro anterior Trabalho em equipes de similaridade	Interação dos participantes nos grupos Participação nas atividades. Seminário
3° ENCONTRO Duração: 3h/a	*Identificação de possíveis formas de resolução de problemas e de estratégias de enfrentamento que os professores podem utilizar *Formulação de um programa personalizado FCJ de estratégias de enfrentamento (Planejar por cada professor do grupo).	Exposição teórica sobre conceitos de enfrentamento, <i>coping</i> , resiliência. Métodos orientados para emoção e orientados para o problema P	Filmes específicos evidenciando estratégias de evitação, minimização, etc. Dinâmicas e metáforas aplicadas	Ficha de auto-avaliação Seminário e Plenária Repetir o teste inicial com questões diferentes
4° ENCONTRO Duração: 3h/a	Identificação e substituição de respostas instintivas e de defesa, por respostas mais adequadas sobre si próprio e sobre certos aspectos da prática profissional Desenvolvimento de competências de enfrentamento por meio do reconhecimento das suas expectativas e valor em relação ao seu objetivo profissional, no sentido de um funcionamento cognitivo - motivacional mais adequado	Técnicas BASEADAS no manuseio da EMOÇÃO (E): A) - Aprendizagem de Técnicas relaxamento (Anexo A deste programa) Equipes de trabalho e construção de técnicas específicas	Músicas, Cópias de textos específicos Espaço Solicitar que tragam toalha de banho. Papel craft	Seminário de apresentação dos grupos com as suas conclusões iniciais e práticas para o Programa E Ficha de avaliação do dia
5° ENCONTRO Duração: 3h/a	Desenvolvimento de estratégias de enfrentamento quanto aos sintomas físicos associados ao mal-estar docente (exercícios de respiração, relaxamento e colocação de voz)	Técnicas BASEADAS no manuseio da EMOÇÃO (E): B)-TÉCNICAS COGNITIVAS	Questionário: Expectativas profissionais Auto-registro de situações Parada de Pensamento	Aplicação simulada com auxílio dos professores do curso técnico
6° ENCONTRO Duração: 3h/a	Desenvolvimento de estratégias de enfrentamento quanto à gestão do tempo Desenvolvimento de estratégias de enfrentamento no trabalho em equipe, e em reuniões	Técnicas BASEADAS no manuseio da EMOÇÃO (E): C)- Promoção de comportamentos saudáveis.	Montagem de roteiro individual e apresentação Dinâmicas	Fichas individuais de avaliação Seminário

NÚMERO DE ENCONTROS (Horas/Atividade)	OBJETIVO ESPECÍFICO	METODOLOGIA/ ESTRATÉGIA	RECURSOS MEIOS	AValiação
7º ENCONTRO Duração: 3h/a	Identificação e desenvolvimento de estratégias de enfrentamento e comportamento em técnicas de assertividade	Técnicas BASEADAS na solução de PROBLEMAS (P): A)- Solução problema: 1)- Identificação e reflexão sobre o problema 2)- Objetivos para solução do problema 3)- Elicitação das possíveis soluções 4)- Avaliação das conseqüências	Dinâmica específicas e Elaboração de objetivos precisos e operativos Roteiro de trabalho diário	Seminário Equipes Individual. Aplicação do questionário inicial
8º ENCONTRO Duração: 3h/a	Identificação de qualidades relacionais do professor motivado Desenvolvimento de competências de liderança na relação pedagógica	Técnicas BASEADAS na solução de PROBLEMAS (P): A)-Cont. 5- Delimitação da solução escolhida FCJ 6- Por a solução em prática 7- Avaliação dos resultados 8- Propostas de melhoria no Programa	Dinâmica Específica e Músicas Aplicação em seminário com experiências da semana aplicada	Painel integrado de vivências. Relato Individual. Relato grupos. Avaliação individual anônima.
9º ENCONTRO Duração: 3h/a	Identificação e desenvolvimento de competências para gerir situações de (in)disciplina e (des)motivação dos alunos na sala de aula, como resultante de insatisfação profissional e <i>burnout</i>	Técnicas BASEADAS na solução de PROBLEMAS (P): B)- Treinamento em Assertividade C)- Manejo do tempo de forma eficaz.	Dinâmicas Filme das equipes Jogos	Relato dos participantes Aplicação de testes projetivos. Auto-avaliação.
10º ENCONTRO Duração: 3h/a	Pós-avaliação das variáveis que constituem indicadores do bem ou mal-estar do professor Balanço da utilidade do programa para os professores participantes PROPOSTA DO DIA DO DESAFIO. (Anexo B).	Exposição teórica dos grupos de trabalho e das monitorias Apresentação de relatos de experiências	Data show Comp. Som Papel Material didático	Avaliação individual anônima e aplicação questionário de burnout resumido
TOTAL:	30 horas/ aula/ atividade			

Fonte: Adaptado de Benevides-Pereira (2002, p. 229-242) e Jesus (2002)

Conforme enfatizado, o anexo denominado como A , descrito na proposta deste programa se encontra explicitado na seqüência em sua forma e modelo. Apresenta-se também, o referido como anexo B, citado na programação – **DIA DO DESAFIO** – como uma sugestão inicial e que se constituirá realmente em um grande desafio a todos.

Posteriormente ao programa como proposta para o dia do desafio, a programação deste evento deverá ser desenvolvida pelos participantes da Formação Continuada da FCJ, com objetivo de incentivar de forma motivacional e multiplicadora, a continuidade de ações preventivas no processo de gestão em *burnout* constituindo-se a médio e longo prazo em mais um aspecto da cultura organizacional desta instituição. O educador deve ser inserido em práticas que resultem na aquisição de hábitos de saúde, uma vez que a prevenção da saúde mental acontece apenas mediante a informação e aplicação destas práticas no cotidiano. Educar para saúde o Educador da FCJ!

Quadro 6 - Anexo A do Programa de Formação Continuada

Técnica	Objetivos
RESPIRAÇÃO	Quando se realiza completa e corretamente, ajuda a superar fisiologicamente as conseqüências da resposta ao estresse, mais objetivamente as síndromes de hiperventilação e respiração insuficientes
RELAXAMENTO PROGRESSIVO (JACOBSON)	Pretende diminuir e eliminar a tensão que se produz em situações de estresse, partindo da diferenciação tensão-relaxamento e ensinando ao indivíduo a relaxar-se ao detectar esta tensão.
TREINAMENTO AUTÓGENO (SCHULTZ)	Pretende alcançar o relaxamento através do controle mental que posteriormente se transmite à todos os sistemas envolvidos no organismo (SNC- sistema nervoso central)
VISUALIZAÇÃO	Pretende alcançar o relaxamento através de sensações mentais que a pessoa voluntariamente constrói em sua mente e com as quais recria e desconecta-se de outros estímulos
MEDITAÇÃO	Trata-se de outra forma alternativa, consiste em centralizar a atenção sobre um objeto, paisagem ou frase que não evoque no sujeito nenhum tipo de pensamento.
CONTATO SENSORIAL	Trata-se de manter um contato ativo e consciente em relação á todas as percepções sensoriais, e manter-se passivo às demais. Ao se conscientizar de algo externo não deve o sujeito fazer nenhum esforço nem qualquer interpretação do que está recebendo
SOFROLOGIA OU SOFRONIZAÇÃO SIMPLES	Este sistema de relaxamento, que começa em um nível de consciência ordinária, vai descendo, baixando a vigília até o nível limite com o sonho (denominado <i>sofroliminal</i>) voltando-se posteriormente ao estado original.
BIOFEEDBACK	O relaxamento é adquirido através da informação que a pessoa obtém de sua resposta fisiológica. Com esta informação, o indivíduo adquire controle sobre estas funções e pode modificá-las.
ATIVIDADES ARTÍSTICAS	A pintura, a escultura e as diferentes tarefas manuais, entre outros, permitem o relaxamento da pessoa de maneira criativa.
MUSICOTERAPIA	Costuma-se utilizar a música como complemento a outras terapias, pois escutar música e participar ritmicamente através da canção e da dança relaxa as tensões físicas e psíquicas.
SISTEMAS PESSOAIS	Incluem outras formas múltiplas de relaxamento cotidiano, como, por exemplo, ir ao campo, andar de bicicleta, caminhar, enfim atividades pessoais consideradas pela própria pessoa como prazerosas, distraem e diminuem a tensão.
RELAXAMENTO CHINÊS	Combina os exercícios respiratórios com outros tipos de exercícios de relaxamento. Neste caso, o relaxamento é realizado por meio de visualizações.
POSTURA EQUILIBRADA	Técnicas que trabalham o <i>relaxamento dinâmico</i> , ou seja, trabalham as posturas, formas de andar, de estar sentado, de realizar certas atividades. Ergonomicamente. Neste sentido destacam-se técnicas específicas de atividades motoras repetitivas
ESPORTE	Ajuda a liberar tensão física e mental, combinando uma descarga natural, que produz ao indivíduo um resultado positivo no aumento de energia

Fonte: Adaptado de Benevides-Pereira (2002, p. 233-234)

Figura 12 - Modelo referente ao anexo B descrito na Programação da Formação Continuada FCJ



Fonte: A pesquisadora, adaptado de programas diversos.

4.4 DISCUSSÃO E RECOMENDAÇÕES DA PESQUISA

4.4.1 Delimitações e limitações desta pesquisa e estudo aplicado

Neste estudo foi possível evidenciar algumas dificuldades em seu percurso metodológico, que devem ser expressas neste espaço, com intuito de alertar aos pesquisadores deste tema, quanto à elaboração de técnicas específicas ou procedimentos que possam minimizar ou controlar estas variáveis, em trabalhos futuros. A maior dificuldade, sem dúvida, refere-se à devolução do instrumento de pesquisa – DIT – na avaliação individual (questionário). Sendo assim, ressalta-se tal limitação por constituir-se senão a maior dificuldade, a que oferece menos possibilidade de controle por parte do pesquisador. Muitos docentes além de se prontificarem à participação da pesquisa e ao preenchimento do questionário e da folha de autorização de participação, mesmo após receberem tal instrumento (por solicitação de muitos, em alguns casos), não procediam à devolução, alegando: esquecimento; falta de tempo para preenchimento; que já havia respondido, mas não lembrava de onde havia deixado o formulário; entre outras tantas desculpas quando abordados sobre o instrumento.

Formas de controle, como lembretes nos cartões ponto, ou por meio de e-mail foram desenvolvidas para tentar sanar esta problemática, no entanto não foram eficazes nem suficientes, uma vez que cinco questionários preenchidos corretamente foram descartados por falta de folha de autorização da pesquisa. Como foi uma das principais garantias, a ética quanto à participação voluntária na pesquisa, bem como o anonimato no preenchimento do questionário individual e da entrevista, não foi possível à pesquisadora exercer qualquer pressão, uma vez que isso feria os próprios princípios éticos a que havia se proposto o estudo. Conforme já enfatizado, este fato resultou em descarte de instrumentos de pesquisa, que se incluídos poderiam evidenciar ainda melhor os resultados esperados.

Um outro fator limitante a até certo ponto delimitante, é a escassez de literatura específica na área de saúde mental e trabalho docente, bem como há pouco em referência a pesquisas específicas realizadas em nível nacional. Este fato não só dificultou como impediu um estudo comparativo dos resultados da pesquisa

com outros da área, que havia sido proposto como um dos objetivos específicos deste estudo. Portanto, todas as comparações foram alicerçadas em literatura, não oportunizando este comparativo empírico.

Com relação a este aspecto, e com objetivo de evidenciar esta afirmação, procede-se na seqüência, no quadro 7, a descrição segundo autores, títulos, fonte, ano e local dos estudos e pesquisas encontrados disponíveis sobre o tema no Brasil. Na seqüência, no quadro 8, apresentam-se os livros disponíveis sobre o trabalho e saúde docente, alinhados por autor, ano, título, fonte a características de cada estudo que é apresentado na obra. Ressalta-se que todos os referenciais citados foram utilizados neste estudo.

Quadro 7 - Síntese dos estudos e pesquisas disponíveis sobre o trabalho e saúde docente

Autor (es)	Título	Fonte	Ano	Local
Amorim, C. A.	Burnout em enfermagem	XXXI Reunião de SBP	2001	USP- Rib. Preto
Amorim, C. A., Benevides-Pereira, A. M. T., Moreto, C., Turbay J. C. & Pires, A. P.	Síndrome de Burnout: modelos teóricos e avaliação	VII Encontro regional sul da ABRAPSO	1998	
Araújo, V. L. N.	Síndrome de Burnout e saúde geral em trabalhadores de saúde	Dissertação (mestrado)	2001	Univ. Metodista de São Paulo
Benevides Pereira, A. M.T.	MBI – Maslach Burnout Inventory e suas adaptações para o Brasil	No prelo	2002	
Benevides – Pereira, A. M. T. & Moreno – Jiménez, B.	Estudo comparativo sobre o burnout em dois grupos de psicólogos: brasileiros e espanhóis	Jornada internacional de Psicologia e V JOP. Anais	2001	UNIPAR Umuarama PR
Benevides – Pereira, A. M. T. & Moreno – Jiménez, B.	O burnout em grupo de psicólogos brasileiros	Congresso interamericano de Psicologia da saúde Anais	2001	São Paulo
Benevides – Pereira, A. M. T. & Moreno – Jiménez, B.	The burnout in Madrid's psychologists	22 International conference of Anxiety Research Society, Book of Abstracts	2001	Palma de Maijorca - Espanha
Benevides – Pereira, A.M.T. & Moreno Jiménez, B.	A elaboração do IBP – Inventário de burnout para psicólogos	Anais, IV Encontro da Sociedade Brasileira de Rorschach e técnicas de avaliação psicológica	2001	Itatiba/SP

Autor (es)	Título	Fonte	Ano	Local
Benevides – Pereira, A.M.T. & Moreno Jiménez, B.	Instrumento para la evaluación del burnout en psicólogos: comunicación preliminar	Libro de Resúmenes II Congreso de la sociedad Española para el Estudio de la Ansiedad Y el Estrés – SEAS	2001	Benidorm. Espanha
Benevides – Pereira, A.M.T.	A síndrome de burnout em estudantes de medicina	Congresso Ibero-americano de Psicologia. Libro de Resúmenes	1998	Madri – Espanha
Benevides – Pereira, A.M.T.	A saúde mental de profissionais da saúde mental	EDUEM	2001	Maringá
Benevides – Pereira A.M.T.	Estudo do burnout em um grupo de psicólogos que trabalham no município de Madri (Espanha)	Psicologia em estudo	2001	Madri – Espanha
Benevides – Pereira A.M.T.	MBI – Maslach Burnout Inventory e suas adaptações para o Brasil	Anais da XXXII reunião anual de psicologia	2001	Rio de Janeiro
Benevides – Pereira A.M.T., Hartmann, J.B. & Campos, L..F.	A síndrome de burnout: causas e tratamento	Reunião especial da sociedade brasileira pra o progresso da Ciência – SBPC – Programas eAnais	1998	Maringá
Benevides – Pereira A.M.T., Pasqualito, D.S., Pinto, M.E.B., Hartmann, J.B., Lara, P.M., Lima G.A. & Souza, A.H.G.	Síndrome de burnout: o desgaste profissional em enfermeiras	III Jornada de psicologia da HURNPr	1999	Paraná
Benevides – Pereira, A.M.T., Pinto, M.E.B., Hartmann, J.B., Souza A.H.G., Lima, D.S., Pasqualito, G.A., Costa M.I., Lara P.M. & Doretto, S.A.	Investigando o burnout em enfermeiros e auxiliares de enfermagem	Estudo de caso em um hospital escola. II JOP		
Benevides – Pereira, A.M.T., Pinto, M.E.B., Hartmann, J.B., Souza A.H.G., Lima, G.A.,	Síndrome de burnout: o desgaste profissional em enfermeiras	III Jornada de Psicologia do HURNPr.	1999	Paraná

Fonte: MENDES (2002, p. 156, anexo 3)

Quadro 8 - Referencial teórico bibliográfico sobre trabalho e saúde docentes

AUTOR	ANO	TÍTULO	FONTE	RESUMO DO ESTUDO
Esteve, J. M	1999	Mal-estar docente: a sala de aula e a saúde dos professores	Educ; São Paulo 175 p.	Aborda as condições de trabalho e a saúde dos professores, partindo de dados estatísticos em pesquisas internacionais, o que lhe possibilita afirmar não ser o mal-estar docente, uma particularidade dos docentes espanhóis. A obra é traduzida e editada no Brasil em 1999 e serve de referência aos estudos brasileiros devido à sua importante contribuição na compreensão dos fenômenos do cotidiano de trabalho dos professores e trabalhadores da educação

AUTOR	ANO	TÍTULO	FONTE	RESUMO DO ESTUDO
Codo, W. (Coord.)	1999	Educação, carinho e trabalho	Vozes; Petrópolis – RJ;432 p.	O livro, coordenado por Wanderley Codo, dividido em seis partes, tem em sua quinta parte 14 capítulos sobre <i>burnout</i> em profissionais da educação, enfocando as condições de trabalho e suas implicações na saúde destes trabalhadores. Trata-se de resultados da primeira investigação sistemática e de grande parte feita no Brasil sobre esta síndrome, algo que vem sendo pesquisada, há algum tempo, em diversos outros países
Lipp, M. E. (Org)	2002	O <i>stress</i> do professor	Papirus; Campinas- SP; 136 p.	Partindo da premissa que os problemas relacionados à educação são complexos e numerosos, e que os professores estão em constante pressão, a autora apresenta, neste livro, estratégias para o professor lidar com o estresse ocupacional
Benevides-Pereira, A.	2002	Burnout: Quando o trabalho ameaça o bem-estar do trabalhador	Casa do Psicólogo; São Paulo; 282 p	A obra, dividida em dez capítulos, aborda <i>burnout</i> em diferentes categorias profissionais O sétimo capítulo, escrito por Carlotto, refere-se a um estudo de caso sobre <i>burnout</i> e satisfação no trabalho, com professores universitários

Fonte: LEMOS (2005, p. 29)

Salienta-se ainda como limitação que o uso de questionários de auto avaliação, mesmo sendo considerados como instrumentos de pesquisa de fácil aplicação, não possuem formas de controle quanto a variáveis por parte do pesquisador, uma vez que fica a sob a responsabilidade dos respondentes o aspecto sinceridade em suas respostas. Contudo, tentou-se contornar esta limitação utilizando-se da entrevista semi-estruturada individual e da observação, mas não há efetivamente comprovação que determine se este procedimento foi eficaz. Pode-se observar de forma evidente no processo de entrevista que muitas das respostas foram marcadas sem a compreensão total da afirmação, e uma vez esclarecidas na entrevista, uma mudança na pontuação escolhida era sugerida por grande parte dos sujeitos, que em alguns casos até verbalizaram essa vontade.

Por fim, acresce-se aqui o tempo para realização da pesquisa com o docente, uma vez que as férias escolares dificultaram o processo de entrevista, por tratar-se de fim de ano letivo, sugerindo, portanto, que a melhor data para o início de pesquisas neste formato devem visualizar o início do ano letivo, uma vez que ainda são poucos trabalhos, diários e notas para ocupar o professor oportunizando uma atenção ao processo da pesquisa e quiçá maior envolvimento.

4.4.2 Generalização dos resultados

Este trabalho de pesquisa e estudo foi desenvolvido em um universo específico, ou seja, os professores que fazem parte do escopo do quadro do ensino superior da Faculdade Cenecista de Joinville no ano de 2006. Observou-se neste percurso que a possibilidade de intervenção sobre o processo é possível, no universo pesquisado, e requer como condição básica, o envolvimento de todas as esferas do contexto onde estes profissionais estão inseridos. Sendo assim, a criação de métodos de prevenção e tratamento deve ser acessível a todos os cenecistas, com o mínimo possível de gastos com tempo e dinheiro. Dentro deste contexto, a forma de ação proposta – formação continuada - apresenta-se como um caminho para solução do problema detectado, como estratégia de enfrentamento centrada no sujeito docente.

Feitas estas considerações, cabe ressaltar que quanto à validade externa, ou generalização, de uma pesquisa, para ser efetiva deverá estar apoiada em três princípios considerados fundamentais: 1) da semelhança - que é a generalização dos resultados para um universo empírico semelhante; 2) da explicação - que indica se os ganhos de validade externa são decorrentes de uma compreensão dos fatores de produção e inibição dos efeitos; 3) da robustez - que determina se o grau de generalização de um estudo pode tornar-se amplo se houver réplica dos efeitos em diferentes contextos (CHAMPAGNE & DENIS, 1997; YIN, 2005).

Com relação ao exposto, a validade externa, ou generalização, estabelece o domínio onde estas conclusões de pesquisa, que são pertinentes a um determinado estudo, podem ser generalizadas. Portanto, consiste na capacidade de extrapolar os resultados de um estudo realizado em uma população específica para outras populações (semelhantes, ou com características similares). Essa possibilidade permite difundir os resultados de um determinado estudo a outros contextos ou situações mais abrangentes e amplos ou, a uma população maior.

Entretanto, a generalização não é automática. A teoria precisa ser primeiramente testada através de replicações das descobertas, para que num segundo momento, a teoria especifique que os mesmos resultados possam ocorrer. Além da replicação, é necessária a aceitação dos resultados, por um número expressivo de pessoas. Sendo assim e diante do universo pesquisado, recomenda-

se neste caso específico de estudo, que seus resultados não devam ser generalizados em termos de descrições do que as pessoas fazem; no entanto também é importante enfatizar a possibilidade desta pesquisa oportunizar resultados generalizáveis, em termos de descrições do que as pessoas podem e devem fazer para intervir em processos de *burnout*.

É, portanto, neste sentido, o da possibilidade da ocorrência (incidência), que os resultados quanti-qualitativos deste estudo, podem operar como forma de validação.

4.4.3 A utilização do modelo proposto e suas implicações acadêmicas: diagrama do fluxo de abrangência esperado

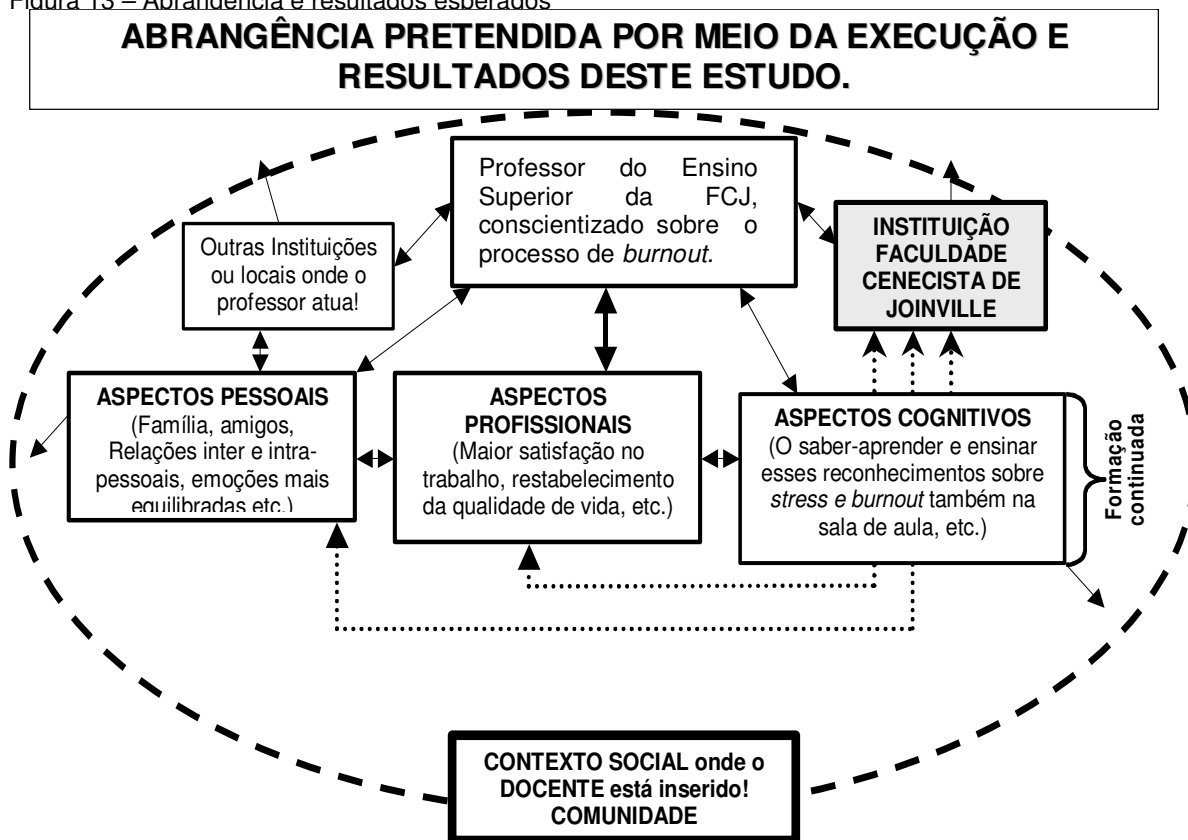
Atualmente o docente, diante de tantas mudanças e exigências, depara-se com facilitadores do processo do estresse ao *burnout*, em seu ambiente profissional e pessoal. Ao reagir a este sofrimento surgem estratégias que podem deteriorar ainda mais suas condições adaptativas por vezes prejudicando de forma irremediável suas relações.

Os sintomas decorrentes do processo não se resumem ao ambiente profissional, o que denota a importância de se investir em ações interventivas ou preventivas para minimizar ou erradicar suas conseqüências. Cansaço, esgotamento, irritação, fadiga, entre outros sintomas, afetam física e mentalmente este profissional que se vê encurralado em uma situação onde não pode deixar seu trabalho, ao mesmo tempo em que já não está mais ali, pois se encontra embotado diante de tanta pressão.

Reconhecer os processos da síndrome de *burnout* é fundamental para interromper este ciclo que muitas vezes resulta da desinformação sobre os possíveis facilitadores do processo. Pretende-se, com este trabalho, ampliar a abrangência da informação e oportunizar ações que possibilitem maior atenção quanto à saúde deste profissional e a sua satisfação no trabalho.

Com objetivo de sistematizar estas informações, apresenta-se na seqüência a figura 13, que enfatiza a idéia da abrangência esperada com este estudo.

Figura 13 – Abrangência e resultados esperados



Fonte: A pesquisadora.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O objetivo deste estudo foi investigar e analisar os indicadores de incidência para o processo de *burnout* na Faculdade Cenecista de Joinville, em busca de justificar a elaboração e execução de uma proposta de Formação Continuada com eixo norteador na saúde docente. Esta síndrome silenciosa que afeta tanto o sujeito do professor, quanto a qualidade da sua relação com seu aluno, e acomete como principal vítima deste processo degenerativo silencioso, a qualidade da educação.

Conforme evidenciado no percurso do trabalho, é consenso entre pesquisadores que o aspecto relacional constitui a principal característica desta síndrome. Neste sentido, torna-se importante, senão imprescindível, prevenir o desenvolvimento deste processo nos trabalhadores em educação para que de posse das informações necessárias para o enfrentamento, os mesmos sejam capazes de prevenir-se e continuar seu processo produtivo de trabalho e porque não dizer preservar a formação do caráter social?

O foco da atenção está na análise dos fatores facilitadores que contribuem para a sobrecarga de trabalho, afetando assim o comprometimento, a satisfação e as atitudes deste sujeito frente ao seu trabalho. A análise dos dados obtidos por meio do instrumento aplicado, sugere que a "sobrecarga de trabalho" está relacionada tanto às dificuldades enfrentadas diante das diversidades e variabilidades associadas ao trabalho, dentro e fora da escola. O docente, frente ao quadro atual da educação, diante de tanto a fazer e tantas modificações incessantes para efetivamente desenvolver-se de forma satisfatória a docência, depara-se com a pressão do tempo para realizar a contento todas suas atividades.

Essa pressão sobrecarrega o sujeito, que apesar de comprometido e satisfeito (conforme evidenciado nos resultados obtidos), sente-se pressionado e este fator incessante de estresse que resulta em muitos casos em *burnout*. Ao perceber, o indivíduo vê-se já sem saída, uma vez que sente a dor de estar e não poder estar ali!

Sabe-se que historicamente, o ofício docente não é um dos mais fáceis, e temos vários motivos para acreditar nisso: salários baixos, condições precárias, falta de flexibilidade na administração de recursos, pouca perspectiva de progressão na

carreira, trabalho ao mesmo tempo importante, exigente e sem reconhecimento adequado; poderia, assim, parecer-nos a pior profissão que pode ser exercida por um indivíduo, mas em contrapartida, para exercer esse trabalho, é necessário o melhor tipo de profissional, com o maior número de qualidades, de competências. Pode-se aqui questionar, então, o motivo de tão excepcionais indivíduos trabalharem num dos piores ambientes profissionais. Uma hipótese pode ser aventada, a de que o motivo é tão somente o da satisfação, o que pode ser corroborado pelos indicadores obtidos com a análise dos resultados da pesquisa aplicada.

Mesmo nessas condições adversas, não falta o fundamental: o sentido e o significado daquilo que se faz. Conforme evidenciado também na análise dos resultados do DIT, neste estudo, comprometimento e satisfação não podem de forma nenhuma ser considerados como indicativos de incidência do processo, portanto mesmo nessas condições adversas, não falta o fundamental: o sentido e o significado daquilo que o professor da FCJ faz! Ter reconhecimento do produto final do seu trabalho - mesmo que subjetivamente - fortalece a identidade do trabalhador, e conseqüentemente atua como um potente antídoto pra bloquear as conseqüências devastadoras da quebra da homeostase no rumo de *burnout*.

Com relação ao atingimento do objetivo geral e dos objetivos específicos, pode-se afirmar que o indicativo 'alto' ($x=37,33$), em relação ao aspecto **Exaustão Emocional** (≥ 27 de acordo com tabela normativa), para resultado evidenciado no desdobramento *pressão do tempo*, bem como, os valores resultantes no tratamento dos dados para a subcategoria *atitude frente ao trabalho* ($x=45,5$ e $x=40,7$), apresentam indicadores positivos da incidência da síndrome. Cabe, no entanto, também evidenciar que o indicativo 'baixo' ($x=20,75$ e $22,75$), em relação ao aspecto **Realização Pessoal no Trabalho** (≤ 30 tabela normativa), deslindado no tratamento dos dados do desdobramento *carga mental no trabalho*, também se apresenta como um indicativo positivo da síndrome na FCJ. Portanto, com esta pesquisa e a respectiva análise, se justifica a proposta e o programa de formação continuada com eixo norteador na saúde docente, para a prevenção e intervenção ao processo de *burnout*, na instituição.

Sendo o que se esperava com este estudo, pois a prevenção ainda é a melhor forma de garantir a saúde de um indivíduo, pode-se afirmar que os objetivos iniciais a que se propôs esta pesquisa foram atingidos. Neste sentido, cabe ainda propor ações específicas para esta classe, disponibilizadas por meio de informação,

e o desenvolvimento de programas centrados em técnicas de enfrentamento ao processo de *burnout*, e que podem auxiliar sobremaneira na manutenção da saúde docente e conseqüentemente proporcionar uma educação de qualidade e quiçá uma sociedade mais ajustada. Sabe-se, contudo, que não há como desenvolver qualquer modificação sem o envolvimento de todos, tanto na esfera micro-social, quanto na esfera de políticas específicas governamentais que assegurem este direito.

Este estudo constitui para a pesquisadora a certeza que não há como deixar de lado essa responsabilidade, e que cabe a cada um dos participantes desta pesquisa, bem como dos envolvidos no processo do Programa de Mestrado Acadêmico em Educação da Univali, que oportunizaram de certa forma o contato desta com o tema, como eximir-se de multiplicar esta ação preventiva. Talvez não ainda interventiva, nesta instituição, mas, que sem dúvida exige um olhar mais cuidadoso para não transformar-se em um processo crônico, que como afirma o trabalho do Doutor Wanderley Codo, pode levar à falência a educação.

Finalizando este trabalho até aqui como uma pesquisadora, ousou pela primeira vez neste percurso, posicionar-me como um sujeito que verbaliza seu sentir, e ousaria acrescentar que o resultado de um processo instalado pode sem dúvida levar à falência toda sociedade, bem como a continuidade da ética e do respeito humano, pois o maior bem que se pode deixar como legado é a educação de um homem!

Considero como terminado este percurso de estudo, mas tenho a certeza que apenas o primeiro passo foi dado, uma vez que o tema além de apaixonante é constantemente inovador em suas descobertas. Levo apenas há certeza que muito sei que nada sei!

REFERÊNCIAS

ABREU, M. V. **Pais, professores e psicólogos**. Coimbra: Coimbra Editora, 1996.

ALBALADEJO *et al.* **Síndrome de *burnout* en el personal de enfermería de un hospital de Madrid**. Revista Española de Salud Pública, 78, 505-516, 2004.

APPOLINÁRIO, F., **Metodologia da ciência: filosofia e prática da pesquisa**. São Paulo: Editora Thonsom Learning, 2006.

ARANTES, V. A. (org.) **Afetividade na escola, alternativas teóricas e práticas..** São Paulo: Summus editorial, 2003.

BATISTA FILHO, M. **Saúde e Nutrição**. In: ROUQUAYROL, Z. M. Epidemiologia & Saúde. 2 ed. Rio de Janeiro: Medsi, 1986.

BENEVIDES PEREIRA, A.M.T. **Estudo do *burnout* em um grupo de psicólogos que trabalham no município de Madri(Espanha)** – Psicologia em Estudo. Maringá, v.6, n.1, p.99 – 100, jan/jun, 2001.

_____. ***Burnout*: Quando o trabalho ameaça o bem-estar do trabalhador**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2002.

BENEVIDES-PEREIRA, A.M.T.; MORENO JIMENEZ, B. **Estudo Preliminar de Sintomatologia de estresse em psicólogos brasileiros**. In: II Encontro Paranaense de Psicologia Social, 2001. Maringá. Programa e Resumos, Ed. Massoni, 2001.

BERTALANFFY, V. L. **Teoria Geral dos Sistemas**. Petrópolis: Vozes, 1973.

_____. **Teoria geral dos Sistemas**. Petrópolis: Editora Vozes, 1977.

_____. **Temas de psicologia: entrevista e grupos**. São Paulo: Martins Fontes, 1989.

BÍBLIA, Português. Bíblia Sagrada. Tradução de Padre Antônio Pereira de Figueiredo. Rio de Janeiro. Encyclopaedia Britannica, Edição Ecumêmica. 1980.

BÍBLIA SAGRADA. Edição Revisada. São Paulo: Editora Ave Maria, 1995

BRASIL Lei nº 9424, de 24 de dezembro de 1996 – Dispõe sobre o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério, na forma prevista no art. 60, § 7º, do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, e dá outras providências. 1996.

_____. Lei n.º 9394, de 1996 – Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. 1996.

BRASIL. MEC. INEP **O perfil da escola brasileira**: um estudo a partir dos dados do SAEB 97. Brasília: O Instituto, 1999.

_____. **Resultados Censo Escolar**. Tiragem limitada. Agosto/2000.

_____. MEC/SEF. **Referenciais para Formação de Professores**. Brasília, 1999.

_____. Ministério da Saúde/ Promoção da Saúde. Carta de *Otawa*, Declaração de Adelaide, Sundsväl e Santa Fé de Bogotá. Brasília: Ministério da Saúde, 1996.

BLEGER, J. **Psico-higiene e psicologia institucional**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1984.

CAMPOS, L.F.L. **Métodos e técnicas de pesquisa em Psicologia**. Campinas: Alínea, 2001.

CAPLAN, G. **Principles of preventive psychiatry**. Nova York: Basic Books, 1964.

CARLOTTO, M. S. **Síndrome de Burnout e satisfação no trabalho**: um estudo com professores universitários. In: BENEVIDES-PEREIRA, A.M.T. *Burnout: Quando o trabalho ameaça o bem-estar do trabalhador* (pp.187-212.). São Paulo: Casa do Psicólogo, 2002.

_____. **Síndrome de Burnout**: um tipo de estresse ocupacional. Cadernos Universitários, N18, Ulbra. 2001.

CARLOTTO, M. S.; GOBBI, M. D. **Síndrome de *Burnout***: um problema do indivíduo ou do contexto de trabalho? Revista Alethéia n.10, 103-114. 1999.

CARVALHO, A. M. **Professores em baixa**: desmotivação ou profissionalismo. Revista O Professor, P.57, 1997.

CASTRO, N. M. T., **Alterações Laríngeas e disfunções de voz em professores: um alerta a prevenção**. Florianópolis, 1999. Dissertação(Mestrado em Medicina)- Programa de Pós-Graduação em Medicina do Trabalho. Universidade Federal de Santa Catarina. Disponível em: <http://teses.eps.ufsc.br/defesa/pdf/4931.pdf> . Acesso em: 12 jan. 2007.

CATANI, D.B. **A Didática como Iniciação**: uma alternativa no processo de Formação de Professores. Em: CASTRO, A. D. de & CARVALHO, A. M. P. de, (Org). Ensinar a Ensinar. Didática para a Escola Fundamental e Média (pp. 53-70). São Paulo: Thonsom, 2001.

CHAMPAGNE, F, & DENIS, J.L. ; **Análise da implantação**. In: HARTZ, Z.M. (org.) Avaliação em saúde: dos modelos conceituais à prática na análise da implantação de programas. Rio de Janeiro: Fiocruz, 1997.

CHERNISS, C. **Natural recovery from burnout:results of of 10-years follow-up study. Journal of health and human resources administration**. New York, 1890. Disponível em : < <http://www.monografias.com/trabajos39/sindrome-burnout/sindrome-burnout.zip>>, acesso em: 10 abril2007.

CODO, W. **Professional Burnout human service organizations**. New York: Praeger, 1980.

_____. (coord)**Educação, Carinho e Trabalho**. Rio de Janeiro: Vozes, 1999.

_____. (cood)**Educação, Carinho e trabalho**. Rio de Janeiro: Vozes, 2 ed. 2000.

_____.(coord)**Educação, Carinho e Trabalho**. Rio de Janeiro: Vozes, 3 ed. 2002.

_____. **Indivíduo, trabalho e sofrimento**: uma abordagem interdisciplinar. Petrópolis: Vozes, 1993.

_____. **Um diagnóstico do trabalho** (Em busca do Prazer). *In:* Tamayo, A; Borges-Andrade, J.B.; Codo, W. Trabalho, Organização e Cultura. São Paulo: CAA, 1997.

CODO, W. *et al.* **O “mal-estar do trabalho vazio” em bancários.** São Paulo: Vozes, 1993.

CODO, W. & VASQUEZ-MENEZES, I. **O que é *burnout*?** *In:* CODO, W. (coord.). Educação: carinho e trabalho. Petrópolis, RJ: Vozes / Brasília: Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação: Universidade de Brasília. Laboratório de Psicologia do Trabalho, 1999. (A)

_____. **A importância social do trabalho.** *In:* CODO, W. (coord.). Educação: carinho e trabalho. Petrópolis, RJ: Vozes / Brasília: Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação: Universidade de Brasília. Laboratório de Psicologia do Trabalho, p. 293-299, 1999. (B)

COELHO, M. T. A. D. & ALMEIDA-FILHO, N. **O Conceito de Saúde em Discursos Contemporâneos de Referência Científica.** *In:* 2º Congresso Brasileiro Ciências Sociais em Saúde, 1999, São Paulo. Livro de Resumos. São Paulo : ARS VISUALIS, v.1., 1999.

CONSTITUIÇÃO FEDERAL. Disponível em:
<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm> Acesso em: 12 jan. 2007.

CRUZ, J. F., GOMES, A. R. & MELO, B. T. **Estresse ocupacional em profissionais da saúde e do ensino.** Revista Psicologia: Teoria, investigação e prática, 1997.

DAMÁSIO, A.R. **O erro de Descartes:** Emoção, razão e o cérebro humano. São Paulo: Companhia das Letras, 1996.

DEJOURS, C. **Por um novo conceito de saúde.** Revista Brasileira de Saúde Ocupacional. São Paulo, v. 14, n. 54, Abr./Mai./Jun. 1986.

_____. **A loucura do trabalho:** um estudo de psicopatologia do trabalho. 3 ed. São Paulo: Cortez Editora/Oboé, 1988.

_____. **Psicodinâmica do trabalho.** Contribuições da escola Dejouriana à análise da relação prazer, sofrimento e trabalho. Coordenação Maria Irene Stocco Betiol. Centro de estudos e pesquisas do trabalho – CEPET. São Paulo: Atlas, 1994.

DEJOURS, C. *et al.* **Por um trabalho, fator de equilíbrio.** Revista de Administração de Empresas. São Paulo, v. 33, n. 3, Mai/Jun. 1993.

DOLAN, N. ***The relationship between burnout and job satisfaction in nurses.*** Journal of Advanced Nursing, 12, 3-12. 1987.

DOUGLAS, M. ***Risk and Blame.*** London/ New York: Routledge; 1993. (Artigo da revista Medicina Atualidades. São Paulo: Editora Associação Médica, 1993.

DUBOS, R., **A saúde O trabalho Revolução? Porque?** A nova ordem mundial. *In:* FERREIRA SOUTO, D., Saúde no trabalho, uma revolução em andamento. Editora Senac nacional. Botafogo, RJ, 2003.

DUTRA, E. **O ardil totalitário- imaginário político no Brasil dos anos 30.** Rio de Janeiro/Minas Gerais: Editora UFRJ/Editora UFMG, 1997

ESTEVE, J.M. **Mudanças Sociais e Função Docente.** *In* A. Nóvoa (Ed.), Profissão Professor . SP: Porto Editora. 1991.

_____. **Mal estar docente:** a sala de aula e a saúde dos professores. São Paulo: Edusc, 1999.

_____. **Mal estar docente:** a sala de aula e a saúde dos professores. 2ª ed. São Paulo: Edusc, 2002.

FABER, B. A. ***Crisis in education.*** Stress and *burnout* in the American Teacher. São Francisco: Jossey – Bass, 1991.

FERENHOF, I. A.; FERENHOF, E. A. ***Burnout em professores.*** ECCOS – Revista Científica – Avaliação e Mudanças – Centro Universitário Nove de Julho. São Paulo, v. 4, n. 1, p. 131/151, 2002.

FERREIRA, A. B. H. **Novo Dicionário Aurélio da Língua Portuguesa.** São Paulo: Editora Positivo, 2004.

FERREIRA SOUTO, D. **Saúde e trabalho**: uma revolução em andamento. Rio de Janeiro: Editora Senac Botafogo, 2003.

FIGUEIRAS, J.C.; HIPPER, M.I. **A polêmica em torno do conceito de estresse**. Psicologia, ciência e profissão, ano 19, n.3, p.40-51, 1999.

FONSECA, C.C.O.P. **O adoecer psíquico no trabalho do professor do ensino fundamental e médio da rede pública do estado de Minas Gerais**. Florianópolis, 2001. Dissertação (Mestrado em Engenharia da Produção)- Programa de Pós-Graduação em Engenharia da Produção, Universidade Federal de Santa Catarina. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-311X2006001200017&lng=es&nrm=&lng=pt> Acesso em: 12 jan. 2007.

FOUCAULT, M., **A Ordem do Discurso**. 12 ed. Trad. Laura de Almeida Sampaio. São Paulo: Editora Loyola, 2005.

FRANÇA, H.H. **A síndrome de *Burnout***. Revista Brasileira de Medicina, 1987.

FRANÇA, A. C. L; RODRIGUES, A .L. **Estresse e Trabalho**: Guia básico com abordagem psicossomática. São Paulo: Atlas, 1997/1999.

FRANCO, M.E.D.P. **Comunidade de conhecimento, pesquisa e formação do professor do ensino superior**. In: Morosini, M.C. (Org.). Docência Universitária e os Desafios da Realidade Nacional: Plano. 2001.

FREIRE, P. **Professora sim, tia não!** 9ed. São Paulo: Editora Olho D'Água, 1998.

_____. **Pedagogia da Indignação**: cartas pedagógicas e outros escritos. São Paulo: 2000.

_____. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 31 ed., Paz e Terra, coleção leitura, 1996/2005.

FRIGOTTO, G. **Estruturas e sujeitos**: os fundamentos da relação trabalho e educação In: LOMBARDI, J.C.; SAVIANI, D; SANFELICE, J.L. (Orgs.) **Capitalismo, trabalho e educação**. Campinas, SP: Autores Associados, HISTEDBR, 2002. (Coleção educação contemporânea), p. 61-74.

FREUDENDENBERGER, H.J. **Staff burn-out. Journal of Social Issues**, 30, 159-165. 1974.

_____. **The staff burn-out syndrome. Psychotherapy: theory research and practice**. 1974. In: BENEVIDES-PEREIRA, A.M.T.(Org). *Burnout: quando o trabalho ameaça o bem estar do trabalhador*. São Paulo: Casa do psicólogo, 2002.

GAMBOA, Silvio A. Sanches. **A dialética na pesquisa em educação**: elementos de contexto. In: FAZENDA, Ivani (org.). *Metodologia da pesquisa educacional*. 2 ed. São Paulo: Cortez, 1988.

GARROSA-HERNÁNDEZ *et al.* **Prevenção e Intervenção na síndrome de burnout**. Como prevenir (ou remediar) o processo de *burnout*. In: Benevides-Pereira, A. M. T. *Burnout: quando o trabalho ameaça o bem-estar do trabalhador*. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2002.

GATTI, B. **Formação de professores e carreira**: problemas e movimentos de renovação. Campinas: Autores Associados, 1997.

GATTI, B.; *et al.* **Características de professores de 1º grau**: perfil e expectativas. In: SERBINO, R. V. *et al.* (orgs). *Formação de professores*. São Paulo: Fundação Editora da UNESP, 1998.

GIL-MONTE, P. R. **Validez factorial de la adaptación al español del Maslach Burnout Inventory** – General Survey (MBI-GS) en una muestra de policías municipales. *Salud Publica de México*, en prensa, 2001.

_____. **Validez factorial de la adaptación al español del Maslach Burnout Inventory**: general survey. *Salud Pública de México*, Cuernavaca, v.44, n.1, p.33-40, 2002.

GIL-MONTE, P. & PEÍRO, J. **Desgaste Psíquico en el Trabajo: El Síndrome de Quemarse**. 1ª ed. Síntesis. Madrid. 1997. Disponível em:
<<http://www.monografias.com/trabajos39/sindrome-burnout/sindrome-burnout.zip>>
Acesso em: 10 ABRIL 2007.

GIL-MONTE, P.R.; SEHAUFELI, W.B. **Burnout em enfermagem**: Um estudo comparativo Espana – Holanda. In: *Psicologia Del Trabajo y de las organizaciones*. V.7, n.19, p.121-130, 1991.

GLINA, D.; ROCHA, L. **Prevenção para a saúde mental no trabalho.** *In:* GLINA, D.; ROCHA, L. (Orgs.) *Saúde mental no trabalho: desafios e soluções.* S.P.: VK, 2000.

GOFFMAN, E. **A Representação do Eu na Vida Cotidiana.** Petrópolis: Vozes, 1985.

GOLEMBIEWSKI, R.T. *et al.* **Phases of progressive burnout and their work site features.** *Journal of Applied Behavior Science*, 23, p.295-313, 1987.

GOULART, I.B. (org.) **Psicologia organizacional e do trabalho:** teoria, pesquisa e temas correlatos. São Paulo: Ed. Casa do Psicólogo, 2002.

HARDEN, R. M. **Stress, pressure and burnout in teachers:** Is the swan exhausted? *Medical Teacher*. n21, 245-247. 1999.

HARGREAVES, A. **Profesorado, cultura y postmodernidad** (cambian los tiempos, cambia el profesorado). 3 ed. Trad. Pablo Manzano. Madrid: Ed.Morata, 1999.

HITOMI, A. H., **Trabalho e identidade.** *In:* W. Codo, Sampaio, J. J. C. & Hitomi A. H. *Indivíduo, trabalho e sofrimento* (p.115-124). Petrópolis: Vozes. 1993.

IWANICKI, E. F. **Toward understanding and alleviating teacher burnout:** Theory into practice, v. 22, n. 1, p. 27-32, 1983. (Tradução com recurso *babelfish*)

IWANICKI, E.F. & SCHWAB, R.L. **A cross validation study of Maslach Burnout Inventory.** *Educational and Psychological Measurement*, 41, 1981.

JACQUES, M.G; CODO, W. (Orgs.) **Saúde Mental e Trabalho:** Leituras. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

JACQUES, M.G. **"Doença dos nervos": uma expressão da relação entre saúde/doença mental.** *In:* JACQUES, M.G.; CODO, W. (Orgs.) **Saúde mental & trabalho: leituras.** Petrópolis: Vozes, 2002, p. 98-111.

_____. **Abordagens teórico-metodológicas em saúde/doença mental & trabalho.** *Revista Psicologia e Sociedade* v.15 n.1 Porto Alegre: 2003.

JESUS, S. N. **Influência do professor sobre os alunos**. Porto: Asa, 1996.

_____. **Motivação e formação de professores**. Coimbra: Quarteto Editora, 2000.
(A)

_____. **A formação de professores e a qualidade da educação escolar**. I CONGRESSO IBÉRO-AMERICANO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE SANTA MARIA, Brasil, 2000. (B)

_____. **A formação de professores e a qualidade da educação escolar**. II CONGRESSO IBÉRO-AMERICANO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE SANTA MARIA, Brasil, 2002

_____. **Psicologia da Educação**. Coimbra: Quarteto Editora, 2004.

KANAANE, R. **Comportamento humano nas organizações**: o homem rumo ao Século XXI. São Paulo: Atlas, 1994.

KOURGANOFF, W. **A face oculta da universidade**. Trad. Cláudia Schilling; Fátima Murad. São Paulo: Editora da Universidade Estadual Paulista, 1990.

KUPFER, M.C. **Freud e a educação**: o mestre do impossível. 3 ed. Editora Scipione, 2002.

KUROWSKI, C. M. & MORENO-JIMÉNEZ, B. **A síndrome de *burnout* em funcionários de instituições penitenciárias**. In: A. M. T. Benevides-Pereira (Org.) *Burnout*: quando o trabalho ameaça o bem estar do trabalhador (pp. 213-225). São Paulo: Casa do Psicólogo, 2002.

LACAN, Jacques. **Escritos**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1998.

LAPLATINE, François. **Antropologia da doença**. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

LAVILLE, A. **Ergonomia**. São Paulo, USP, 1977.

LEI DE DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO. Disponível em:
<<http://www.planetaeducacao.com.br/novo/legislacao/ldb.pdf>>. Acesso em: 23 fev. 2007.

LEI ORGÂNICA DA SAÚDE. LEI Nº 8.080, DE 19 DE SETEMBRO DE 1990.
Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L8080.htm> Acesso em:
20 fev. 2007.

LEITER, M.P. & MASLACH, C. *The **impacto f interpessoal enviranment on burnout and organizational commitment***. Journal of Organizational Behavior, 9. 1988.

LEMOS, J. C. **Cargas psíquicas no trabalho e processos de saúde em professores universitários**. Tese de Doutorado- Titulação Doutor em Engenharia da Produção. Programa de Pós-Graduação em Engenharia de produção do centro Tecnológico da Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis, 2005.

LEONTIEV, A. **O desenvolvimento do psiquismo**. Lisboa: Horizonte, 1978.
LIMA, M. E. A. **A Psicopatologia do Trabalho**. Revista: Psicologia, Ciência e Profissão, 1998.

LIPP, M. E. N. **Stress e suas implicações**. Estudos de Psicologia. Campinas, v.1, n3 e 4, 1984.

_____. **Pesquisas sobre stress no Brasil: saúde, ocupações e grupos de riscos**. Campinas: Papyrus, 1996.

_____. (Org.) **O Stress do professor**. Campinas: Papyrus, 2002.

_____. **O stress do professor**. 2 ed. Campinas: Ed. Papyrus, 2003.

_____. **Escritos De Louis Le Guillant**. São Paulo: Editora Vozes, 2006.

LUKÁSC, G. **Per uma ontologia dell'essere sociale . V. II* e II****. Roma: Riuniti. Tradução de Alberto Scarponi , 1981. Disponível em:
<http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1413-24782004000100008&script=sci_arttext>. Acesso em: 18 jan. 2007.

MARCONI, M.A; LAKATOS, E.V. **Técnicas de Pesquisa**. 3 ed. São Paulo: Atlas, 1996.

MARX, Karl. **O capital**. Livro 3, vol. IV. São Paulo: Nova Cultural, 1988.

_____. **Para a crítica da economia política do capital.** São Paulo: Nova Cultural, 1996.

MASLACH, C. **Job burnout: how people cope.** Public Welfare: spring, 1978.

_____. **Burnout: a multidimensional perspective.** In: SCHAUFELI, W.B.; MASLACH, C. Marek T. *Professional burnout: recent developments in theory and research.* Washington, DC: Taylor & Francis; 1993. p. 19-32.

_____. **The truth about burnout: how organization cause, personal stress and what to do about it.** San Francisco: Jossey – Bass, 1997.

_____. **Trabalho: fonte de prazer ou desgaste?** Guia para vencer o estresse na empresa. Campinas, São Paulo: Papyrus, 1999.

_____. **The Measurement of experienced burnout.** Journal of occupational Behavior, 2, 1991.

MASLACH, C. & JACKSON, S. **Burnout Inventory Manual.** Palo Alto. Consulting Psychol Press. California. 1986. Disponível em:
<<http://www.monografias.com/trabajos39/sindrome-burnout/sindrome-burnout.zip>>
Acesso em: 10 abril 2007.

_____. **The Maslach Burnout Inventory: Manual (2 nd –ed.).** Palo Alto. CA: Consulting Psychologists Press, 1986.

MASLACH, C., JACKSON, S., & LEITER, M. **Maslach Burnout Inventory. Manual** (3rd ed.). Palo Alto, CA: Consulting Psychologists Press. 1996. In: BENEVIDES-PEREIRA, A.M.T. (Org.). *Burnout: quando o trabalho ameaça o bem-estar do trabalhador.* São Paulo:Casa do Psicólogo, 2002.

MASLACH, C. & LEITER, M. P. **Take this job and ...love it.** Psychology Today, 32, (50-57), 1999.

MASLACH, C.; MAREK, T. (Eds.). **Professional burnout: recente developments in theory and research.** New York: Taylor & Francis, 1993.

MATTAR, F. **Pesquisas de Marketing.** São Paulo: Editora Atlas, 1997.

MELEIRO, A. M. A. S. **O Stress do professor**, In: LIPP, M.N., (org.) *O Stress do professor*. 3 ed. Campinas, São Paulo: Editora Papirus, 2003.

MELLO, F. A. F. **Desenvolvimento das organizações**: uma opção integradora. Rio de Janeiro: Livros Técnicos e Científicos Editora S. A., 1978.

MELO, S. I.L. **Etapas básicas de avaliação e construção de medidas**. Florianópolis: CEFID/UFSC, 1998.

MENDES, R. & DIAS, E. C. **Da medicina do trabalho à saúde do trabalhador**. In: Revista de saúde pública, São Paulo, 25 (5): 341-349. 1991.

MENDES, F.M.P. **Incidência de *burnout* em professores Universitários**. Florianópolis, 2002. Dissertação (Mestrado em Engenharia de Produção)- Programa de Pós-graduação em Engenharia de Produção, Universidade Federal de Santa Catarina.

MENEZES, I. V., **Educar, educador**. In: CODO, Wanderley (Coord). Educação e trabalho. *Burnout*, a síndrome da desistência do educador, que pode levar à falência da educação. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2000. (A)

_____. **O que é *Burnout*?**. In: CODO, Wanderley (Coord). Educação e trabalho. *Burnout*, a síndrome da desistência do educador, que pode levar à falência da educação. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2000. (B)

_____; SORATTO, L. ***Burnout* e suporte social**. In: CODO, Wanderley (Coord). Educação e trabalho. *Burnout*, a síndrome da desistência do educador, que pode levar à falência da educação. São Paulo: Vozes, 2000.

_____; VERDAN, C. S. **Importância social do trabalho**. In: CODO, Wanderley (Coord). Educação e trabalho. *Burnout*, a síndrome da desistência do educador, que pode levar à falência da educação. São Paulo: Vozes, 2000.

MERLO, A R.C. **Processo de trabalho e saúde**: uma introdução ao tema. 43ª Reunião anual da SBPC. Texto xerografado. 1991.

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

MOLON, S.I. **Entrelaçando a psicologia e a educação**: uma reflexão continuada de educadores à luz da psicologia sócio-histórica. In: CONTRAPONTO/ Universidade do Vale do Itajaí. Ano 2, n5 (2002)- Itajaí: UNIVALI, maio/ago., 2002.

MORAN, J. M. **Ensino e aprendizagem inovadores com tecnologias audiovisuais e telemáticas**. In: MORAN, J. M. *et al.* Novas tecnologias e mediação tecnológica. 2 ed. São Paulo: Papirus, 2001.

MORENO, J. **Motivação de Professores**: estudo dos fatores motivacionais em professores motivados. Revista Portuguesa de Educação, n.11, 87-101. 1998.

MORIN, E. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. São Paulo: Cortez; Brasília: DF: UNESCO, 2000.

MOURA, W. **Trabalho e doença existencial**: uma visão da psicossomática das doenças ocupacionais. Rio de Janeiro: Laboratório de Editoração da UFRJ, 1998.

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

_____. **Relação escola-sociedade**: novas respostas para um velho problema. In: SERBINO, R. V. *et al.* (Orgs). *Formação de professores*. São Paulo: Fundação Editora da UNESP, 1998.

OLIVEIRA, M. H. B. **A política nacional de saúde do trabalhador (1980-1993)**: uma análise a partir do Direito e da Legislação Específica. Tese de Doutorado. ENSP/ Fiocruz. 1996. Disponível em: <<http://portalteses.cict.fiocruz.br/cgi-bin/wxis.exe/iah/>> Acesso em: 15 jan. 2007.

OLIVEIRA, M. H. B. & VASCONCELLOS, L.C.F. **Política de saúde do trabalhador no Brasil**: muitas questões sem respostas. In: *Revista de saúde pública*. 8 (2):150-156. 1992.

OLIVEIRA-NETO, F. M. **O futuro da democracia**. In: *II Seminário sobre problemas do Estado democrático contemporâneo, 2005, Goiânia. O Futuro da Democracia: atas do II Seminário Problemas do Estado Democrático Contemporâneo*. Goiânia: Editora da UCG, 2005.

O.M.S. **The world health report 2000**. Health systems: Improving performance. Disponível em: <<http://www.who.int/whr>>. Acesso em: 16 jan. 2007.

ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DE SAÚDE, 1948. Disponível em:
<http://www.babylon.com/definition/Organiza%C3%A7%C3%A3o_Mundial_da_Sa%C3%BAde/Portuguese>. Acesso em 20 fev. 2007.

PARRAS, M. **Condições de trabalho e saúde no trabalho docente**. Unesco, 2002
Disponível em:
<http://www.unesco.cl/medios/biblioteca/documentos/condicoes_de_trabalho_e_sau_de_no_trabalho_docente_manuel_parra_revista_prelac_portugues_1.pdf>. Acesso em: 12 de jan. de 2006.

PERRENOUD, P. **As práticas pedagógicas mudam e de que maneira**. In *Revista Impressão Pedagógica*. (Curitiba, Brasil), n° 23, Julho/Agosto, pp. 14-15. Publicado originalmente (" *Les pratiques pédagogiques changent-elles et dans quel sens ?*"), na *Pour* (Paris), n° 65, mai 2000, p. 15. Autorizado para tradução e publicação. Tradução de Melissa Castellano. Disponível em:
http://www.unige.ch/fapse/SSE/teachers/perrenoud/php_main/php_2000/2000_25.html. Acesso em: 22 jan.2007.

PINES, A. M. **Nurse's Burnout**: An Existential Psychodynamic Perspective. *Journal of Psychosocial Nursing e Mental Health Services*, 38, 2, 23-35. 2000.

PORTO, M. F. S., **Trabalho industrial, saúde e ecologia**. Tese de doutorado. COPPE/UFRJ. p. 79-114. 1994. Disponível em: <<http://www.scielo.br/cgi-bin/wxis.exe/iah/scielo/?lsciscript=iah/iah.xis&base=article^dlibrary&fmt=iso.pft&lang=i&nextAction=lnk&indexSearch=AU&exprSearch=PORTO,+MARCELO+FIRPO+DE+S.+OR+PORTO,+MARCELO+FIRPO+DE+SOUZA+OR+PORTO,+MARCELO+FIRPO+S>>. e <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S0102-311X2001000100012&lng=en&nrm=iso&tlng=pt>. Acesso em: 15 jan.2007.

RAMOS, M. **Desafiar o Desafio**. Prevenção do Estresse No Trabalho. Lisboa: Editora RH. 2001.

REINHOLD, H. H. **Estresse ocupacional no professor**. In: LIPP M. E. N. (Org.), *Pesquisas sobre estresse no Brasil* Campinas, SP: Papyrus. 1997.

_____. **O Burnout**. In: LIPP M. E. N. (Org.), **O Estresse do Professor**. 2 ed. Campinas, SP: Papyrus, 2000.

RIO, R. P. **O fascínio do stress**: vencendo desafios num mundo em transformação. Rio de Janeiro: Qualitymark Dunyá, 1996.

SAMPAIO, J.J.C. **A síndrome do trabalho vazio em bancários**. In: W. Codo, & Sampaio, J.J.C. (Orgs). Sofrimento psíquico nas organizações (pp. 316-330). Petrópolis: Vozes. 1995.

SANTOS, B. S. (Org.). **Reconhecer para Libertar. Os Caminhos do Cosmopolitismo Multicultural**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003.

SCHAUFELI, W.B. & ENZMANN, D. **The burnout companion to study and practice a critical analysis**. London: Taylor & Francis Ltd., 1998.

_____. & BUUNK, P. B. **Burnout: an overview of 25 years of research and theorizing**. In: M. J. Schabracq, J. A. M. Winnusbst & C. L. Cooper (Eds.). *The handbook of work and health psychology*. New York: John Wiley & Sons Ltd. SATO, L., Prevenção de agravos à saúde do trabalhador: replanejando o trabalho através das negociações cotidianas. *Cadernos de Saúde Pública*, 18 (5): 1147-1166. 2003.

SELIGMANN-SILVA, E. **Saúde mental e trabalho**. In: COSTA, N. R. & TUNDIS, S.A. *Cidadania e loucura – Políticas de Saúde Mental no Brasil*. Petrópolis, RJ: Vozes, 1987.

_____. **A inter-relação trabalho-saúde mental**: um estudo de caso. *Revista de Administração de Empresas*. São Paulo, v. 32, n.4, Set./Out. 1992.

_____. **Desgaste mental no trabalho dominado**. Rio de Janeiro/São Paulo: UFRJ/Cortez Editora, 1994.

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

SHAPIRO *et al.* **Job satisfaction and burnout in child abuse professionals: Measure development, factor analysis, and job characteristics**. *Journal of Child Sexual Abuse*, 5, 3, 21-38. 1996.

SIDAVON, P.; FERNANDEZ-ZOILA, A. **Corpo e terapêutica**: uma psicopatologia do corpo. São Paulo: Papyrus, 1998.

SORATTO, L.; RAMOS, F. **Burnout e relações sociais no trabalho**. In: CODO, W. (Coord). *Educação e trabalho. Burnout, a síndrome da desistência do educador, que pode levar à falência da educação*. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2000.

_____. **Atitudes no trabalho e *Burnout***. In: CODO, W. (Coord). Educação e trabalho. *Burnout*, a síndrome da desistência do educador, que pode levar à falência da educação. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2000.

SORATTO, L., & OLIVER-HECKLER, C. **Os trabalhadores e seu trabalho**. In: CODO, W. (Org), Educação: Carinho e Trabalho: *Burnout*, a síndrome da desistência do educador, que pode levar à falência da educação. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 1999. (pp. 278-281).

SORATTO, L.; PINTO, R. M. ***Burnout* e carga mental no trabalho**. In: CODO, W., (Org), Educação Carinho e trabalho: *Burnout*, a síndrome da desistência do educador, que pode levar à falência da educação. 2ª ed. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2000.

TARDIF, M. e LESSARD, C. **O trabalho docente**: elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas. Rio de Janeiro: Vozes, 2005.

TRIVINOS, A. **Introdução à pesquisa em ciências sociais**: a pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Atlas, 1987.

VASCONCELOS, E.G. **O modelo psiconeuroendocrinológico de estresse**. In: SEGER, L. (Org.) Psicologia & Odontologia: uma abordagem integradora. 2. ed., Santos: Livraria Editora Santos, 1992.

WILSON, T. D. ***Models in information behaviour research***. Journal of Documentation, v. 55, n. 3, June 1999.

YIN, R. K. **Estudo de Caso**: planejamento e métodos. 3 ed. Trad. Daniel Grassi. Porto Alegre: Bookman, 2005.

ZANELLA, J. L. **O trabalho como princípio educativo do ensino**. Tese. Doutorado em Educação – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Estadual de Campinas: São Paulo, 2003.

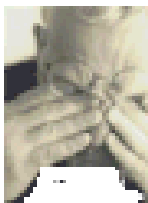
ZARAGOZA, J.M.E. **O mal estar docente, a sala de aula e a saúde dos professores**. EDUSC, 1999.

ANEXO A - INSTRUMENTO COMPLETO RECEBIDO PELOS DOCENTES

DISSERTAÇÃO de MESTRADO ACADÊMICO em EDUCAÇÃO

UNIVALI - Universidade do Vale do Itajaí.

TEMA: O INDICATIVO DA INCIDÊNCIA DE *BURNOUT* EM PROFESSORES DO ENSINO SUPERIOR: COMO PREVENIR OU REMEDIAR?



“Durmo e parece que não descanso...”

“Me sinto esgotado...”

“Algumas vezes tenho vontade de sumir...”

“Meu desempenho e prazer nas aulas diminuem com o passar dos anos...”

“Meu esforço aumenta cada vez para que consiga dar conta das minhas tarefas...”

“Estou levando do jeito que dá, afinal não adianta remar contra a maré...”

Trechos de diálogos de Professores acometidos pela síndrome de *burnout*, descritos no **Livro: EDUCAÇÃO, CARINHO E TRABALHO**. CODO, W. editora Vozes. 3. ed. 2002.

Aos Colegas Professores:

São ainda escassas as pesquisas realizadas sobre este tema, e esta investigação tem por objetivo, diagnosticar a presença e os fatores que podem contribuir para o surgimento de *Burnout* em professores.

Burnout é uma síndrome que tende a afetar os profissionais que atendem pessoas que exigem cuidados.

Necessitamos que os colegas do magistério respondam ao questionário em anexo, com a maior sinceridade possível, para que possamos ter um maior conhecimento sobre este tema e possamos programar programas de informação, prevenção e tratamento deste problema caso ele nos afete de modo significativo.

Contando com sua preciosa colaboração, coloco-me à disposição para esclarecimentos necessários.

Agradeço imensamente a sua ajuda para esta importante etapa de minha vida profissional e pessoal! “*Somos como Anjos de uma asa só e precisamos de outros Anjos para alçar vôo em direção ao Céu!*”

RESSALTO que não há necessidade de sua identificação no preenchimento do questionário! OBRIGADA!

Rosana Musumeci Martins rosanamusumeci@terra.com.br 3422-4684 (Res.).

ANEXO B - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Você está sendo convidado(a) para participar, como voluntário, em uma pesquisa. Após ser esclarecido(a) sobre as informações a seguir, no caso de aceitar fazer parte do estudo, assine ao final deste documento, que está em duas vias. Uma delas é sua e a outra é do pesquisador responsável. Em caso de recusa você não será penalizado(a) de forma alguma. **INFORMAÇÕES SOBRE A PESQUISA:**

TEMA: O INDICATIVO DA INCIDÊNCIA DE *BURNOUT* EM PROFESSORES DO ENSINO SUPERIOR: COMO PREVENIR OU REMEDIAR?

Pesquisador Responsável: Rosana Musumeci Martins

O projeto da dissertação de mestrado acadêmico em educação executado por Rosana Musumeci Martins professora desta instituição, é coordenado pela Prof.^a Dr.^a Elizabeth Caldeira Villela e tem como objetivo diagnosticar a incidência do burnout docente para a partir desta avaliação, propor estratégias de ação para o enfrentamento e a prevenção desta síndrome em nossa Faculdade!

Pretende-se iniciar a pesquisa sobre esta síndrome na atividade docente a partir da coleta de dados; através de observações sistemáticas e da aplicação de um questionário denominado D.I.T. - Diagnostico Integrado do Trabalho- Instrumento desenvolvido e validado pelo Laboratório de Psicologia do Trabalho (UnB).

No aspecto científico pretende-se contribuir para o avanço do conhecimento sobre as condições de trabalho e de saúde dos docentes em relação às suas respectivas cargas de trabalho. Em termos de relevância social este estudo pretende contribuir para o aprimoramento da qualidade das intervenções, quer no âmbito das condições de trabalho, quer no âmbito das condições de tratamento daqueles que já se encontram com problemas de saúde. As informações colhidas com este instrumento poderão ser utilizadas em publicações futuras, sendo que eventuais dados de identificação dos entrevistados serão mantidos em sigilo em qualquer publicação. Os participantes do estudo não terão qualquer tipo de despesa e não sofrerão qualquer tipo de dano. Aos participantes fica reservado o direito de se retirar do estudo a qualquer momento sem sofrer nenhum tipo de constrangimento. Ao final desta pesquisa serão oferecidos informações e esclarecimentos a respeito das conclusões do estudo para os interessados.

CONSENTIMENTO DE PARTICIPAÇÃO DO SUJEITO

Eu, _____
_____ RG _____, CPF _____ abaixo assinado, concordo em participar do presente estudo como sujeito. Fui devidamente informado e esclarecido sobre a pesquisa, os procedimentos nela envolvidos, assim como os possíveis riscos e benefícios decorrentes de minha participação. Foi-me garantido que posso retirar meu consentimento a qualquer momento, sem que isto leve a qualquer penalidade ou interrupção de meu acompanhamento / assistência / tratamento.

Local e data:

Nome:

Assinatura do Sujeito:

Telefone para contato:

Atenção: Esse documento possui 2 vias, sendo que a primeira depois de preenchida deve ser entregue no local combinado e a outra via permanecer com você!



DIT – DIAGNÓSTICO INTEGRADO DO TRABALHO

Instruções para o Preenchimento:

Leia cada uma das frases e escolha entre as alternativas **1 2 3 4 5 6 7** o valor que lhe parecer mais apropriado, sendo que num extremo o **1** significa “*discordo totalmente*” ou “*não se aplica a mim*” e, aumentando progressivamente o grau de sua concordância no outro extremo, o **7** significa “*concordo totalmente*” ou “*se aplica perfeitamente a mim*”. Não existem respostas certas ou erradas! Sua resposta deve ser marcada com um “**X**”, num dos valores **1 2 3 4 5 6 7**. É muito importante que **TODAS** as questões sejam respondidas!

1. Quaisquer que sejam os problemas do meu trabalho, estou satisfeito(a) com a minha escolha:
① ② ③ ④ ⑤ ⑥

2. Eu me sinto orgulhoso(a) de dizer as outras pessoas que sou parte da organização em que trabalho:
① ② ③ ④ ⑤ ⑥ ⑦

3. Meu/Minha chefia estimula seus subordinados:
① ② ③ ④ ⑤ ⑥ ⑦

4. Gosto do meu relacionamento com as pessoas onde trabalho:
① ② ③ ④ ⑤ ⑥ ⑦

5. Tenho que me esforçar muito para dar conta de todas as minhas tarefas:
① ② ③ ④ ⑤ ⑥ ⑦

6. Estou satisfeito(a) com meus relacionamentos pessoais: (amigos, parentes, conhecidos, colegas)
① ② ③ ④ ⑤ ⑥ ⑦

7. Quando chego em casa do trabalho, frequentemente estou tão desgastado emocionalmente que não posso contribuir com minha família:
① ② ③ ④ ⑤ ⑥ ⑦

8. Meus dias de trabalho são sempre iguais:
① ② ③ ④ ⑤ ⑥ ⑦

9. Mesmo sendo experiente preciso me esforçar demais no meu trabalho:

① ② ③ ④ ⑤ ⑥ ⑦

10. Acho as opiniões de meu/minha chefe importantes para as diretrizes da empresa: ① ② ③ ④ ⑤ ⑥ ⑦

11. Sinto-me feliz com meu relacionamento com as pessoas de minha família:
① ② ③ ④ ⑤ ⑥ ⑦

12. Em geral estou satisfeito(a) com o meu emprego atual:
① ② ③ ④ ⑤ ⑥ ⑦

13. Devido ao estresse em casa, estou frequentemente preocupado com assuntos familiares no trabalho: ① ② ③ ④ ⑤ ⑥ ⑦

14. Procuro defender a organização onde trabalho quando ela é criticada:
① ② ③ ④ ⑤ ⑥ ⑦

15. Meu trabalho está de acordo com meu propósito de vida:
① ② ③ ④ ⑤ ⑥ ⑦

16. Posso contar com as pessoas com quem trabalho:
① ② ③ ④ ⑤ ⑥ ⑦

17. Tenho um trabalho valioso para a sociedade:
① ② ③ ④ ⑤ ⑥ ⑦

18. Mesmo sabendo como fazer minhas tarefas, preciso me esforçar muito no meu trabalho:
① ② ③ ④ ⑤ ⑥ ⑦

19. Quando chego em casa do trabalho, frequentemente estou exausto(a) demais para participar de atividades/responsabilidades familiares:
① ② ③ ④ ⑤ ⑥ ⑦

20. Estou satisfeito(a) com a minha capacidade de dar apoio aos outros:
① ② ③ ④ ⑤ ⑥ ⑦

21. Eu decido meu trabalho do começo ao fim:
① ② ③ ④ ⑤ ⑥ ⑦

22. Meu trabalho me mantém longe da minha família mais do que eu gostaria:
① ② ③ ④ ⑤ ⑥ ⑦

23. Eu me arrependo de ter escolhido esta profissão:
① ② ③ ④ ⑤ ⑥ ⑦

24. Meu trabalho é necessário para a sociedade:
① ② ③ ④ ⑤ ⑥ ⑦

25. Sempre procuro ouvir meu/ minha chefe:
① ② ③ ④ ⑤ ⑥ ⑦

26. Sinto-me realizado(a) no meu trabalho:
① ② ③ ④ ⑤ ⑥ ⑦

27. Frequentemente minha vida doméstica me impede de dedicar o tempo que eu gostaria às atividades do meu trabalho ou da minha carreira:

① ② ③ ④ ⑤ ⑥ ⑦

28. Sempre posso contar com meus amigos quando preciso deles:

① ② ③ ④ ⑤ ⑥ ⑦

29. Meu /minha chefe é gentil com seus subordinados:

① ② ③ ④ ⑤ ⑥ ⑦

30. Meu trabalho é rotineiro:

① ② ③ ④ ⑤ ⑥ ⑦

31. Tenho muito para fazer e pouco tempo para fazê-lo:

① ② ③ ④ ⑤ ⑥ ⑦

32. Sei para que serve meu trabalho.

① ② ③ ④ ⑤ ⑥ ⑦

33. Meu/Minha chefe é bacana.

① ② ③ ④ ⑤ ⑥ ⑦

34. Tensão e ansiedade de minha vida familiar, frequentemente enfraquecem minha capacidade de realizar meu trabalho ① ② ③ ④ ⑤ ⑥ ⑦

35. Estou contente de ter escolhido esta organização para trabalhar, comparando com outras organizações que considerei na época da contratação:

① ② ③ ④ ⑤ ⑥ ⑦

36. Tenho autonomia no meu trabalho:

① ② ③ ④ ⑤ ⑥

37. Entendo a finalidade de cada uma de minhas tarefas:

① ② ③ ④ ⑤ ⑥ ⑦

38. Sou obrigado/a a perder compromissos familiares devido ao tempo que preciso dedicar às responsabilidades de trabalho:

① ② ③ ④ ⑤ ⑥ ⑦

39. Tenho muitos amigos no trabalho:

① ② ③ ④ ⑤ ⑥ ⑦

40. Eu controlo o meu trabalho: ① ② ③ ④ ⑤ ⑥ ⑦

41. Frequentemente minha vida doméstica interfere com minhas responsabilidades do trabalho, tais como: chegar na hora; realizar minhas tarefas diárias ou trabalhar fora do horário do expediente: ① ② ③ ④ ⑤ ⑥ ⑦

42. Meu trabalho é monótono: ① ② ③ ④ ⑤ ⑥ ⑦

43. Sinto que meu trabalho não faz a menor diferença: ① ② ③ ④ ⑤ ⑥ ⑦

44. O tempo que preciso dedicar ao meu trabalho me impede de participar como deveria das minhas responsabilidades e atividades familiares: ① ② ③ ④ ⑤ ⑥ ⑦

45. Estou satisfeito(a) com o apoio que recebo de meus amigos: ① ② ③ ④ ⑤ ⑥ ⑦

46. Aprendo muito com as explicações do meu/minha chefe: ① ② ③ ④ ⑤ ⑥ ⑦

47. Frequentemente meu trabalho, ou minha carreira interfere nas minhas responsabilidades domésticas tais como: cuidar do jardim; cozinhar; limpar; consertar fazer compras; pagar contas ou cuidar dos filhos:

48. Se eu pudesse mudaria de emprego:

① ② ③ ④ ⑤ ⑥ ⑦

49. Para realizar minhas tarefas tenho que fazer sempre as mesmas operações:

① ② ③ ④ ⑤ ⑥ ⑦

50. Tenho mais tarefas que tempo: ① ② ③ ④ ⑤ ⑥ ⑦

51. Sou obrigado(a) a perder compromissos de trabalho devido ao tempo que preciso dedicar as responsabilidades familiares:

① ② ③ ④ ⑤ ⑥ ⑦

52. O que eu estou fazendo no meu trabalho não serve para nada:

① ② ③ ④ ⑤ ⑥ ⑦

53. Posso decidir como executar minhas tarefas:

① ② ③ ④ ⑤ ⑥ ⑦

54. Devido à pressão no trabalho, às vezes, quando chego em casa, estou muito estressado(a) para fazer as coisas que gosto:

① ② ③ ④ ⑤ ⑥ ⑦

55. Entendo o trabalho que faço:

① ② ③ ④ ⑤ ⑥ ⑦

56. Eu realmente me interesso pelo destino desta organização:

① ② ③ ④ ⑤ ⑥ ⑦

57. O tempo que eu dedico à minha família frequentemente me impede de dedicar tempo às atividades de trabalho que poderiam ser úteis à minha carreira:

① ② ③ ④ ⑤ ⑥ ⑦

58. No meu trabalho, estou sempre correndo atrás o tempo:

① ② ③ ④ ⑤ ⑥ ⑦

59. Sinto que meu trabalho não tem razão de ser:
① ② ③ ④ ⑤ ⑥ ⑦

60. Eu planejo meu trabalho:
① ② ③ ④ ⑤ ⑥ ⑦

61. Sinto falta de variações no meu trabalho:
① ② ③ ④ ⑤ ⑥ ⑦

62. Tenho um trabalho significativo para a sociedade:
① ② ③ ④ ⑤ ⑥ ⑦

63. Uma qualidade do meu/minha chefe é respeitar seus subordinados como pessoa:
① ② ③ ④ ⑤ ⑥ ⑦

64. Tenho que me esforçar muito no trabalho porque preciso aprender como fazer as tarefas:
① ② ③ ④ ⑤ ⑥ ⑦

65. Tenho bons amigos no trabalho:
① ② ③ ④ ⑤ ⑥ ⑦

66. Estou satisfeito/a com o apoio que recebo de minha família:
① ② ③ ④ ⑤ ⑥ ⑦

67. Tenho um trabalho importante para a sociedade:
① ② ③ ④ ⑤ ⑥ ⑦

68. Sempre que preciso de ajuda no meu trabalho tenho a quem recorrer:
① ② ③ ④ ⑤ ⑥ ⑦

69. Posso confiar no meu/minha chefe:
① ② ③ ④ ⑤ ⑥ ⑦

1. Sinto-me constrangido/a de me exibir em uma festa, ainda que os outros estejam fazendo o mesmo: ① ② ③ ④ ⑤ ⑥ ⑦

2. Frequentemente sinto uma fraqueza geral:
① ② ③ ④ ⑤ ⑥ ⑦

3. Fico sem saber o que fazer quando recebo um presente:
① ② ③ ④ ⑤ ⑥ ⑦

4. Por vezes, sem causa aparente sinto muitas dores pelo corpo: ① ② ③ ④ ⑤ ⑥ ⑦

5. É difícil receber ajuda mesmo quando estou realmente necessitado (a):
① ② ③ ④ ⑤ ⑥ ⑦

6. Tenho dificuldades em concentrar-me num trabalho ou tarefa: ① ② ③ ④ ⑤ ⑥ ⑦

7. Sinto quase sempre, um nó na garganta: ① ② ③ ④ ⑤ ⑥ ⑦

8. Meus pais desaprovavam, frequentemente, as pessoas com quem eu andava:
① ② ③ ④ ⑤ ⑥ ⑦

9. Tenho dificuldades em iniciar as coisas: ① ② ③ ④ ⑤ ⑥ ⑦

10. Tenho encontrado problemas tão complexos, que me tem sido impossível chegar a uma decisão: ① ② ③ ④ ⑤ ⑥ ⑦

11. Não compreendo tão bem o que leio como acontecia antes:
① ② ③ ④ ⑤ ⑥ ⑦

12. Tenho sofrido decepções no amor: ① ② ③ ④ ⑤ ⑥ ⑦

13. Fico ansioso e nervoso, quando tenho que sair de casa para fazer Uma curta viagem:

① ② ③ ④ ⑤ ⑥ ⑦

14. Sinto dificuldades de lidar com minhas necessidades sexuais: ① ② ③ ④ ⑤ ⑥ ⑦

15. Sinto constantemente uma sensação de peso sobre os ombros: ① ② ③ ④ ⑤ ⑥ ⑦

16. Acho difícil puxar conversa quando conheço novas pessoas:
① ② ③ ④ ⑤ ⑥ ⑦

17. Sinto que, frequentemente, tenho sido castigado sem razão:
① ② ③ ④ ⑤ ⑥ ⑦

18. Tenho pensamentos estranhos e peculiares:
① ② ③ ④ ⑤ ⑥ ⑦

19. A maior parte do tempo preferiria sentar-me e devanear a fazer qualquer outra coisa:
① ② ③ ④ ⑤ ⑥

20. Frequentemente, tenho sentido que pessoas estranhas estavam me olhando com ar crítico: ① ② ③ ④ ⑤ ⑥ ⑦

21. Tenho vontade de desistir imediatamente, quando as coisas vão mal:
① ② ③ ④ ⑤ ⑥ ⑦

22. Fico facilmente embaraçado/a:
① ② ③ ④ ⑤ ⑥ ⑦

23. Tem dias que sinto um mal estar tão grande, que não tenho vontade de sair da cama:
① ② ③ ④ ⑤ ⑥ ⑦

24. Encontrar prazer pleno na sexualidade é ilusão:
① ② ③ ④ ⑤ ⑥ ⑦

25. Acho que escolho mal os meus parceiros sexuais:

① ② ③ ④ ⑤ ⑥ ⑦

26. Algumas pessoas são tão mandonas, que sinto vontade de fazer justamente o contrário do que elas pedem, mesmo quando sei que elas tem razão:

① ② ③ ④ ⑤ ⑥ ⑦

27. Várias vezes tenho desistido de fazer algo por ter duvidado da minha habilidade:

① ② ③ ④ ⑤ ⑥ ⑦

28. Às vezes tenho desejado muito abandonar minha casa:

① ② ③ ④ ⑤ ⑥ ⑦

29. Frequentemente, surpreendo-me preocupado com algo:

① ② ③ ④ ⑤ ⑥ ⑦

30. Os meus pais me tratam mais como criança do que como adulto:

① ② ③ ④ ⑤ ⑥ ⑦

31. Frequentemente, sinto como se as coisas não fossem reais:

① ② ③ ④ ⑤ ⑥ ⑦

32. Minha vida sexual é satisfatória:

① ② ③ ④ ⑤ ⑥ ⑦

33. Algumas vezes, sinto que estou a ponto de estourar:

① ② ③ ④ ⑤ ⑥ ⑦

34. Há pouquíssimo amor e companheirismo em minha família, em comparação com os outros lares:

① ② ③ ④ ⑤ ⑥ ⑦

35. Sinto-me um fracassado/a quando ouço falar do êxito de alguém que conheço:

① ② ③ ④ ⑤ ⑥ ⑦

36. De vez em quando, penso em coisas tão feias que nem posso falar sobre elas:

① ② ③ ④ ⑤ ⑥ ⑦

37. Facilmente, fico impaciente com pessoas:

① ② ③ ④ ⑤ ⑥ ⑦

38. Creio que estou sendo seguido: ①

② ③ ④ ⑤ ⑥ ⑦

39. Fico sem saber o que fazer quando recebo um presente:

① ② ③ ④ ⑤ ⑥ ⑦

40. Constantemente me parece doer toda cabeça:

① ② ③ ④ ⑤ ⑥ ⑦

41. Frequentemente quando estou fazendo amor me pergunto por que estou ali:

① ② ③ ④ ⑤ ⑥ ⑦

42. Se as pessoas não me quisessem prejudicar eu teria tido muito mais sucesso:

① ② ③ ④ ⑤ ⑥ ⑦

43. Tenho mais dificuldade em concentrar-me do que os demais parecem ter:

① ② ③ ④ ⑤ ⑥ ⑦

44. Parece que ninguém me compreende:

① ② ③ ④ ⑤ ⑥ ⑦

45. Algumas vezes, algum pensamento sem importância me vem a mente e me incomoda durante dias:

① ② ③ ④ ⑤ ⑥ ⑦

46. Algumas pessoas de minha família tem hábitos e costumes que muito me aborrecem e incomodam:

① ② ③ ④ ⑤ ⑥ ⑦

47. Alguma coisa está errada com minha mente:

① ② ③ ④ ⑤ ⑥ ⑦

48. Tenho tido períodos em que pratiquei atos, sem saber mais tarde o que andei fazendo:

① ② ③ ④ ⑤ ⑥ ⑦

49. Sinto que nunca estou satisfeito/a sexualmente:

① ② ③ ④ ⑤ ⑥ ⑦

50. Fico sem saber o que fazer quando alguém me elogia:

① ② ③ ④ ⑤ ⑥ ⑦

51. As vezes tenho acessos de riso e de choro que não posso controlar: ① ② ③

④ ⑤ ⑥ ⑦

52. Na maior parte do tempo eu desejaria estar morto:

① ② ③ ④ ⑤ ⑥ ⑦

53. Faço muitas coisas das quais mais tarde me arrependo:

① ② ③ ④ ⑤ ⑥ ⑦

54. Algumas pessoas de minha família tem feito coisas que me amedrontam:

① ② ③ ④ ⑤ ⑥ ⑦

55. As vezes penso que não presto pra nada:

① ② ③ ④ ⑤ ⑥ ⑦

56. Palavras feias, muitas vezes terrivelmente feias, vêm à minha mente e não consigo me livrar delas: ① ② ③

④ ⑤ ⑥ ⑦

57. Ao me sentir atraído/a por alguém tenho muito medo de sofrer:

① ② ③ ④ ⑤ ⑥ ⑦

58. Às vezes, sinto forte impulso de fazer algo prejudicial ou chocante:

① ② ③ ④ ⑤ ⑥ ⑦

59. Frequentemente atravesso a rua para não ter que me encontrar com alguém:

① ② ③ ④ ⑤ ⑥ ⑦

60. A maior parte do tempo a vida é para mim um peso:

① ② ③ ④ ⑤ ⑥ ⑦

61. Gostaria de nunca sentir necessidade de sexo:

① ② ③ ④ ⑤ ⑥ ⑦

62. Eu desejaria ser tão feliz quanto os outros parecem ser:

① ② ③ ④ ⑤ ⑥ ⑦

63. Algumas vezes, persisto numa coisa até que os outros percam a paciência comigo:

① ② ③ ④ ⑤ ⑥ ⑦

64. Certamente não tenho confiança em mim mesmo:

① ② ③ ④ ⑤ ⑥ ⑦

65. Não tenho vivido de maneira correta:

① ② ③ ④ ⑤ ⑥ ⑦

66. Tenho períodos de tanta inquietação que não posso permanecer sentado/a por muito tempo:

① ② ③ ④ ⑤ ⑥ ⑦

67. Sinto vergonha dos meus desejos sexuais:

① ② ③ ④ ⑤ ⑥ ⑦

68. Creio que estão tramando alguma coisa contra mim:

① ② ③ ④ ⑤ ⑥ ⑦

69. Com freqüência fico sem jeito quando alguém me abraça:

① ② ③ ④ ⑤ ⑥ ⑦

70. A maior parte do tempo estou melancólico:

① ② ③ ④ ⑤ ⑥ ⑦

71. Algumas vezes, a parte superior da minha cabeça fica muito sensível:

① ② ③ ④ ⑤ ⑥ ⑦

72. O meu modo de fazer as coisas tende a ser mal interpretado pelos outros:

① ② ③ ④ ⑤ ⑥ ⑦

73. Mesmo quando estou acompanhado/a sinto-me só a maior parte do tempo:

① ② ③ ④ ⑤ ⑥ ⑦

74. Algumas vezes, tenho sentido que as dificuldades se acumulavam a tal ponto que não podia vencê-las:

① ② ③ ④ ⑤ ⑥ ⑦

75. Meus pais e minha família encontram mais defeitos em mim do que deveriam:

① ② ③ ④ ⑤ ⑥ ⑦

76. Sinto ansiedade por algo ou por alguém quase todo o tempo:

① ② ③ ④ ⑤ ⑥ ⑦

77. Tenho certeza de que andam falando de mim:

① ② ③ ④ ⑤ ⑥ ⑦

78. Com freqüência, ainda que tudo vá bem, sinto que nada me importa:

① ② ③ ④ ⑤ ⑥ ⑦

79. Certamente, as vezes, sinto que sou inútil:

① ② ③ ④ ⑤ ⑥ ⑦

80. Tenho tido medo de coisas e pessoas, apesar de saber que não me podem fazer mal:

① ② ③ ④ ⑤ ⑥ ⑦

81. a maior parte do tempo, sinto-me como se tivesse feito algo mau ou errado:

① ② ③ ④ ⑤ ⑥ ⑦

82. Estou certo que a vida é cruel comigo:

① ② ③ ④ ⑤ ⑥ ⑦

83. Vejo problemas sérios com minha sexualidade:

① ② ③ ④ ⑤ ⑥ ⑦

84. Alguém me deseja mal:

① ② ③ ④ ⑤ ⑥ ⑦

Livros Grátis

(<http://www.livrosgratis.com.br>)

Milhares de Livros para Download:

[Baixar livros de Administração](#)

[Baixar livros de Agronomia](#)

[Baixar livros de Arquitetura](#)

[Baixar livros de Artes](#)

[Baixar livros de Astronomia](#)

[Baixar livros de Biologia Geral](#)

[Baixar livros de Ciência da Computação](#)

[Baixar livros de Ciência da Informação](#)

[Baixar livros de Ciência Política](#)

[Baixar livros de Ciências da Saúde](#)

[Baixar livros de Comunicação](#)

[Baixar livros do Conselho Nacional de Educação - CNE](#)

[Baixar livros de Defesa civil](#)

[Baixar livros de Direito](#)

[Baixar livros de Direitos humanos](#)

[Baixar livros de Economia](#)

[Baixar livros de Economia Doméstica](#)

[Baixar livros de Educação](#)

[Baixar livros de Educação - Trânsito](#)

[Baixar livros de Educação Física](#)

[Baixar livros de Engenharia Aeroespacial](#)

[Baixar livros de Farmácia](#)

[Baixar livros de Filosofia](#)

[Baixar livros de Física](#)

[Baixar livros de Geociências](#)

[Baixar livros de Geografia](#)

[Baixar livros de História](#)

[Baixar livros de Línguas](#)

[Baixar livros de Literatura](#)
[Baixar livros de Literatura de Cordel](#)
[Baixar livros de Literatura Infantil](#)
[Baixar livros de Matemática](#)
[Baixar livros de Medicina](#)
[Baixar livros de Medicina Veterinária](#)
[Baixar livros de Meio Ambiente](#)
[Baixar livros de Meteorologia](#)
[Baixar Monografias e TCC](#)
[Baixar livros Multidisciplinar](#)
[Baixar livros de Música](#)
[Baixar livros de Psicologia](#)
[Baixar livros de Química](#)
[Baixar livros de Saúde Coletiva](#)
[Baixar livros de Serviço Social](#)
[Baixar livros de Sociologia](#)
[Baixar livros de Teologia](#)
[Baixar livros de Trabalho](#)
[Baixar livros de Turismo](#)