

SUZY MARA AIDAR PEREIRA

**A SÍNDROME DE *BURNOUT* – O ESTRESSE EM
DOCENTES DAS INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR
PRIVADAS DE PORTO VELHO**

Brasília - 2008

**UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA – UnB
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM CIÊNCIAS DA SAÚDE
MESTRADO EM CIÊNCIAS DA SAÚDE**

**A SÍNDROME DE BURNOUT – O ESTRESSE EM
DOCENTES DAS INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR
PRIVADAS DE PORTO VELHO**

SUZY MARA AIDAR PEREIRA

**Dissertação apresentada ao
Programa de Pós-Graduação em
Ciências da Saúde como requisito
parcial para a obtenção do Grau de
Mestre em Ciências da Saúde.**

**Orientador: Prof. Dr. Carlos Alberto
Bezerra Tomaz**

**Co-Orientador: Prof. Dr. Carlos
Alberto Paraguassu Chaves**

Brasília – 2008

AGRADECIMENTOS

À Deus, pela iluminação e força nos momentos mais difíceis durante o desenvolvimento deste trabalho, me mostrando como superar os obstáculos.

À minha família, meu pai Ademar Alves Pereira que mesmo não estando mais entre nós, foi meu estímulo nesta caminhada.

À minha mãe Suraia José Pereira pela paciência, compreensão e amor em todos os momentos.

Aos meus irmãos: Itamar Jamil Aidar Pereira, Léo Aidar Pereira e Antônio Carlos Aidar Pereira pelo apoio, dedicação, carinho, amor, cada qual à sua maneira. Agradecer apenas, é muito pouco, pelo muito que fizeram para esta conquista.

Ao Prof. Carlos Alberto Bezerra Tomaz, meu orientador, por me aceitar mesmo com tantos compromissos, por me indicar o caminho e pelo acompanhamento competente e solidário neste trabalho.

Ao Prof. Carlos Alberto Paraguassu Chaves, meu co-orientador, por seu empenho e sua amizade nos momentos mais difíceis deste trabalho, que com sua sabedoria soube desenvolver o meu conhecimento científico.

Ao Prof. Luís Alberto Lourenço de Matos, pela generosidade com que me recebeu disponibilizando todo seu acervo bibliográfico e conhecimento me auxiliando no desenvolvimento desta dissertação.

Ao amigo Alejandro Galhardo, por me auxiliar com os dados estatísticos e não medir esforços para que o resultado fosse o melhor.

À querida amiga Erika Chaquian por me acompanhar na coleta de dados.

Ao amigo Francisco Estácio Neto sempre solidário buscando informações, contribuindo nas pesquisas bibliográficas.

Ao amigo Evaniel Brito, por desenvolver um programa específico de informática para a tabulação dos dados.

À amiga Andréa Moraes pelas traduções, por sua colaboração e competência.

Muito obrigada, a todos que de alguma forma colaboraram para esta conquista.

RESUMO

A pesquisa objetivou verificar a incidência da síndrome de *burnout* em docentes das Instituições de Ensino Superior Privadas de Porto Velho, em Rondônia, Amazônia brasileira. A amostra foi constituída por 486 docentes (68%) do total dos docentes das IES particulares de Porto Velho e realizada em 06 (seis) IES, codificadas em A, B, C, D, E e F. Utilizou-se um questionário sócio-demográfico com fatores psicossociais e o MBI - Maslach *Burnout* Inventory. O Alfa de Crombach para a Exaustão Emocional (EE) foi de 0,97, a Despersonalização (DE) foi de 0,96 e a Realização Profissional ((RP) foi de 0,99, valores que confirmam a confiabilidade da pesquisa. Os resultados comparados as dimensões de *burnout* (GEPEB) apresentaram média de EE, em Docentes nas IES A, B, C, D e E superiores. Para a DE a média para todas as IES foram superiores. Para a RP a média das IES A, B e D apresentaram índices superiores. Estes índices apontam para possíveis indícios a síndrome de *burnout*.

PALAVRAS-CHAVES: *Burnout* Docentes Docência Faculdades Privadas

ABSTRACT

The research aimed to establish the incidence of *burnout* syndrome professors in the Private Higher Education Institutions of Porto Velho in Rondonia, Brazilian Amazon. The sample consisted of 486 teachers (68%) of all teachers of IES of individuals held in Porto Velho and 06 (six) HEI, encoded in A, B, C, D, E and F. It was used a questionnaire with socio-demographic factors and psychosocial MBI - *Maslach Burnout Inventory*. Crombach Alfa for Emotional Exhaustion (EE) was 0.97, Disidentification (DI) was 0.96 and Professional Conduct ((CP) was 0.99; these figures confirm the reliability of research. Results compared to dimensions of *burnout* (GEPEB) showed average of EE in Professors in the HEI A, B, C, D and E higher. For Disidentification the average for all of the HEI was higher. For CP the average of HEI CP A, B and D had higher rates. These indices point to the possible signs of *burnout syndrome*.

KEY-WORDS: *Burnout*. Private Colleges. Professors. Teaching.

LISTA DE FIGURAS

- Figura 1:** Resumo Esquemático da Sintomatologia do *Burnout* 26
- Figura 2:** Modelo para integrar a síndrome de *burnout* dentro do processo de estresse laboral. 30
- Figura 3:** Função dos sentimentos de culpa no processo de desenvolvimento da síndrome de *burnout* segundo Gil-Monte (2003) 31

LISTA DE TABELAS

Tabela 1: Distribuição Percentual por gênero, idade, estado civil e número de filhos	48
Tabela 2: Distribuição Percentual por dados profissionais	52
Tabela 3: Classificação predominante, ocorrência e percentual dos Fatores Psicossociais.	53
Tabela 4: Apresentação e Comparação dos valores das médias de EE, DE e RP por Instituição de Ensino Superior - IES Pesquisada em Porto Velho	58
Tabela 5: Apresentação e Comparação das Médias obtidas em EE, DE e RP, através do questionário M.B.I.	50
Tabela 6: Apresentação e Comparação dos valores das médias de EE, DE e RP por IES Pesquisada em Porto Velho e da Pesquisa do GEPEB	60

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	10
1.1 Objetivos	12
1.1.1 Objetivo Geral	12
1.1.2 Objetivos Específicos	12
1.2. Limitações do Estudo	12
2. REVISÃO DA LITERATURA	14
2.1- O Homem e o trabalho	14
2.2 Aspectos Gerais do Estresse	17
2.3 A <i>Síndrome de Burnout</i>	20
2.4 Diferenças entre Estresse e <i>Burnout</i>	22
2.5 Conseqüências do <i>Burnout</i>	25
2.6 Modelos explicativos do <i>Burnout</i>	27
2.6.1 Modelo Explicativo de Gil-Monte	29
2.6.2 Teoria Social de Bandura	31
2.7. A <i>Síndrome de Burnout</i> em Docentes	33
2.8 As Causas do <i>Burnout</i> em Docentes	36
2.9 Conseqüências do <i>Burnout</i> em Docentes	40
2.10 Modelos Explicativos do <i>Burnout</i> em Docentes	41
3 MATERIAIS E MÉTODOS.....	44
3.1 Características da Pesquisa	44
3.2 Procedimentos	44
3.3 Sujeitos da Pesquisa	45
3.4 Instrumentos de Coleta	45
3.5 Justificativa do Uso do Instrumento.....	46
4. RESULTADOS E DISCUSSÃO.....	48
4.1 Resultados e Discussão dos Dados da Pesquisa com Docentes de Instituições de Ensino Superior Privadas de Porto Velho.	48
4.1.1 Características Sócio-Demográficas	48
4.1.2 Características Profissionais	51
4.1.3 Fatores Psicossociais.....	55
4.2 Resultados e Discussão do M.B.I. aplicados aos Docentes de Instituições de Ensino Superior.....	57
4.3 Prevenção à Síndrome de <i>Burnout</i>	61
5. CONCLUSÕES	64
6. REFERÊNCIAS.....	65
7. ANEXOS	74
ANEXO A - Termo de Autorização da Instituição	77
ANEXO B - Termo de Esclarecimento da Pesquisa.....	79
ANEXO C - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido	81
ANEXO D - Questionário do Perfil Demográfico, Profissional e Fatores Psicossociais.....	83
ANEXO E - MBI – Maslach <i>Burnout</i> Inventory	87

1. INTRODUÇÃO

Burnout é um termo inglês cuja explicação em bom português é “perder a energia”, “esgotar-se” ou “queimar (para fora) completamente”. É uma síndrome através da qual o profissional perde o interesse na sua relação com o trabalho, deixando este de ter sentido para ele, e todo empenho lhe parece ser em vão. Esta síndrome acomete, especialmente, os profissionais que se relacionam constantemente com outras pessoas, principalmente com os que trabalham em funções assistenciais ou sociais, como nas áreas de educação e saúde, bem como policiais e agentes penitenciários, entre outras profissões. (CODO & VASQUES-MENEZES, 2006a; SILVA, 2006; MALLAR & CAPITÃO, 2004; CARLOTTO, 2003 e 2002a; GIL-MONTE, 2003; BENEVIDES-PEREIRA, 2002b; CARVALHO, 2002; GREENGLASS *et al*, 1997)

Maslach (1999) e Jackson (1981) definem a síndrome de *burnout* como uma reação crônica desencadeada a partir do contato direto do profissional, de forma intensa, com sua clientela, particularmente quando este está preocupado ou com dificuldades. O cuidar gera tensão emocional constante, atenção inesgotável; maiores responsabilidades acerbam o profissional. Este acaba por envolver-se emocionalmente com os seus clientes, desgasta-se, decepciona-se e entra em *burnout*.

A síndrome de *burnout* vem sendo estudada em vários países e considera-se um problema social no mundo profissional, uma vez que a rotatividade de pessoal, os problemas de produtividade e de qualidade acabam por interferir em grandes custos organizacionais (CARLOTTO, 2003; GIL-MONTE, 2003; VASQUES-MENEZES, 2004; GREENGLAS *et al*, 1997).

Dentre vários profissionais, os docentes têm sido alvo de várias investigações, pois, no exercício da práxis educacional, deparam-se com diversos estressores psicossociais, alguns relacionados ao caráter de suas funções, outros ao contexto institucional e social onde estas são desempenhadas. E estes estressores, se persistentes, podem levar à síndrome *de burnout*.

A manifestação do *burnout* dá-se nos diversos tipos de disfunções pessoais, ou seja, de problemas psicológicos e físicos, e se em situações extremas

o estresse prolongar-se por muito tempo, leva à completa incapacidade laboral (Carlotto, 2003).

O *burnout* é um processo quase imperceptível e seu aparecimento é vagaroso, cumulativo. O seu desenvolvimento não é percebido pelo indivíduo que geralmente se recusa a aceitar que algo errado esteja acontecendo com ele. (OGEDA *et al*, 2002)

Tudo que se tem estudado até então sobre a incidência ou prevalência dos sintomas de *burnout* nas profissões pode nos auxiliar na melhor compreensão sobre a natureza do adoecimento do ser humano no trabalho.

No Brasil, as pesquisas sobre a síndrome de *burnout* existentes ainda não dão conta de explicar satisfatoriamente o fenômeno. Sobremaneira, deve-se dizer que há pouca divulgação sobre o termo *burnout* e o que ele representa são aos profissionais de todas as áreas, o que deveria ser realizado no próprio local de trabalho, principalmente naqueles em que se labora diretamente com pessoas.

Greenglass *et al* (1997) afirmam que uma das áreas que tem sido identificada como particularmente estressante é o magistério. Farber (1999), afirma que a ocorrência de *burnout* entre os profissionais de ensino, atualmente, é superior aos da saúde. Isto coloca a docência como uma das profissões de alto risco.

Haja vista o número de estudos desenvolvidos no mundo, especialmente com professores de 1º e 2º Graus, sobre este tema, o estresse ocupacional em docentes está se tornando alvo de muitos estudos. (MATOS, 2000). Parece haver um consenso geral de que o estresse é um fenômeno significativo, e, portanto, é necessário compreendê-lo e aprender como lidar com ele.

A escolha do referido tema justifica-se, em termos sociais, em virtude dos danos causados pela *síndrome de burnout* à sociedade como um todo, seja no que se refere ao bem-estar das pessoas ou aos custos sociais acarretados. Considerando que todos os profissionais podem estar sujeitos à síndrome de *burnout*, e também que ela pode acarretar problemas físicos e emocionais prejudiciais à saúde e ao desempenho das atividades, com isto interferir na qualidade do ensino-aprendizagem, torna-se relevante estudar a ocorrência desse fenômeno entre os docentes universitários.

A escolha de docentes de instituições privadas que se dedicam ao ensino superior em Porto Velho, como foco do estudo, deve-se pela presença de poucas

investigações disponíveis na literatura sobre instituições particulares da região norte do país.

Esta pesquisa referente à síndrome de *burnout* busca a necessidade de diagnosticar os problemas de saúde enfrentados no cotidiano pelos docentes, bem como desenvolver informações sobre a síndrome para que as instituições possam trabalhar a prevenção.

1.1 Objetivos

1.1.1 Objetivo Geral

Verificar a incidência da síndrome de *burnout* em docentes das Instituições de Ensino Superior Privadas de Porto Velho.

1.1.2 Objetivos Específicos

- Levantar as características sócio-demográficas, profissionais e os fatores psicossociais dos sujeitos que participaram da pesquisa.
- Identificar os índices da síndrome de *burnout* em suas dimensões em docentes das Instituições de Ensino Superior Privadas de Porto Velho.
- Comparar os resultados das seis IES de Porto Velho, estudadas em relação às dimensões do *Burnout*.
- Comparar a média dos resultados das IES de Porto Velho nas dimensões do *Burnout* com outros estudos realizados.
- Comparar a média dos resultados das IES de Porto Velho nas dimensões de *burnout* com os estudos realizados no GEPEB.

1.2. Limitações do Estudo

A dificuldade encontrada nesta pesquisa deu-se em razão da reduzida devolução dos questionários aplicados aos docentes. Os que aceitavam participar da pesquisa espontaneamente, em sua maioria, não dispunham de tempo para responder ao questionário prontamente.

Houve algumas resistências em participar da pesquisa devido ao desconhecimento sobre o tema, e a crença de que o questionário tinha fins avaliativos da instituição pesquisada, apesar de todo o prévio esclarecimento de se tratar de uma pesquisa científica.

Muitos docentes abordavam a pesquisadora na saída para colocar suas insatisfações, às vezes como um meio de desabafo, mas não queriam responder ao questionário. Este fato resultou em atraso na coleta, extrapolando o cronograma.

A quantidade de pesquisas realizadas com docentes de instituições de ensino superior privadas em nosso país, principalmente no Estado de Rondônia ainda é insatisfatória. Talvez, por isso, a resistência advinda dos próprios docentes em relação à pesquisa quando são os sujeitos dela.

Quanto aos aspectos metodológicos, ressalta-se que o uso de questionários de auto-informe, apesar de serem de fácil aplicação, não garante a franqueza das respostas que são de responsabilidade dos pesquisados, com isto não possibilitando o controle das variáveis. Esta limitação poderia ser substituída por entrevistas individuais, mas, em razão do número elevado da amostra, não puderam ser realizadas, principalmente pela falta de tempo.

2. REVISÃO DA LITERATURA

2.1 O HOMEM E O TRABALHO

Na atualidade, em razão das exigências do mercado financeiro, torna o ambiente profissional frio, hostil e exige muito do profissional. A exaustão psicoemocional, física e espiritual surge nas pessoas. O cotidiano desse profissional é desgastante no que se refere às responsabilidades no trabalho, para com a família e de tudo que o cerca, retirando-lhe a energia e o entusiasmo. (Maslach & Leiter, 1999a).

A identidade do indivíduo, antes de ser o que é – um ser humano – caracterizando-o como o profissional, representado pela sua profissão e o seu desempenho. Os diversos espaços de trabalhos oferecidos constituem-se em oportunidades distintas para a aquisição de atributos qualificativos da identidade de trabalhador.

Para Delcor *et al* (2004) ao mesmo tempo em que o trabalho possui caráter de fonte de realização, bem-estar, prazer, estruturando o processo de identidade do sujeito, também pode transformar-se em componente patogênico, tornando-se nocivo à saúde.

O profissional, estando inserido na conjuntura organizacional, está sujeito a distintas variáveis que comprometem diretamente suas atividades. E conscientes disso, as empresas têm se preocupado com a saúde do trabalhador, pois reconhecem que esta interfere na produtividade, ou seja, para que haja produtividade com qualidade, são necessários bons relacionamentos e seres saudáveis.

Isto mostra que a utilização da pressão psicológica pela organização em seus funcionários os leva a estados de insatisfação, desmotivação e, em consequência o aparecimento de doenças, a exemplo o alcoolismo. Dentre estes, encontra-se a fadiga, distúrbios do sono, estresse e a síndrome de *burnout*. (Pietá, 2000)

Percebe-se ainda que, embora o número de doenças diretamente relacionadas com o estresse esteja aumentando, a preocupação sob formas de prevenção e cura é cada vez maior. O estresse e seus estados crônicos afetam diretamente a execução de tarefas e o desenvolvimento profissional. Portanto, ao considerar qualidade de vida no trabalho, de forma a englobar aspectos de bem-estar e saúde biopsicossocial, devem-se tomar medidas de prevenção.

A saúde física não se separa da mental, assim vistas desde a Antiguidade. Essa questão só começou a ser tratada de forma mais objetiva após a Revolução Industrial, quando houve preocupação com as condições de saúde da população (VASQUES-MENEZES, 2004).

Com o advento da Revolução Industrial, o surgimento da divisão de trabalho alterou as normas vigentes nas fábricas, ou seja, o *taylorismo*, onde acontecia uma vigilância constante sob os funcionários, cujo objetivo era o máximo de rendimento no mínimo de tempo possível, com fins do aumento de produtividade (MUROFUSE *et al*, 2005; VASQUES-MENEZES, 2004).

Nessa perspectiva, consolidado o modelo de sociedade industrial capitalista, importantes transformações ocorreram. Mais especificamente, no processo de trabalho na escola, a autonomia do professor foi afetada pela divisão de tarefas e o controle sobre elas e pela hierarquização das relações de trabalho. Daí se depreende que houve uma transposição das idéias tayloristas para o processo do trabalho escolar. (GARCIA, 2003).

Também Dejours (1991) refere-se ao sofrimento mental como resultado da organização do trabalho sob o modo de produção capitalista, designado por divisão e conteúdo da tarefa, relações de poder e responsabilidade. Percebe-se que o homem moderno ao escolher sua profissão encontra dificuldades em dar sentido à vida se não for pelo trabalho. Assim, trabalhar não é apenas ter uma atividade, mas também viver, ou seja, viver a experiência da pressão, viver em comum, enfrentar resistência do real, construir o sentido do trabalho, da situação e do sofrimento.

Por isso, devem ser consideradas as profundas transformações no mundo do trabalho, dentre elas, a tecnologia, os estilos de gestão organizacional, a transitoriedade do emprego e o crescimento na importância do setor de serviços no cenário econômico. Novas exigências de qualidade na execução das tarefas, propiciadas pela qualificação e pelas novas competências do trabalhador, são percebidas em razão de cargos com atribuições mais variadas e mais complexas,

estruturas com menos níveis hierárquicos e mais responsabilidades na base da pirâmide, bem como maior atenção à relação do trabalhador com o usuário. (Borges *et al*, 2002)

A visão capitalista atual é marcada pela acumulação, nela se contempla a revolução dos conceitos de tempo e distância, da comunicação, da produção e dos nossos modos de vida, sobremaneira no que se refere a produção de novas tecnologias, aceleração da produção, bem como profissionais flexíveis e polyvalentes, relacionando-se com trabalhadores em situação precária e excluídos das inovações. Estas mudanças refletem na reestruturação e reforma dos sistemas educativos, afetando o quadro docente, o trabalho que desempenham e as relações profissionais e sociais (GOMES & BRITO, 2006; MUROFUSE *et al*, 2005).

Dejours, Abdoucheli & Jayet (1994) e Delcor *et al* (2004) entendem que, geralmente, é difícil obter um equilíbrio entre as exigências do universo do trabalho e as necessidades fisiológicas e psicológicas do trabalhador. Isto poderá levá-lo ao conflito, gerando sofrimento e apresentando repercussões sobre a sua saúde mental. Assim, combatendo a angústia do trabalho e a insatisfação, os profissionais constroem subterfúgios, mascarando o problema sem que este possa ser identificado imediatamente, e só será mostrado por sintomas detectados em cada tipo de profissão.

Isto comprova que devido às transformações do mundo do trabalho, ocorreram mudanças bruscas na vida dos profissionais em um curto período de tempo, podendo ocasionar sérios problemas de saúde.

No setor educacional, quadro não se apresenta tão diferente, ou seja, o processo de reestruturação produtiva, dadas as novas demandas, impulsionam transformações na organização do trabalho docente. O professor é encarregado de uma das mais difíceis tarefas que um profissional pode ter, qual seja, formar o trabalhador produtivo ao capital, ou educar o ser humano emancipado. E as condições sócio-históricas, a que o professor é submetido no trabalho, são adversas. Neste contexto, formar o futuro profissional com capacidade e habilidade cuja finalidade é torná-lo flexível, polyvalente e competitivo. (GASPARINI *et al.*, 2006; SANTOS & LIMA FILHO, 2004).

A matéria prima de trabalho do professor é outro ser humano. Ele enquanto profissional é parte do processo, nele está submerso, com ele se inicia e se

completa uma relação estritamente social, uma relação direta e imediata com o outro é necessariamente permeada por afeto (CODO & VASQUES-MENEZES, 2004).

A docência universitária sofre os mesmos impactos sociais de mudanças, cujas alterações ambientais e as pressões decorrentes sobre determinada tarefa têm alterado a experiência de trabalho e seus significados. Com isto, interfere na estrutura psíquica do professor, ocasionando desgastes físicos e mentais, devido às exigências permanentes da sua profissão, trazendo seqüelas em termos de bem-estar, saúde. Há de se considerar a docência como uma das profissões mais sacrificadas. (NEVES & SELIGMANN-SILVA, 2006; PAIVA *et al* 2001; DEJOURS, 1991).

Assim como os tempos, o ensino mudou, a escola passou por transformações, e o professor, conseqüentemente, se viu obrigado a acompanhar este processo, o que é um desafio para ele responder às novas expectativas projetadas sobre si. (CARLOTTO, 2003; MORENO-JIMÉNEZ *et al*, 2002).

2.2 ASPECTOS GERAIS DO ESTRESSE

Segundo Martins e Zafaneli (2006), Lima *et al*, (2003); Ballone (2002), e Abreu *et al* (2002), ao se deparar com o agente estressor, que pode ser interno ou externo, no organismo é desencadeado um processo fisiológico, que consiste na somatória de todas as reações sistêmicas. O estresse é, portanto, um mecanismo normal, necessário e benéfico ao organismo, pois faz com que o ser humano fique mais vigilante e sensível diante de situações de perigo ou de dificuldade. Não somente as situações de frustração, mas também, as consideradas positivas e benéficas, como é o caso, por exemplo, das promoções profissionais, casamentos desejados, nascimento de filhos *etc.*, pode produzir estresse.

Assim sendo, um nível baixo de estresse é normal, fisiológico e desejável, pois é uma ocorrência indispensável para a saúde e a capacidade produtiva. As características desse estresse positivo são: aumento da vitalidade, manutenção do entusiasmo, do otimismo, da disposição física, do interesse, entre outros. Por outro lado, o estresse patológico e exagerado pode ter conseqüências mais danosas, como por exemplo, o cansaço, irritabilidade, falta de concentração, depressão,

pessimismo, queda da resistência imunológica, mau-humor *etc.* (ABREU *et al*, 2002; BALLONE, 2002).

Uma vez que a energia necessária para esta adaptação é limitada, se houver persistência do estímulo estressor, mais cedo ou mais tarde o organismo entra em uma fase de esgotamento. Habilidades deveriam ser adquiridas para melhorar o físico e a mente, bem como nossa resistência ao estresse, eliminar a carga desnecessária. Posturas como estas modificam alguns aspectos no estilo de vida. (MARTINS & ZAFANELI, 2006; MARANHÃO, *et al*, 2003; PAIVA, *et al*, 2001).

A Organização Mundial de Saúde – OMS entende que a saúde pode ser prejudicada por fatores ambientais, tais como: a não comunicação entre pessoas, a falta de diversificação de tarefas e de responsabilidade individual – o que deixa de provocar desafios intelectuais. Portanto, pode-se verificar que algum estresse é importante para a realização de qualquer atividade e que tanto sua total ausência como seu excesso podem ser prejudiciais à saúde. Como dito anteriormente, o prolongamento de situações de estresse pode repercutir num quadro patológico, originando distúrbios transitórios ou mesmo doenças graves, como o estresse ocupacional e a síndrome *de burnout*. (GOMES & BRITO, 2006; BALLONE, 2002).

Segundo Ballone (2002) e Garcia (2003), a maioria dos autores acredita que parte expressiva das razões para o estresse é determinada pelo modo como nossa sociedade está organizada, pela industrialização, pelo consumo e pela concorrência.

Supõe-se que o ser humano passou, de fato, a apresentar estresse excessivo depois da Revolução Industrial. Acredita-se que as exigências na vida das pessoas, nas últimas cinco décadas, tenham sido maiores que o desenvolvimento da capacidade neuro-psicofisiológica de adaptação delas, dificultando sua forma de conciliar equilibradamente as necessidades adaptativas da vida social e os seus recursos orgânicos (BALLONE, 2002).

Garcia (2003) afirma que, a partir das primeiras divisões sociais do trabalho entre o trabalho manual e o intelectual, os professores foram diferenciados em relação aos outros trabalhadores haja vista exercerem uma atividade intelectual.

A explicação que tem servido de base para muitas pesquisas desenvolvidas é a de Kyriacou e Sutcliffe (1977) que demonstra ser o estresse de professores uma reação negativa (tais como raiva ou depressão), síndrome geralmente acompanhada de alterações fisiológicas e bioquímicas potencialmente

patogênicas. Elas são resultantes de aspectos do trabalho docente e mediado pela percepção das demandas profissionais, constituindo para eles uma ameaça a sua auto-estima ou bem-estar por meio de mecanismos de *coping* (atos que controlam condições ambientais aversivas visando diminuir o distúrbio psicofisiológico) acionados para reduzir a ameaça percebida (KRYIACOU & SUTCLIFFE, 1977 *apud* MATOS, 2000).

Em uma pesquisa realizada por Gmelch, Lovrich e Wilke *apud* Matos (2000) com 3.840 professores de ensino superior norte-americano, procedentes de diversas universidades, constatou-se que 60% do estresse percebido nos docentes pesquisados advinham de suas atividades laborais, tendo-se como os principais fatores: a frustração nas expectativas profissionais, a insuficiência de ajuda financeira para pesquisas, a limitação de tempo para atualização profissional, os baixos salários, a dificuldade para publicar as próprias pesquisas, a sobrecarga de atividades, o ambiente familiar prejudicado pelas exigências do trabalho, a estagnação no desenvolvimento profissional, as interrupções contínuas nas atividades docentes regulares, as excessivas reuniões e assembléias. Após a análise fatorial, as fontes de stress foram agrupadas em: reconhecimento e compensação, limitação de tempo, pressão departamental, identidade profissional e interação com os alunos.

Os educadores tentam atingir metas definidas, níveis de prestígio e padrões de comportamento que o grupo cultural impõe e espera deles, e eles mesmos esperam de si, de maneira que uma frustração na realização desses aspectos pode desencadear o estresse.

Como podem ser observadas, as fontes de estresse são muito variadas e essas tendem a mudar de um contexto para outro e também parecem mudar com o tempo.

As causas do estresse são uma combinação de fatores individuais, organizacionais e sociais, nesta interação produzida por uma percepção de baixa valorização profissional, resultando o *burnout*.

2.3 A SÍNDROME DE *BURNOUT*

Segundo alguns autores, Herbert J. Freudenberger foi o primeiro a utilizar a denominação de *burnout* em 1974, quando em seu artigo “*Staff Burn-out*”, chama a atenção dos pesquisadores científicos sobre os problemas que, em função do trabalho, os profissionais de saúde estão sujeitos. Mas esta expressão já havia sido citada por Brandley em 1969, sugerindo uma reformulação organizacional para reprimir o distúrbio psicológico que incide em profissionais assistenciais, denominado *staff burnout* (BENEVIDES-PEREIRA, 2003 e 2002a; CARLOTTO, 2003 e 2002a; CARVALHO, 2002). Mencionado também no estudo de caso publicado por Schwarta & Will em 1953, sobre uma enfermeira que apresentava sintomas da síndrome de *burnout*. (BENEVIDES-PEREIRA, 2002a)

Saliente-se que os estudos sobre a síndrome de *burnout* multiplicaram-se a partir dos artigos de Freudenberger, apesar de não ter sido o primeiro a falar e a utilizar o termo para referir-se ao esgotamento físico e mental, bem como transtornos comportamentais observados em profissionais da área da saúde. Entretanto, seus artigos foram o marco que desencadearam inúmeros outros trabalhos em todo o mundo. No entanto, Maslach e Jackson foram responsáveis pela divulgação e pelo interesse no meio científico através da publicação de seus artigos (BENEVIDES-PEREIRA, 2002c e 2003).

Maslach e Jackson (1981) referem-se ao *burnout* como um fenômeno psicossocial, como sendo uma reação à tensão emocional crônica provocada a partir da relação direta e excessiva com outras pessoas, isto porque cuidar exige tensão emocional constante, atenção inesgotável e maior responsabilidade profissional a cada movimento no trabalho. Esta perspectiva busca explicar as condições ambientais nas quais se origina o *burnout*, os fatores que ajudam a reduzi-lo e os sintomas específicos inerentes à síndrome, sobretudo os emocionais.

Na perspectiva sócio-psicológica da síndrome, aponta-se como o estresse laboral leva ao tratamento mecânico do cliente, evidenciando-se os fatores multidimensionais da síndrome (GIL-MONTE, 2006; CARLOTTO & CÂMARA, 2006; SILVA & FOGAÇA, 2005; CARLOTTO, 2003; BENEVIDES PEREIRA, 2002a; MASLACH, 1999; MASLACH & LEITER, 1999b; MASLACH & JACKSON, 1981).

Esses fatores constituem-se em três dimensões relacionadas, mas independentes entre si que são:

a) Exaustão Emocional (EE) – é a sensação de esgotamento tanto físico como mental, o sentimento de não dispor mais de energia para absolutamente nada, de haver chegado ao limite das possibilidades, falta ou carência de energia e sentimento de esgotamento de recursos.

b) Despersonalização (DE) – O profissional não deixou de ter sua personalidade, mas esta sofreu ou está sofrendo alterações levando-o a um contato frio e impessoal com os usuários de seus serviços (alunos, pacientes, clientes etc.), passando a ter atitudes de cinismo e ironia em relação às pessoas, mostrando-se indiferente ao que possa acontecer aos demais; o profissional passa a tratar os clientes, colegas e a organização como objetos.

c) Realização Profissional (RP) – sentimento de insatisfação com as atividades laborais que vêm realizando e com seu desenvolvimento emocional, sentimento de insuficiência, de baixa auto-estima, de fracasso profissional e de desmotivação. O profissional revela baixa eficiência no trabalho, sente algumas vezes o desejo de abandonar o emprego, caracterizando-se uma auto-avaliação negativa.

A fim de medir o *Burnout*, vários instrumentos foram desenvolvidos, e o mais utilizado até o momento é o *Maslach Burnout Inventory – MBI*, de Maslach & Jackson. Trata-se de um questionário de auto-informe a ser respondido por uma escala do tipo Likert de 7 pontos: desde “0” como “nunca” a “6” como “todos os dias”. Dos 22 itens, 9 referem-se à dimensão Exaustão Emocional (EE), 5 à Despersonalização (DE) e 8 à Realização Profissional. (CARLOTTO, 2004 e 2003; CARLOTTO & CÂMARA, 2004; BENEVIDES-PEREIRA, 2002b e 2003).

Este assunto no Brasil é novo, a primeira publicação sobre o “A síndrome de *burnout*” data de 1987, por França, *in* Revista Brasileira de Medicina. Na década de 90, surgem as primeiras teses e outras publicações, contudo com outras denominações, tais como estresse profissional ou estresse assistencial e estresse ocupacional. Evidencia-se a maior incidência entre aqueles que se ocupam em cuidar de pessoas, independente se de caráter profissional ou trabalhista. Nestes estudos e publicações podem ser encontradas também referências como síndrome de queimar-se pelo trabalho, desgaste profissional, neurose profissional ou neurose de excelência ou síndrome do esgotamento profissional, síndrome da desistência,

dificultando-se assim o levantamento de pesquisas nessa área. (ARAÚJO *et al*, 2005; BENEVIDES-PEREIRA, 2003; LIMA *et al*, 2003; AYRES *et al*, 2003)

O primeiro livro sobre *burnout* veiculado em português e comercializado no Brasil foi a tradução da obra “Trabalho: fonte de prazer ou desgaste?”, de Maslach e Leiter, em 1999. No mesmo ano, baseado em extensa pesquisa efetuada em nível nacional, Wanderley Codo coordena o livro “Educação: Carinho e Trabalho” versando sobre o *burnout* em educadores da rede pública de ensino (BENEVIDES-PEREIRA, 2003).

No Brasil, a Previdência Social por intermédio do Decreto n. 3048/99, de 06 de maio de 1996, passou a incluir a síndrome de *burnout*, no Anexo II, referindo-se aos Agentes Patogênicos causadores de Doenças Profissionais. Tal alusão também ao *burnout*, de maneira direta ocorre no Art. 20 da Lei n. 8.213/91, ao se referir aos transtornos comportamentais e mentais relacionados com o trabalho (Grupo V da CID-10). O inciso XII aponta claramente a Sensação de Estar Acabado, (“Síndrome de Burn-Out”, “Síndrome do Esgotamento Profissional”) (Z.73.0). (BENEVIDES-PEREIRA, 2002; OGEDA *et al*, 2002; FERENHOF & FERENHOF, 2002).

A Diretiva Marco da União Européia, ao tratar sobre a Saúde e Segurança e Normativa Comunitária, na Espanha, solidificou a matéria mediante a aprovação da Lei n. 31/1995 sobre Prevenção de Riscos Laborais, isto decorreu do interesse de acadêmicos e profissionais na prevenção dos riscos psicossociais no trabalho. Tal atitude está fomentando uma cultura e sensibilização no mundo laboral, criando-se a necessidade de identificar sintomas e prevenir-se do estresse laboral e suas seqüelas, dentre os problemas, se encontra a síndrome de *burnout*. (GIL-MONTE, 2003)

2.4 DIFERENÇAS ENTRE ESTRESSE E *BURNOUT*

O termo estresse tem sua origem na física e indica certa deformidade de uma estrutura quando submetida a um esforço. Pode-se dizer, então, que o estresse é uma reação a que o organismo humano é submetido, quando há esforço de adequação aos estímulos do ambiente externo (SILVA & FOGAÇA, 2005).

Conforme Lipp (*apud* AYRES *et al*, 2003; BENEVIDES-PEREIRA, 2002b), os agentes estressores compõem aquilo que provoca a quebra da homeostase, exigindo adaptação. Este rompimento constitui-se em alterações psicofisiológicas por que passa uma pessoa quando confronta com uma situação que cause irritação, medo, confusão, ou mesmo felicidade.

Podem ser definidas duas modalidades de estresse. Uma conhecida é como estresse positivo (*eustress*), em que o esforço de adaptação se torna algo sadio, ocasionando a sensação de realização pessoal, bem-estar e satisfação. A outra é o estresse negativo (*distress*), nele ocorre a tensão com o rompimento do equilíbrio emocional. Essa desestabilização é causada, muitas vezes, por excesso ou falta de esforço, incompatibilidade com resultados alcançados, tempo ou realização da tarefa. A consequência desse processo é os danos psicológicos: irritabilidade emocional, ansiedade, depressão, agressividade e danos físicos, como úlceras, alergias, asma, enxaquecas, alcoolismo entre outros (SILVA & FOGAÇA, 2005; BENEVIDES-PEREIRA, 2002b).

Todas as pessoas estão sujeitas ao estresse e, quando este é desencadeado em razão de atividade desempenhada no âmbito do trabalho, o estresse ocupacional seria a denominação mais coerente. A utilização do termo estresse profissional nem sempre é a mais adequada, na medida em que tem se verificado que a atividade é mais decisiva do que propriamente a profissão, mesmo porque é necessário um vínculo trabalhista (AYRES *et al.*, 2003; BENEVIDES-PEREIRA, 2002b).

O *Burnout* é a resultante de um longo período de estresse, ou seja, acaba que o estado passa a ser crônico, uma vez que as tentativas de enfrentamento falharam ou foram insuficientes.

O estresse pode apresentar aspectos positivos ou negativos, já o *burnout* sempre se manifesta de forma negativa (*distress*). E, sobretudo, o *burnout* condiz com o mundo do trabalho, com o tipo de atividades laborais do indivíduo. Além disso, comporta uma dimensão social inter-relacional pela despersonalização, isto não implica necessariamente no estresse ocupacional (CARLOTTO & CÂMARA, 2007; SILVA & FOGAÇA, 2005; BENEVIDES-PEREIRA, 2002b).

Há estudos da literatura internacional mostrando a inexistência de uma definição única sobre *burnout*, mas o consenso, entre os diversos autores, é

considerá-la como uma resposta ao estresse laboral crônico, o que não pode ser confundido com estresse.

O *burnout* apresenta atitudes e condutas negativas com relação aos usuários, clientes, organização e trabalho; é assim, uma experiência subjetiva, envolvendo atitudes e sentimentos que vêm acarretar problemas de ordem prática e emocional ao trabalhador e à organização. O conceito estresse, por outro lado, não envolve tais atitudes e condutas, é um esgotamento pessoal com interferência na vida do indivíduo e não necessariamente na sua relação com o trabalho (CODO & VASQUES-MENEZES, 2006a).

A distinção entre *burnout* e estresse é importante ser entendida devido a sua inter-relação. Os agentes estressores causam o estresse num tempo curto, mas, se exposto por um longo tempo a esses estressores, pode ter um efeito somativo que causa o *burnout* (DENSTEN, 2001; NAUJORKS *et al*, 2000).

Alguns profissionais podem sofrer de estresse devido à dedicação excessiva e sobrecarga de trabalho, mas dificilmente desenvolverão as atitudes defensivas presentes na despersonalização que caracteriza o *burnout* (BENEVIDES-PEREIRA, 2002b).

Todo trabalhador, em maior ou menor grau irá padecer de estresse, visto que vários estressores estão presentes em nossas vidas. Enquanto algumas pessoas lidam com o estresse fugindo, tentando ignorar ou negar, outros buscam as alternativas saudáveis para lidar com a situação. Vale ressaltar, porém, que a síndrome de *burnout* é um estado de estresse cujo estado é crônico. Para se constituir em uma síndrome, o organismo emite vários sinais de alerta e processa formas de defesa e de contrapeso, até alcançar o estágio irreversível de estresse, ou seja, um traço ou uma síndrome, que desencadeiem doenças físicas, psicossomáticas, psíquicas ou sociais. (SARRIERA, 2003)

Conhecer a saúde geral e mental dos trabalhadores, seu adoecer, as relações entre as doenças, os agravos psicossomáticos e certas características do trabalho tem sido tarefa das mais importantes nos tempos atuais.

2.5 CONSEQÜÊNCIAS DO *BURNOUT*

Os estudos têm destacado aspectos organizacionais na etiologia do desenvolvimento da síndrome, incluindo fatores amplos como cultura organizacional e valores. Carlotto (2004) dispõe que o modelo proposto por Maslach é o mais aceito em grande parte dos estudos dedicados ao *Burnout*, salientando a importância das especificidades do trabalho como agentes causadores da síndrome.

Bruscato (2007) afirma que há algumas peculiaridades de cada indivíduo que o predispõe para a síndrome de *Burnout*, tais como: a idade, ou o pouco tempo de formação. Acresça-se a isso outro fator fundamental, a escolha da área profissional, ou seja, um indivíduo, ao começar a trabalhar numa determinada área porque se encontrava desempregado - mas sem afinidade com a área, também está mais exposto ao *Burnout*.

A síndrome de *Burnout* ainda é pouco explorada pelos médicos. É possível diagnosticá-la de modo simples, mesmo que seus sintomas se mostrem complexos. Apresenta como traço básico o estado de sofrimento psicológico resultante do trabalho, especialmente naquelas profissões em que haja relações afetivas. Suas aparições mais freqüentes são marcadas pela exaustão emocional, despersonalização e baixo envolvimento, ou frustrações com os resultados da própria ação. O sujeito se vê impotente e conflituoso na busca incessante para sustentar a auto-estima mediante decepções que não consegue explicar, nem enfrentar, daí ocorre a *Burnout*, ou seja, a desistência involuntária de si e de tudo. (ALEVATO, 2004)

Para Maslach e Jackson (1981), o potencial atribuído às conseqüências do *Burnout* é altamente relevante para os profissionais, seus clientes e instituições em que interação é a mola mestra.

Para vários autores, o processo sintomático da síndrome de *burnout* pode ser agrupado em quatro áreas: psicossomática, comportamental, emocional e defensiva (BARBOSA & BERESIN, 2007; BENEVIDES-PEREIRA, 2002b):

- a) Os psicossomáticos referem-se ao aparecimento de cefaléias, tensões musculares, alterações gastrointestinais, perda de peso, insônia, asma e hipertensão arterial;
- b) Os comportamentais são identificados como o absenteísmo ao trabalho, conduta violenta, impotência quanto à interatividade, uso e

dependência de drogas, bem como problemas nos relacionamentos familiares;

- c) Os emocionais são assinalados pelo isolamento afetivo, impaciência, irritabilidade, dificuldades de concentração e de memorização;
- d) E, por fim, em relação aos defensivos, há a negação das próprias emoções, desapego das pessoas e atenção seletiva, com fins tão-somente de afastar uma experiência negativa.

Benevides-Pereira (2002b) delinea a sintomatologia de *burnout* em um resumo esquemático, conforme observado na figura 1.

<p style="text-align: center;">Físicos</p> <p>Fadiga constante e progressiva Distúrbios do sono Dores musculares ou osteomusculares Cefaléias, enxaquecas Perturbações gastrointestinais Imunodeficiência Transtornos cardiovasculares Distúrbios do sistema respiratório Disfunções sexuais Alterações menstruais nas mulheres</p> <p style="text-align: center;">Psíquicos</p> <p>Falta de atenção, de concentração Alterações de memória Lentificação do pensamento Sentimento de alienação, Sentimento de solidão Impaciência, Sentimento de insuficiência Baixa auto-estima Labilidade emocional Dificuldade de auto-aceitação Astenia, desânimo, disforia, depressão Desconfiança, paranóia</p>	<p style="text-align: center;">Comportamentais</p> <p>Negligência ou excesso de escrúpulos Irritabilidade Incremento da agressividade Incapacidade para relaxar Dificuldade na aceitação de mudanças Perda de iniciativa Aumento do consumo de substâncias Comportamento de alto risco Suicídio</p> <p style="text-align: center;">Defensivos</p> <p>Tendência ao isolamento Sentimento de onipotência Perda do interesse pelo trabalho (ou até pelo lazer) Absentéismo Ironia, Cinismo</p>
---	---

Figura 1: Resumo Esquemático da Sintomatologia do *Burnout* (Benevides-Pereira,2002b, p.44).

A pessoa que apresenta a síndrome de *burnout* não necessariamente deva trazer todos estes sintomas. O grau, o tipo e o número de manifestações tidas, estes dependerão da configuração de *fatores individuais* (como predisposição genética, experiências sócio-educacionais), *fatores ambientais* (locais de trabalho ou cidades com maior incidência de poluição, por exemplo) e o estágio em que a pessoa se encontra no processo de desenvolvimento da síndrome (BENEVIDES-PEREIRA, 2002b).

McCornnell (*apud* GUIMARÃES & CARDOSO, 2004) elabora um esquema sobre os sinais e sintomas no indivíduo com a síndrome de *burnout*, da seguinte maneira:

- a) Sinais e sintomas físicos: similares aos do estresse ocupacional, como a fadiga, sensação de exaustão intensa, indiferença ou frieza, sensação de baixo rendimento, dores de cabeça, distúrbios gastrintestinais, alterações do sono e dificuldades respiratórias;
- b) Sintomas de conduta: graves alterações no comportamento geralmente afetando os colegas, pacientes, familiares de pacientes e inclusive seus próprios familiares;
- c) Sintomas psicológicos: aparecimento de mudanças, como trabalhar de forma mais intensa, sentimento de impotência frente a situações de vida ocupacional, sentimento de confusão e inutilidade, irritabilidade, pouca atenção a detalhes, aumento do absenteísmo, sentimento de responsabilidade exagerada ou fora do contexto, atitude negativa, rigidez e baixo nível de entusiasmo.

2.6 MODELOS EXPLICATIVOS DO *BURNOUT*

Para o termo *Burnout*, até agora não há convergência entre os autores sobre qual a definição e o modelo explicativo a ser utilizado. Dos modelos conhecidos, pode-se apor em realce: o modelo Clínico de Freudenberger, o modelo Sócio-Psicológico de Maslach e Jackson, o modelo Organizacional baseado em Golembiewski, Hiller & Dale e complementada por Cherniss, qual seja a concepção Sócio-Histórica presente com maior destaque nas obras de Saranson. (TRIGO *et al*, 2007; CARLOTTO, 2004 e 2002a; BENEVIDES-PEREIRA, 2002b).

O modelo Clínico de Freudenberger descreve a síndrome de *burnout* como um conjunto de sintomas: fadiga física e mental, falta de entusiasmo, baixa auto-estima, entre outros, podendo levar o profissional à depressão e até mesmo ao suicídio. O autor vê a síndrome como um estado apresentado pela pessoa e não como um processo. Neste modelo, o *burnout* é percebido como uma síndrome que ocorre devido à atividade laboral, porém com o perfil individual. O estado de

exaustão resulta de um trabalho intenso sem preocupar-se com as necessidades do indivíduo. Esse modelo associa as causas do *burnout* às características individuais do trabalhador, com pouca ênfase nos aspectos sociais (TRIGO *et al*, 2007; CARLOTTO, 2004 e 2002a; BENEVIDES-PEREIRA, 2002b).

Nesse modelo, o *burnout* pode ser definido como um estado físico, emocional e de exaustão mental que resulta de longo tempo envolvimento da pessoa em situações que têm uma demanda emocional. (GREENGLASS *et al* 1997).

No modelo Sócio-Psicológico de Maslach e Jackson, valem o destaque para as variáveis sócio-ambientais como auxiliares do processo de desenvolvimento de *burnout*. Os aspectos individuais associados às condições e relações de trabalho formam um conjunto somatório que propicia o aparecimento dos fatores multidimensionais da síndrome, que são: exaustão emocional, despersonalização e inibida a realização profissional (TRIGO *et al*, 2007; CARLOTTO, 2004 e 2002a; BENEVIDES-PEREIRA, 2002b).

Maslach e Jackson (1981) trazem à baila o *burnout* como um fenômeno psicossocial, com o aparecimento de uma reação à tensão emocional crônica gerada em vista de contato direto e excessivo com outros seres humanos. Isto porque cuidar exige tensão emocional constante, atenção perene e grandes responsabilidades em cada gesto do profissional no trabalho. Este prisma expõe e explica as condições ambientais nas quais se origina o *burnout*, elementos que ajudam na sua redução e os sintomas específicos que caracterizam a síndrome, sobretudo, os emocionais.

Essa abordagem sócio-psicológica da síndrome como o estresse laboral leva ao cuidado automático do indivíduo, evidenciando os fatores multidimensionais da síndrome (GIL-MONTE, 2006; CARLOTTO & CÂMARA, 2006; SILVA & FOGAÇA, 2005; CARLOTTO, 2003; BENEVIDES PEREIRA, 2002a; MASLACH, 1999; MASLACH & LEITER, 1999b; MASLACH & JACKSON, 1981).

O modelo Organizacional baseado em Golembiewski, Hiller & Dale e complementada por Cary Cherniss mostra que *burnout* é resultado de uma discrepância entre as necessidades do trabalhador e as da organização, definindo que as dimensões da exaustão emocional, despersonalização, e *realização profissional* aparecem como forma de enfrentar o problema (TRIGO *et al*, 2007; CARLOTTO, 2004 e 2002a; BENEVIDES-PEREIRA, 2002b).

O *Burnout* pode ser considerado um tipo de estresse de caráter duradouro vinculado a situações de trabalho, sendo resultante de constante e repetitiva pressão emocional associada ao intenso envolvimento com pessoas por longos períodos de tempo.

O modelo Sócio-Histórico de Seymour Saranson destaca o impacto da sociedade como determinante do *burnout*, acima das questões individuais ou organizacionais. Esse modelo dá prioridade ao papel da sociedade que, sendo cada vez mais capitalista e competitiva, deixa em segundo plano os fatores pessoais e institucionais. (TRIGO *et al*, 2007; CARLOTTO, 2004 e 2002a; BENEVIDES-PEREIRA, 2002b).

O entendimento mais abraçado pelos estudos atuais é a sócio-psicológica. Nela, as características individuais associadas às do ambiente e às do trabalho propiciariam o aparecimento dos fatores multidimensionais da síndrome: exaustão emocional (EE), distanciamento afetivo (despersonalização – DE), baixa realização profissional (RP)

Para Rosse *et al. apud* Silveira (2005), a qualidade da auto-estima deveria somar-se aos fatores relacionados à avaliação do *burnout*. Isso se explica pelo fato de que o indivíduo com baixa auto-estima tende a ser menos efetivo nos relacionamentos interpessoais.

Nesta dissertação, serão destacados outros modelos explicativos, como o de Gil-Monte (2003) e a Teoria Social de Bandura, relatada na pesquisa de Costa (2003), com a finalidade de contribuir com os estudos de *burnout*.

2.6.1 MODELO EXPLICATIVO DE GIL-MONTE

Conforme Gil-Monte (2003), o que se tem estudado no momento com profissionais de enfermagem, sugerem que os sentimentos de culpa poderiam ser um sintoma da síndrome de *burnout*, adicionando-se aos três sintomas já conhecidos de exaustão emocional, despersonalização e realização profissional.

Desta maneira, cabe ressaltar a possibilidade de identificar os padrões no desenvolvimento da síndrome. Assim, os profissionais poderiam adaptar as atividades laborais, ainda que não desapareçam essas influências do estresse, eles podem conviver com elas. Contudo, a qualidade do trabalho será deficiente devido

à despersonalização resultante da impessoalidade no desenvolvimento da sua função, isto é, para as pessoas que são assistidas pelo profissional e para a organização. (em conformidade com a figura 2 - Modelo Explicativo de GIL-Monte).

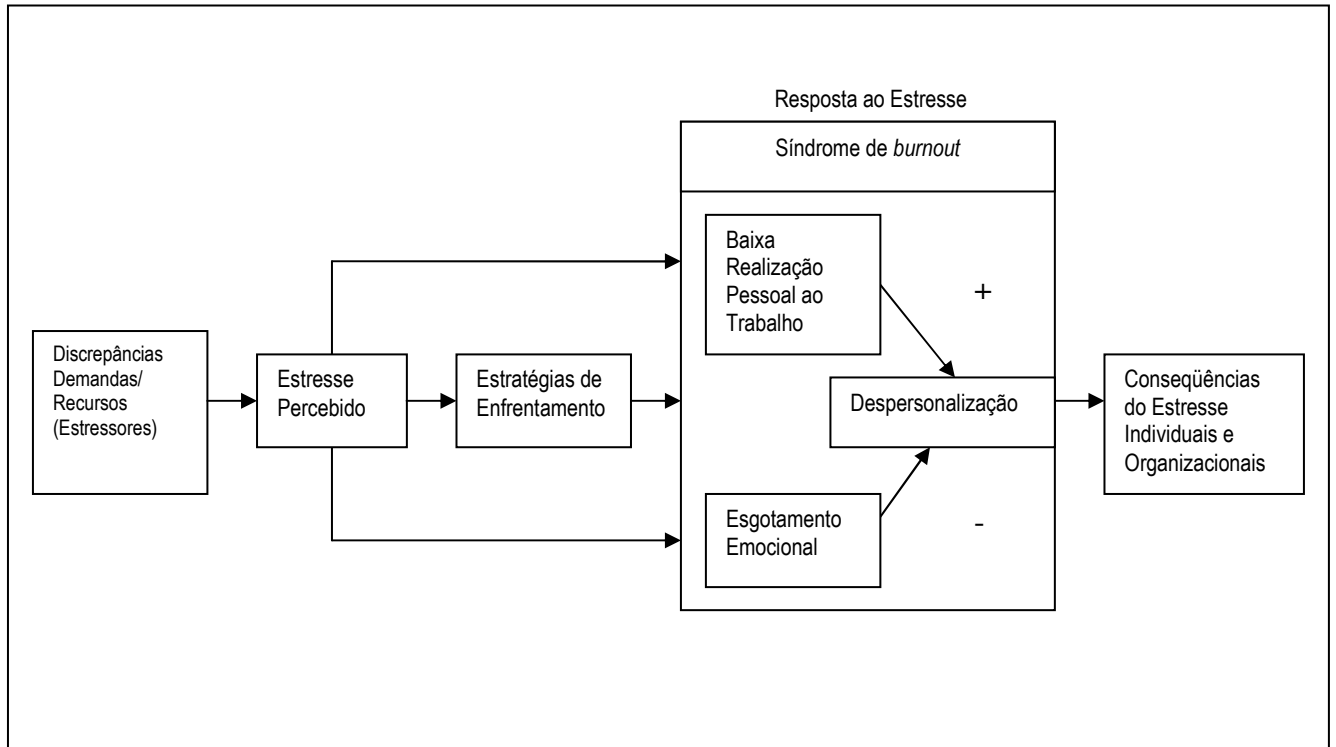


Figura 2: Modelo para integrar a síndrome de *burnout* dentro do processo de estresse laboral.

Com este padrão, outros profissionais - Padrão B (Figura 3), devido a considerações éticas ou normativas do ambiente de trabalho e de outras variáveis psicossociais -, desenvolveriam sentimentos de culpa como consequência das atitudes e sentimentos de despersonalização. Os sentimentos de culpa levam os profissionais a uma intensificação laboral para diminuir sua culpabilidade. Mas, como as condições da vazão laboral se mostram estáticas, apenas se diversificam as pessoas atendidas que apresentam problemas idênticos, implicando na redução das relações pessoais no trabalho e aumentarão os níveis de esgotamento profissional e de despersonalização.

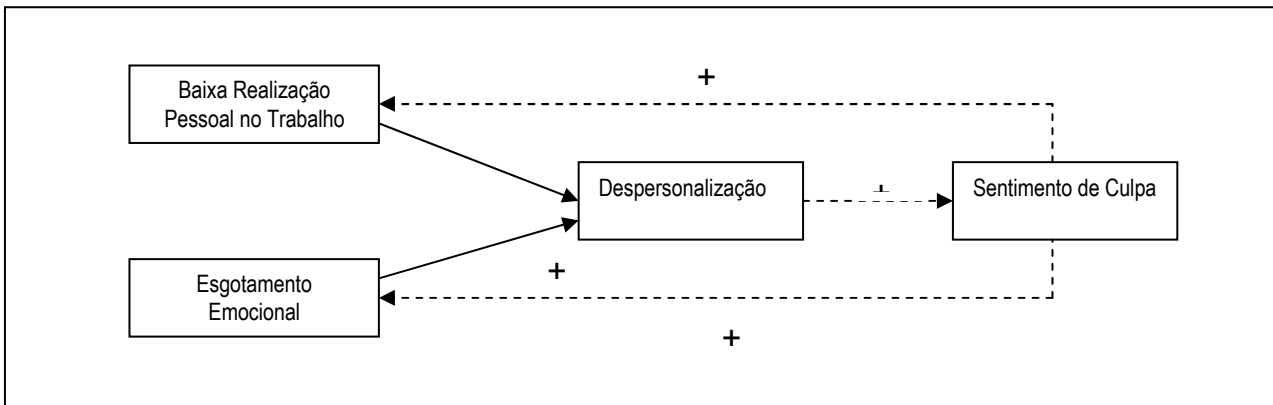


Figura 3: Função dos sentimentos de culpa no processo de desenvolvimento da síndrome de *burnout* (GIL-MONTE, 2003).

Esse processo desenvolverá um novo sentimento de culpa, ou intensificará ainda mais os já existentes. Assim, em médio ou longo prazo, produz-se a deterioração da saúde dos profissionais, aumentando a taxa de absenteísmo e o desejo de abandonar a organização e a profissão.

Gil-Monte (2003) deixa claro que este é um modelo hipotético, cuja confirmação empírica é necessária por meio de metodologia quantitativa. Seus estudos foram enfocados apenas em profissionais de saúde na Espanha, onde a elaboração de um instrumento para avaliar a síndrome de *burnout* está sendo concretizado, sopesando o contexto sociocultural. Esse instrumento é o *Cuestionario para la Evaluación del Síndrome de Quemarse por el Trabajo* (CESQT), na versão para profissionais de saúde (em preparação), compondo-se de quatro escalas avaliativas da deterioração cognitiva, emocional e comportamental para o trabalho e para os indivíduos.

2.6.2 TEORIA SOCIAL DE BANDURA

A Teoria Social de Albert Bandura, em relação à síndrome de *burnout*, foi estudada por Costa (2003), no seu artigo sobre a auto-eficácia e *burnout*, que afirma, de acordo com a Teoria da Cognição Social, ser a ação humana resultado da interação recíproca entre três classes basilares determinantes: o comportamento, os

fatores pessoais internos, sob a forma de eventos cognitivos, biológicos e o ambiente externo.

De acordo com essa teoria, há uma contínua interação recíproca entre o comportamento e suas condições influenciadoras, reais ou antecipadas, em que o comportamento decorre da relação ajustada estabelecida entre o *self* e a sociedade, mediada pelos fatores de conhecimento pessoais, afetivos e biológicos, e os eventos ambientais, todos operando como determinantes interativos que se influenciam bidirecionalmente.

Para a Teoria da Cognição Social, o comportamento cria, de maneira parcial, o ambiente, e o ambiente resultante influencia o comportamento. Deste modo, as relações interpessoais difíceis ocorrem mais provavelmente quando os indivíduos desenvolvem estreita amplitude de comportamentos afetivos e, por isto, dependem de métodos coercitivos para forçar as ações desejadas pelos outros.

Ter habilidades e ser capaz de usá-las em diversas circunstâncias são situações diferentes. As pessoas que duvidam de sua eficácia apresentam desempenhos muito diferentes do que aquelas que confiam em sua capacidade de resolver o problema ou se julgam capazes de um desempenho apropriado.

A percepção de auto-eficácia pode ser definida como a avaliação ou julgamento das pessoas sobre as suas competências ou capacidades de ação exigidas para realizar os desempenhos planejados.

Utilizando-se da Teoria da Cognição Social, Costa (2003) realizou uma pesquisa com 40 sujeitos, sendo 12 homens e 28 mulheres, em que foram designados para condições de desempenho na resolução de problemas matemáticos planejados para induzir a crença de alta e baixa auto-eficácia. Como resultado, observou-se que os sujeitos que tiveram induzido a crença de alta eficácia pessoal e demonstraram pouca tensão, enquanto aqueles que se acreditavam com baixa eficácia experimentaram alta tensão e instigação autônoma.

Os teóricos do *burnout* consideram que ela ocorre quando certos recursos pessoais são perdidos ou inadequados para lidar com as demandas que lhes são feitas no contexto do trabalho, ou mesmo não produzem os resultados esperados, ou seja, quando faltam estratégias de enfrentamento.

Desta forma, segundo a Teoria da Cognição Social, as pessoas podem desistir de tentar por duas razões:

- a) não acreditam que possam realizar tarefas que lhes são solicitadas;

b) consideram-se capazes, mas têm expectativa negativa em relação aos resultados, dados os sentidos negativos ou a sua incompatibilidade com o ambiente ou ao potencial punitivo .

O desenvolvimento da competência de perceber a auto-eficácia pessoal é necessário para reverter o quadro auto-perceptivo de ineficácia, futilidade ou de desânimo. Numerosos estudos têm mostrado que as cognições regulam a adoção de comportamentos promotores da saúde e a eliminação dos que são danosos.

É de se afirmar que os profissionais que tiverem o conceito de alta auto-eficácia demonstram pouca tensão, comportamentos promotores de saúde e a eliminação dos que são negativos. São fatores que associados promovem a redução de casos de *burnout* entre os profissionais que têm função assistencial ou social. A auto-eficácia, contudo, quando baixa, produz um quadro de desânimo, tensão, desistência e dificuldade para ordenar mecanismos de defesa, o que levaria mais facilmente ao *burnout*.

2.7 A SÍNDROME DE BURNOUT EM DOCENTES

Burnout em professores é um fenômeno complexo e multidimensional resultante da interação entre aspectos individuais e o ambiente de trabalho. Este ambiente não se refere somente à sala de aula ou ao contexto institucional, mas também a todos os fatores envolvidos nesta relação, incluindo os macro-sociais, como políticas educacionais e fatores sócio-históricos. (SILVA & CARLOTTO, 2003; CARLOTTO 2002a e 2003). *Burnout* em professores importa em uma resposta negativa entre a necessidade do trabalho e suas habilidades a serem alcançadas. (SANTOS & LIMA FILHO, 2004; TANG *et al*, 2001).

Para Domènech (2003, *apud* SÁ & LEMOS), tanto o estresse como o *burnout* no ensino certamente ocorrem há muito tempo entre os professores, mas seu reconhecimento como problema sério, com importantes implicações psicossociais, tem sido mais evidente nos últimos 20 ou 30 anos. *Burnout* não é um fenômeno novo, o que talvez seja novo é o desafio dessa categoria profissional em identificar o estresse e o *burnout* . O professor conhece muito sobre o quê e como ensinar, mas pouco sabe sobre os alunos e muito menos sobre si mesmo.

Os professores ao longo de sua carreira experimentam um grande nível de estresse, que pode ter implicações na sua saúde física e mental, levando ao *burnout*. *Burnout* em professores afeta o ambiente educacional e interfere na obtenção dos objetivos pedagógicos, levando-os a um processo de alienação, desumanização, cinismo e apatia no trabalho. Como consequência advêm os problemas de saúde, absenteísmo e intenção de abandonar a profissão. (CARLOTTO, 2003; GIL-MONTE, 2003; TANG *et al*, 2001; CODO & VASQUES-MENEZES, 2006a; RUSSELL & VELZEN, 1987).

Farber (1999) explicita que as manifestações do *burnout* em professores se apresenta em sintomas individuais e profissionais. Destaca, entretanto, que estas questões são de difíceis generalizações e descrições universais. Em geral, eles sentem-se emocional e fisicamente exaustos, estão freqüentemente irritados, ansiosos, com raiva ou tristes. As frustrações emocionais próprias deste fenômeno podem levar a sintomas psicossomáticos como insônia, úlceras, dores de cabeça e hipertensão, incrementados pelos problemas familiares e conflitos sociais, além de abuso no uso de álcool e medicamentos.

O estudo do *burnout* se apresenta, na atualidade, como um componente de grande relevância no contexto da prevenção de riscos laborais e da análise das condições de trabalho, em vista dos diferentes apontamentos da Europa que concebem que as psicopatologias podem ter uma etiologia do tipo ocupacional, apesar de não figurarem no quadro de enfermidades profissionais habituais dos países desse continente.

Neste sentido, os docentes formam uma categoria especialmente exposta aos riscos psicossociais. Eles se defrontam com desencadeantes de estresse próprios da organização acadêmica e escolar, além de situações em que se desequilibram em razão das expectativas individuais e profissionais. Ante este quadro descrito, é possível recorrer a estratégias de enfrentamento que não correspondam à realidade, o que, por sua vez, acabam se esvaindo os recursos emocionais, levando o indivíduo a degradação pessoal e profissional. (MORENO-JIMÉNEZ *et al*, 2002)

Como nas demais profissões assistenciais, segundo Moreno-Jiménez (2002), o *burnout* nos professores não se manifesta de imediato, mas constitui a fase final de um processo contínuo em gestação e que se identifica com sinais tais como: sensação de inadequação ao posto ocupado, sensação de falta de recursos

para afrontar o exercício da docência, sentimento de não possuir formação à altura da atividade desempenhada, bloqueio da capacidade para a resolução dos problemas, tempo suficiente para desenvolver suas tarefas etc.

O *burnout* no docente se caracteriza por uma exaustão dos recursos emocionais próprios, em que são comuns atitudes negativas e de distanciamento de seus alunos e o sentimento de inferiorização de seu papel profissional. Objetivamente, suas manifestações se apresentam da seguinte maneira (BENEVIDES-PEREIRA, 2002b; MORENO-JIMÉNEZ, 2002).

- a) Exaustão emocional: os professores, depois de uma interação intensiva com os alunos, denotam desgaste de suas energias emocionais e advertem que não podem trabalhar com a mesma dedicação e energia que apresentavam no princípio de suas carreiras. Esta dimensão está clara no esgotamento de recursos emocionais próprios; o docente sente que não pode dar mais de si mesmo em nível emocional.
- b) Despersonalização: suas atitudes são quase sempre negativas como o tratamento depreciativo, atitudes frias e distantes e/ou desconexão dos problemas acadêmicos. Esta dimensão pode ser entendida como um modo de enfrentamento à exaustão emocional que experimenta o professor.
- c) Falta de Realização profissional no Trabalho: os docentes se mostram desgastados no papel profissional, sentem-se insatisfeitos com seu trabalho e com quem estabelece relações desse nível.

O exercício da profissão docente tem seus próprios antecedentes marcados não só pelo contexto ocupacional e da organização escolar, mas também pelo sócio-histórico. Em toda essa conjuntura, depreendem os mais urgentes e próximos: a relação com os alunos; o nível de envolvimento com eles; a desmotivação - embora não citado pelo autor os baixos salários; o tipo de jornada de trabalho; sistema de horários; a sobrecarga de trabalho referente não só ao número de horas de dedicação, como também a outros elementos, como a proporção aluno/professor; a falta de pessoal para dividir suas tarefas; a ambigüidade de

papéis; assim como a inadequação entre formação e desenvolvimento profissional -, clima organizacional e a coordenação com as demandas da administração, da supervisão e da estrutura organizacional do local de trabalho. (MORENO-JIMÉNEZ *et al*, 2002).

2.8 AS CAUSAS DO *BURNOUT* EM DOCENTES

Farber (1999) parte da suposição de que as causas do *burnout* são uma combinação de fatores individuais, organizacionais e sociais, visto que esta interação produziria uma percepção de baixa valorização profissional, tendo como resultado o *burnout*. O autor, ao se referir aos fatores de personalidade, diz que a bibliografia considera docentes idealistas e empolgados com sua carreira mais vulneráveis, pois sentem que têm alguma coisa a perder. Estes professores são comprometidos e envolvem-se intensamente com suas atividades, sentindo-se desiludido quando não recompensados por seus esforços. Grandes expectativas em relação ao trabalho e à organização propiciam o surgimento do *burnout*.

Quanto às variáveis sócio-demográficas, Farber (1999) afirma que estudos apontam ser os docentes do sexo masculino mais vulneráveis que os do sexo feminino, o que levou à suposição de que mulheres são mais maleáveis e mais abertas para suportar as várias pressões da profissão de ensino. Associa as alterações encontradas aos níveis de *burnout* às questões clássicas do processo de socialização e organização social, as quais se colocam diferenciadamente para homens e mulheres.

A faixa etária de menos de 40 anos apresenta maior risco de incidência, provavelmente em virtude de expectativas irrealistas em relação à profissão. Jovens precisam aprender a lidar com as demandas do trabalho e, por esta razão, podem apresentar maiores níveis da síndrome. Professores com mais idade parecem já ter desenvolvido a decisão de permanecer na carreira, demonstrando menos preocupação com os estressores ou com os sintomas pessoais relacionados ao estresse. Quanto maior a experiência profissional do professor, menores são os níveis de *burnout*. (CARLOTTO, 2002a).

Isto mostra uma visão idealista sobre a profissão, por isso esses profissionais possuem expectativas de atingir metas um tanto ou quanto irrealistas,

pois pretendem não somente ensinar seus alunos, mas também ajudá-los a resolver seus problemas pessoais e sociais. Com toda essa carga social que deságua na educação, ela pode ser associada ao *burnout*, devido ao alto nível de expectativa destes profissionais. (MASLACH & GOLDBERG *apud* CARLOTTO, 2002a).

Também Woods (1999) alerta que professores com fortes sentimentos vocacionais são mais vulneráveis ao *burnout*, pois vêm sua atividade como uma vocação, tendem a envolver-se de forma excessiva e acabam atraindo para si uma sobrecarga laboral.

Pode-se entender que os empregados entram na organização com certas expectativas sobre o que poderão realizar profissionalmente e o que as organizações podem lhe oferecer como recompensa para facilitar o seu trabalho. Com o passar do tempo, essas expectativas são confrontadas com a realidade diária. Os indivíduos comparam suas expectativas com as vivências na organização e a análise dessas disparidades pode influenciar no comportamento do profissional no trabalho (TAMAYO & TRÓCCOLI, 2002).

Farber (1999) acredita que a chave do entendimento da síndrome de *burnout* está na abordagem psicológica, mais especificamente no sentimento do professor de que seu trabalho é pouco significativo e desvalorizado socialmente. Como todas as pessoas, os professores precisam sentir-se importantes, amados e especiais de alguma forma. Eles necessitam do reconhecimento de com quem eles convivem e trabalham.

Independente de onde surgem os estressores, *burnout* desencadeia quando o docente sente que todo seu empenho não será proporcional às recompensas obtidas e que futuros esforços não serão justificados ou suportados. O sistema que determina políticas, muitas vezes, exclui alguns professores das instâncias de poder, passando a sobrecarregar e a aumentar o estresse e o *burnout* aos que se aproximam desta estrutura. (MORENO-JIMÉNEZ *et al*, 2002).

O professor de graduação está sendo analisado constantemente, quando inicia sua carreira, através de avaliações, participações e desenvolvimento de projetos, eventos, relatórios de atividades e de pesquisa (CARLOTTO & CÂMARA, 2007). Sabe-se também que o trabalho do professor se estende além da sala de aula, continua na preparação das aulas, correção de provas e trabalhos que quase sempre são realizados em casa, ocasionando uma sobrecarga de atividades, gerando uma carga horária bem superior àquela indicada nos contratos, levando-o

afastar-se dos amigos, da família e abster-se do lazer. (LEITE, 2007; GASPARINI *et al*, 2006; MARTINS & ZAFANELI, 2006; DELCOR *et al*, 2004).

Estudos têm evidenciado que as variáveis que prejudicam os professores primários e secundários não são as mesmas que afetam os professores universitários. A exaustão emocional é a variável central encontrada em professores de ensino fundamental e médio, em professores universitários não se observa os mesmos resultados (CARLOTTO, 2003).

O relacionamento com o aluno tem sido apontado como uma das maiores causas do *burnout*. O professor assume muitas funções, vários papéis na maioria deles contraditórios, isto é, a instrução acadêmica e a disciplina da classe. Também precisa saber se relacionar com aspectos sociais e emocionais de alunos, com os conflitos acarretados pelas expectativas dos pais, estudantes, administradores e da comunidade. Os prejuízos advindos desta relação acaba por afetar não só o professor, mas também à sua carreira e à aprendizagem dos alunos (CARLOTTO, 2002a).

O excesso de tarefas burocráticas tem causado um sentimento de desrespeito no professor, principalmente quando são obrigados a executar tarefas que não são relacionadas às suas atribuições. Ao desempenhar tais trabalhos, diminui sua carga horária para o atendimento ao aluno e para sua capacitação na profissão. Nas instituições de ensino superior, esse profissional deve conciliar atividades de ensino, pesquisa e extensão, atendendo questões relacionadas à produção científica, além das administrativas. (CARLOTTO & CÂMARA, 2007; CARLOTTO 2002b; SILVA & CHAGAS, 2001).

A falta de autonomia e participação nas definições das políticas de ensino tem mostrado ser um significativo antecedente do *burnout*. Estas questões, somadas à inadequação salarial e à falta de oportunidades de promoções, têm preocupado pesquisadores (CARLOTTO, 2002a).

Outra questão relevante abordada é o isolamento social e a falta de senso de comunidade que, geralmente, estão presentes no trabalho docente, tornando os professores mais vulneráveis ao *burnout*. O ensino é uma profissão solitária, uma vez que há uma tendência do professor a vincular suas atividades ao atendimento de alunos, ficando à parte de atividades de afiliação, grupos e engajamento social. A falta de suporte social é uma das causas significativas do *burnout* em professores. A inadequação da formação recebida para lidar com as atividades de ensino, escola

e cultura institucional também tem sido apontada pelos professores como uma importante causa da síndrome (VASQUES-MENEZES & GAZZOTTI, 2006; FARBER, 1999).

A formação do professor, explicam Soratto e Ramos (2006), dá ênfase a conteúdos e tecnologia, sendo deficiente a abordagem nas questões de relacionamento interpessoal com os alunos, administradores, pais, além de outras situações. A falta de condições físicas e materiais para implementar suas ações juntamente com alunos também foi identificada como importante fonte de desgaste profissional.

A relação com familiares dos alunos também se mostra muitas vezes conturbada e estressante, seja pela falta de envolvimento deles no processo educacional, acreditando ser a escola e o professor os únicos responsáveis pela educação dos filhos; seja por sempre interferir, acreditando ser o professor incompetente e inexperiente e, muitas vezes, o causador dos problemas apresentados pelo aluno (CARLOTTO, 2002a).

É senso comum que a classe de professores sofre muitas críticas, é extremamente cobrada e raramente reconhecida por seu sucesso. Aliás, esta é uma tendência de todas as profissões, mas nenhuma categoria tem sido tão severamente avaliada pela população e, em consequência, cobrada nas últimas duas décadas. (MORENO-JIMÉNEZ *et al*, 2002)

A educação hoje é vista e gerenciada como um negócio rentável. A comunidade, de uma forma geral, nota esta postura capitalista, desenvolvendo uma percepção negativa, com conseqüente desprestígio de todos os que dela fazem parte. Somando-se a esta concepção, observa-se que o *status* da profissão de professor e de outras vem declinando nos últimos anos, o que tem contribuído para o aumento do *burnout* nesta categoria profissional (MORENO-JIMÉNEZ *et al*, 2002).

A fim de atender uma demanda crescente, a escola assumiu mais características e modelos de gestão empresarial, sendo avaliada a partir de parâmetros de produtividade e eficiência. Assim, os professores passaram a preocupar-se não só com suas funções de docente, mas também com sua carreira, sua segurança, seu salário, sua produtividade e outros paradigmas do meio empresarial (CARLOTTO, 2002b e 2003; MORENO-JIMÉNEZ *et al*, 2002).

Desenvolvendo algumas reflexões sobre este fenômeno em professores, depreende-se que *burnout* deve ser analisado a partir das perspectivas sociológica,

psicológica e organizacional. *Burnout* em professores pode ser conceitualmente definido dentro de uma abordagem interacional e considerado o resultado da interação entre finalidade e ações individuais do professor e suas condições de trabalho. Devem-se considerar as características de trabalho do professor e as especificidades de suas instituições de ensino. As distinções entre professores e peculiaridades de cada escola devem ser levadas em conta em qualquer modelo explicativo do *burnout* em professores (CARLOTTO, 2002a).

Assim, acredita-se que a organização do trabalho do professor, atualmente, possui características que o expõem a fatores estressantes que, se persistentes, podem levar à síndrome de *burnout*.

2.9 CONSEQÜÊNCIAS DO *BURNOUT* EM DOCENTES

Burnout em professores não só trazem conseqüências para eles no campo pessoal-profissional e na relação com os alunos, mas também trazem repercussões sobre a organização escolar nas quais estão engajados. A adoção de atitudes negativas por parte dos professores na relação com os receptores de seus serviços deflagra um processo de deterioração da qualidade da relação e de seu papel profissional. Professores com altos níveis de *burnout* pensam com freqüência em renunciar a profissão. Esta situação ocasiona sérios transtornos na esfera institucional e no sistema educacional mais amplo (FABER *apud*, SÁ & LEMOS, 2007).

Carlotto (2002a) mostra que, nos aspectos profissionais, o docente pode ter prejuízos em seu planejamento de aula, tornando-se este menos freqüente e cuidadoso. Apresenta perda de entusiasmo e criatividade, sentindo menos carinho pelos alunos e menos otimismo quanto à avaliação de seu futuro. Pode também sentir-se facilmente frustrado pelos problemas ocorridos em sala de aula ou pela falta de progresso de seus alunos, desenvolvendo um grande distanciamento com relação a estes.

O docente pode apresentar com freqüência sentimento de hostilidade em relação a administradores e familiares de alunos, desenvolve uma visão de desvalorização em relação à profissão. O professor mostra-se decepcionado e arrependido por ingressar na profissão, considerando, seriamente abandoná-la. Os

docentes apresentam *burnout* quando empregam o tempo de seu intervalo tecendo comentários hostis sobre alunos, reclamando e enxergando somente aspectos negativos da administração, deseja voltar atrás em sua escolha profissional e planeja novas opções de trabalho (CARLOTTO, 2002a).

2.10 MODELOS EXPLICATIVOS DO *BURNOUT* EM DOCENTES

Vários autores e modelos têm tentado explicar o *burnout* em professores a partir de diversas perspectivas.

Woods (1999) aborda o *burnout* do professor tendo como ponto de partida um modelo sociológico e nele aponta fatores em níveis micro, meso e macro. Fatores micro são os que se situam dentro da biografia pessoal e profissional do professor (comprometimento, valores, carreira e papéis desenvolvidos). Os fatores meso ou intermediários são os institucionais (tipo de escola, aspectos éticos da escola, aspectos culturais do professor e dos alunos) e os macro são todas as forças derivadas das tendências globais e políticas governamentais. Estes níveis interagindo entre si desencadeiam a “desconstrução da profissão” do professor. Isto implica na conversão de proletariado o trabalho dos profissionais da educação.

Segundo o modelo sociológico, à medida que a economia capitalista avança, há uma apreensão em manter e gerar a eficiência. Neste movimento, há uma diminuição na amplitude de atuação do trabalho; as tarefas de alto nível são transformadas em rotinas, existindo uma maior subserviência a um conjunto de burocracia. Também há menos tempo para efetuar o trabalho, menos tempo para atualização profissional, lazer e convívio social e poucas oportunidades de trabalho criativo. Verifica-se ainda a existência de diversificação de responsabilidades com maior distanciamento entre a execução realizada pelos docentes e o programa das políticas que norteiam seu trabalho, preparadas por outras pessoas. Os professores, de acordo com esta visão, transformam-se em técnicos e deixam de ser profissionais. Este modelo está vinculado à concepção de escola como empresa, com critérios de avaliação e controle baseados nos valores de eficiência burocrática e medidas padronizadas de seus resultados (CARLOTTO, 2002a).

Keltchtermans (1999) aborda o *burnout* de professores sob outra perspectiva, a biográfica. Aqui, as interpretações das situações dos estressores de

trabalho dependem profundamente do caráter individual e histórico da vida profissional, ou seja, o *burnout* pode também ser entendido com base no desenvolvimento da carreira do professor. A profissionalização não abala apenas a maneira do professor lidar com as questões de seu trabalho, mas também sua compreensão e representação de escola e ensino.

A análise da carreira de docentes, a técnica utilizada por Keltchtermans (1999), mostra duas importantes questões: a primeira é uma gama de concepções sobre eles mesmos (*professional self*) e a segunda é o sistema de crenças pessoais sobre o ensino (*subjective educational theory*). O autor enfatiza a importância de contextualizar o ponto de vista biográfico, uma vez que os professores e o ensino estão próximos em seu contexto, tanto na dimensão temporal como na espacial.

Reinhold (*apud* SILVA, 2006) observou diversas fases da síndrome de *burnout* em professores, como: idealismo; realismo; estagnação e frustração ou quase-*burnout*; apatia e *burnout* total; fenômeno fênix. Na fase do idealismo, apresenta como o momento de grande êxtase e energia, parece que o trabalho preenche a vida do professor. Na outra fase, quando percebe que seus anseios e ideais não correspondem à realidade, o professor sente-se frustrado e desvalorizado, intensificando seu trabalho em busca de realização, mas vem o cansaço e a desilusão, acabando o professor por se questionar quanto a sua competência.

Quando o entusiasmo inicial dá lugar à lassidão crônica, surge o momento da inércia e decepção, ou está próximo do *burnout*. É quando aparecem sintomas como irritabilidade, fuga dos contatos, atrasos e faltas.

Após este período vem a apatia e *burnout* total, quando o professor sente angústia, auto-estima destruída e até depressão. Pode perder o significado do trabalho e até da vida, surgindo muitas vezes o desejo de desistir do trabalho.

A fase denominada fenômeno fênix para Reinhold (*apud* SILVA, 2006), significa renascer das cinzas, como a própria figura mitológica indica, entretanto nem sempre isto ocorre. Representa para muitos a renúncia do trabalho, antes mesmo da recuperação e para outros a ansiedade pela aposentadoria, feriados e finais de semana. Contudo, há outros que encontram meios para enfrentar que podem ajudar a conviver com o *burnout*.

Em contrapartida, as organizações de ensino também acabam perdendo excelentes profissionais, se diagnosticados a tempo, fariam a diferença no seu quadro de pessoal.

3. MATERIAIS E MÉTODOS

3.1 CARACTERÍSTICAS DA PESQUISA

Este estudo trata-se de uma pesquisa quantitativa, pois utiliza instrumentos de mensuração e técnicas estatísticas para a coleta, classificação e análise dos dados. (KÖCHE, 1998).

Quanto aos seus objetivos caracteriza-se como uma pesquisa descritiva e de levantamento, pois realiza um estudo sobre a incidência da síndrome de *burnout* em docentes de Instituições de Ensino Superior Privadas de Porto Velho.

3.2 PROCEDIMENTOS DA COLETA DE DADOS

Foram pesquisados professores de seis IES Privadas de Porto Velho, que não serão identificadas, codificadas em A, B, C D, E e F.

Iniciou-se com contatos com as Diretorias Acadêmicas das IES, para obter a autorização para a realização da pesquisa com os docentes, através do Termo de Autorização da Instituição (Anexo A).

Após a autorização, aplicou-se o instrumento aos sujeitos no ambiente sala dos professores de cada IES, no momento do intervalo ou início das aulas.

Abordou-se os docentes para a explicação dos objetivos da pesquisa com a entrega do Termo de Esclarecimento da Pesquisa (Anexo B), o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (Anexo C), os questionários de Fatores Demográficos (Anexo D), e o MBI - Maslach *Burnout Inventory* (Anexo E), conforme modelo no trabalho de Mendes (2002), versão brasileira traduzida e validada pelo NEPASB (Atual GEPEB).

3.3 SUJEITOS DA PESQUISA

Os sujeitos da pesquisa foram quatrocentos e oitenta e seis (486) docentes de seis Instituições de Ensino Superior Privadas de Porto Velho, selecionados de forma aleatória, pois não foi priorizada nenhuma área de estudo, ou curso de graduação específico. Priorizou-se a liberdade dos docentes em responder a pesquisa de maneira voluntária.

3.4 INSTRUMENTOS DE COLETA

Utilizou-se como instrumentos de coleta de dados para a realização dessa pesquisa, questionários com perguntas fechadas e de múltiplas escolhas, além do inventário M.B.I.

Os instrumentos de coleta de dados utilizados neste estudo foram:

a) Questionário de perfil sócio-demográfico, profissional e de fatores psicossociais (Anexo D). Caracteriza-se por um questionário com 12 questões de múltipla escolha, divididas em 04 questões de dados sócio-demográficos (idade, gênero, estado civil e número de filhos) e 08 questões de dados profissionais (titulação, área de atuação, turno de trabalho, tempo de experiência profissional e tempo de experiência na faculdade, carga horária semanal, número de acadêmicos que atende diariamente e trabalha exclusivamente na instituição). Os fatores psicossociais contam com 11 perguntas sobre mau comportamento de acadêmicos, sobrecarga de atividades, elevado número de acadêmicos por classe, necessidade de atualização profissional, execução de atividades burocráticas, multiplicidade de papéis a desempenhar, expectativas dos familiares, falta de recursos de materiais para o trabalho, elevado número de disciplinas, falta de apoio de coordenação e colegas, pouca participação em decisões institucionais, para serem respondidas conforme a intensidade que ocorrem, sendo 1 (sempre), 2 (frequentemente), 3 (às vezes), 4 (raramente) e 5 (nunca).

b) Questionário Maslach *Burnout* Inventory -M.B.I. (Anexo E) – É um inventário composto por 22 itens, onde o sujeito avaliado responde a uma escala do tipo Likert de sete pontos. Após a orientação inicial descrita pelo inventário, são apresentadas as alternativas que variam da condição “nunca” (0), até a intensidade “todos os dias” (6), com que o indivíduo responderá marcando um X na intensidade que melhor represente o que está descrito em cada item.

O M.B.I. é composto por três fatores que são denominados como Exaustão Emocional EE (aferidos pelas questões 1, 2, 3, 6, 8, 13, 14, 16 e 20) Despersonalização DE (questões 5, 10, 11, 15 e 22) e Realização Profissional RP (questões 4, 7, 9, 12, 17, 18, 19 e 21).

Dentre todos os instrumentos apresentados, o M.B.I. é o mais utilizado para avaliar a síndrome de *burnout*, independentemente das características ocupacionais da amostra e de sua origem. Optou-se neste estudo pela utilização do modelo presente no trabalho de Mendes (2002), versão brasileira traduzida e adaptada pelo GEPEB - Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Estresse e *Burnout* (antigo NEPASB), que foi validado em 1997, em 595 diferentes profissionais (BENEVIDES-PEREIRA, 2002a).

3.5 JUSTIFICATIVA DO USO DO INSTRUMENTO

Até o momento, para as profissões assistenciais, o instrumento mais utilizado para avaliação da síndrome de *burnout* foi o “Maslach *Burnout* Inventory” MBI referência quase que obrigatória na avaliação do *burnout*. Constituído por 22 itens, na maioria dos trabalhos este instrumento evidencia três fatores fundamentais: Exaustão Emocional(EE), Despersonalização(DE) e Realização profissional no trabalho(RP). A escala de resposta é do tipo Likert de 7 pontos, onde 0 para “nunca” e 6 para “todos os dias”.

Encontra-se diversas adaptações para o MBI, sendo a mais conhecida a de professores “Educators Survey-Es ou “MBI forma ED”. Este questionário é basicamente igual ao MBI, apenas houve a substituição da palavra “cliente” por “aluno”, com a finalidade de aprimorar sua adaptação à população específica. Os diferentes matérias sobre validade e confiabilidade que foram efetuados para este

questionário demonstram resultados similares aos do MBI. (CARLOTTO & CÂMARA, 2004; MORENO-JIMÉNEZ *et al*, 2002; BENEVIDES-PEREIRA, 2002b).

Os estudos com professores têm evidenciado que a pontuação média em cada uma das três escalas é mais alta que as obtidas em outras profissões, como trabalhadores sociais, enfermeiras, policiais etc. (MASLACH & JACKSON, 1981)

Na Espanha, diversos instrumentos para avaliação do *burnout* ou desgaste profissional estão sendo elaborados, considerando à população específica de estudo, os quais permitem obter informações dos vários elementos do processo. Com estes objetivos se construiu o “Questionário de *Burnout* para Professores” (Cuestionario de *Burnout* do Profesorado” - CBP) centrado-se em quatro fatores: estresse, *burnout*, desorganização e problemática administrativa. (MORENO-JIMÉNEZ *et al.*, 2002).

A revisão do CBP procurou aproximar a estrutura deste questionário à linha teórica proposta pelo MBI com a intenção de auxiliar sua utilização como ferramenta de avaliação complementar ao MBI forma ED. Atualmente, a nova versão deste instrumento (CBP-R) se organiza com base em três fatores: desorganização e problemática administrativa, que se constituem no bloco dos antecedentes, e estresse de papéis e *burnout*, que avaliam os elementos conseqüentes. A diferença do modelo inicial é que o CBP-R define o *burnout* com as três dimensões em que opera o MBI. (MORENO-JIMÉNEZ *et al*, 2002)

Nesta pesquisa utilizou-se o MBI validado pelo GEPEB (antigo NEPASB) que consta no trabalho de Mendes (2002), instrumento este mais adequado a realidade da região estudada. Dependendo da cultura os níveis de *burnout* se diferem. Investigações efetuadas em diversas nações têm demonstrado resultados diferenciados, indicando variações não só quanto à cultura, como também nas classes profissionais e características relativas ao trabalho (BENEVIDES-PEREIRA, 2002b), evidenciando a necessidade de estudos particularizados para cada população.

4. RESULTADOS E DISCUSSÃO

4.1 RESULTADOS E DISCUSSÃO DOS DADOS DA PESQUISA COM DOCENTES DE INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR PRIVADAS DE PORTO VELHO

4.1.1 CARACTERÍSTICAS SÓCIO-DEMOGRÁFICAS

Dos sujeitos pesquisados se obteve como principais fatores, conforme Tabela 1, a predominância do sexo masculino (55%), idade de 36 a 45 anos (34%), estado civil casado/amasiado (73%) e profissionais que têm filho (74%), predominando a quantidade de 02 filhos (33%).

TABELA 1 Distribuição Percentual por gênero, idade, estado civil e número de filhos (N = 486)

VARIÁVEIS	OCORRÊNCIA	%
Gênero		
Masculino	265	55%
Feminino	221	45%
Idade		
Até 25 anos	6	1%
De 26 a 30 anos	62	13%
De 31 a 35 anos	102	21%
De 36 a 45	166	34%
De 46 a 55 anos	125	26%
Mais de 55 anos	25	5%
Estado Civil		
Solteiro	79	16%
Casado/ Amasiado	354	73%
Separado/Desquitado/Divorciado/viúvo	53	11%
Número de Filhos		
Nenhum	124	26%
1 Filho	105	22%
2 Filhos	160	33%
3 Filhos	82	16%
4 Filhos	13	3%
5 ou mais Filhos	2	0%

Comparando-se com o estudo de Garcia (2003), onde foram pesquisados 79 docentes de universidades particulares de Maringá, encontrando-se como resultados a predominância de profissionais do sexo masculino (58,23%), indicando

dados bem aproximados à pesquisa realizada com docentes das IES de Porto Velho, com predominância de docentes do sexo masculino (55%).

A diferença entre o quantitativo de docentes masculinos e femininos é apenas de 10%, representando que há certo balanceamento de gênero dos docentes que lecionam nas IES privadas de Porto Velho. Talvez se a pesquisa enfocasse uma área específica de ensino pudesse encontrar diferenças maiores neste item.

Segundo estudos de Benevides-Pereira (2002b); Martínez (1997) e Russell & Velzen (1987), não há concordância única quanto à possibilidade de maior incidência de *burnout* no que diz respeito ao sexo. As mulheres têm apresentado maior pontuação em Exaustão Emocional e os homens em Despersonalização. Esse fato pode ser analisado pela característica social e cultural dos homens, que não são incentivados a mostrar suas emoções e após níveis altos de estresse tendem a reagir de forma inadequada, através da Despersonalização.

Segundo estudos de Farber (1999), os professores do sexo masculino são mais vulneráveis que os do sexo feminino, em razão das mulheres possuírem um perfil mais flexível e reagem melhor as pressões constantes do dia-a-dia profissional.

Quanto à variável idade, na pesquisa de Garcia (2003), houve maiores índices para professores entre 26 a 35 anos (45,6%), sendo que os professores entre 36 a 45 anos (34,2%) ficaram em segundo lugar, distinguindo da pesquisa de Porto Velho, onde os docentes pesquisados a maioria foi com idade entre 36 a 45 anos (34%), apesar do índice do percentual ser correspondente ao encontrado por Garcia (2003) para a mesma faixa etária.

Estes docentes pesquisados são de meia idade, de 36 a 45 anos, representando que nas IES privadas de Porto Velho predominam professores que pela idade já devem apresentar maior identidade profissional.

Conforme relata Carlotto (2002a) em seus estudos, professores com menos de 40 anos apresentam maior risco de incidência, pois o profissional jovem precisa aprender a lidar com as questões de trabalho.

Porém, um fator importante a ser observado, é que o *burnout* surge no início da carreira do profissional, sendo exteriorizado mais tarde com as alterações laborais (BENEVIDES-PEREIRA, 2002b).

Assim, conforme dados da pesquisa realizada em comparação com outras, pode-se pensar na hipótese de que os docentes já vinham desenvolvendo

um processo de estresse laboral que se estendeu durante anos e agora, no período em que estão na fase da meia idade, é que desencadeia-se o processo da síndrome de *burnout*. Reforçando o que diz Sarriera (2003), *burnout* é um estado de estresse crônico e para chegar ao estado de uma síndrome, o organismo emite vários alertas e busca combater ou compensar, quando é vencido cronifica-se o estresse, como uma síndrome, que pode desembocar em doenças físicas, psicossomáticas, psíquicas ou sociais.

Na pesquisa há predominância de pessoas casadas (73%), que segundo Benevides-Pereira (2002b) e Martínez (1997), um relacionamento estável estaria entre a menor incidência de *burnout*, já que as pessoas solteiras ou com relacionamentos instáveis, têm maior desgaste emocional, baixa *realização profissional* e maior despersonalização. Entretanto há que se levar em conta a qualidade da relação e não somente o fato de se ter ou não um(a) companheiro(a). Porém, é importante ressaltar que estes fatores como idade e psicossociais podem influenciar a variável estado civil.

Pode-se observar que a predominância do estado civil casado não confirma outras pesquisas, que apontam como fator de predisposição à síndrome as pessoas solteiras e jovens. Uma análise que pode ser realizada com esses fatores é que estes podem influenciar no sentido de protelar o progresso da síndrome, em razão desses profissionais encontrarem o apoio afetivo da família.

Esses dados encontrados são reforçados pelos encontrados na pesquisa de Mendes (2002), que obteve resultados de *burnout* em profissionais na faixa etária de 40 a 49 anos, casados, com filhos, porém sua predominância na pesquisa foi de profissionais do sexo feminino. Já na pesquisa de Cordeiro Castro *et al* (2003), houve a predominância de homens, casados, com uma média de idade de 40 anos.

Comparando-se com a pesquisa realizada por Vasques-Menezes e Gazzotti (2006), 14% dos professores, sofrem com a ausência de apoio ou suporte afetivo, assim, o simples fato de ter um(a) companheiro(a), não confirma o apoio afetivo deste.

Na variável número de filhos foi respondida afirmativamente por 74% dos pesquisados, com a predominância do quantitativo de 02 filhos (33%), porém o fato de ter ou não filhos, assim como a quantidade deles também traz resultados controversos, já que este pode ser um fator que equilibra o profissional, possibilitando melhores estratégias de combate.

Para Martínez (1997), a existência de filhos faz com que as pessoas que têm um relacionamento estável possam ser mais resistentes à síndrome, pois a tendência geral encontrada nos pais, é de serem pessoas mais maduras, estáveis e a boa relação com a família e os filhos traz maior capacidade para enfrentar os problemas pessoais e conflitos emocionais, e ser mais seguro com o apoio familiar.

Quanto aos filhos, apesar de serem a realização do indivíduo emocionalmente, em geral, não podem ser considerados um suporte afetivo, pois quando pequenos necessitam de cuidados, quando adolescentes, sentem-se independentes e, se forem adultos, têm suas próprias vidas e necessidades. Assim, a fragilidade emocional se instala pela falta de suporte e traz grande sofrimento, o trabalhador ao se sentir sem opção para repartir suas dificuldades, insatisfações e preocupações pessoais, sente sua tensão emocional no trabalho aumentar, assim o *burnout surge* (Vasques-Menezes & Gazzotti, 2006).

Desta forma, a exaustão emocional é a expressão ao estado afetivo. O indivíduo não consegue dar mais de si, toda energia e recursos emocionais parecem estar exauridos. Por outro lado, se depara com o aluno, cheio de necessidades de afeto, atenção, cuidado, apoio, que em contrapartida provoca um endurecimento emocional no professor, tornando-o insensível as dificuldades do dia-a-dia, e inconscientemente desenvolve a despersonalização, que são atitudes frias com distanciamento da relação afetiva. De alguma forma, o professor se sente protegido do sofrimento instalado (Vasques-Menezes & Gazzotti, 2006).

4.1.2 CARACTERÍSTICAS PROFISSIONAIS

Quanto às variáveis profissionais avaliadas neste estudo obteve-se como principais fatores os descritos na Tabela 2, com predominância de docentes com nível de especialização (60%), com atuação na pós-graduação (64%), trabalhando em todos os turnos (40%), com tempo de experiência profissional de 16 anos ou mais (31%), com experiência na IES pesquisada de 01 a 05 anos (53%), carga horária semanal de 20h na referida Instituição (30%), atendendo um quantitativo de 50 acadêmicos ou mais diariamente (46%), e não trabalham exclusivamente na instituição (80%).

TABELA 2: Distribuição Percentual por dados profissionais
(N = 486)

VARIÁVEIS	OCORRÊNCIA	%
Titulação		
Graduação	9	2%
Especialização	293	60%
Mestrado	160	33%
Doutorado	19	4%
Pós-Doutorado	5	1%
Área de Atuação		
Graduação	173	36%
Pós-Graduação	313	64%
Turno de Trabalho		
Matutino	78	14%
Vespertino	102	17%
Noturno	190	29%
Todos	215	40%
Tempo de Experiência Profissional		
Menos de 1 ano	6	1%
De 1 a 5 anos	128	26%
De 6 a 10 anos	124	26%
De 11 a 15 anos	75	15%
De 16 ou mais	153	31%
Tempo de Experiência na Faculdade		
Menos de 1 ano	37	8%
De 1 a 5 anos	259	53%
De 6 a 10 anos	109	22%
De 11 a 15 anos	34	7%
De 16 ou mais	47	10%
Carga Horária Semanal		
10 h	75	15%
20 h	144	30%
30 h	76	16%
40 h	77	16%
mais de 40 h	114	22%
Nº de Acadêmicos que atende diariamente		
Menos de 20	42	9%
De 21 a 30	49	10%
De 31 a 40	78	16%
De 41 a 50	94	19%
Mais de 50	223	46%
Trabalha exclusivamente na instituição		
Sim	99	20%
Não	387	80%

A grande maioria dos pesquisados possui nível de especialização (60%), que pode estar associado aos poucos cursos de mestrado e doutorado oferecidos na região.

Segundo estudos de Benevides-Pereira (2002b), pessoas com nível educacional mais elevado são mais predispostas ao *burnout*, sendo que a maior perspectiva profissional ou maior nível de responsabilidade talvez possam justificar os níveis altos de EE e DE, porém a realização profissional pode estar relacionada ao *status* e ao reconhecimento que possuem as profissões de nível superior.

Quanto aos docentes que atuam na pós-graduação (64%), entende-se que podem apresentar altos graus de cobranças pessoais quanto ao comprometimento com o seu trabalho.

Em relação ao turno de trabalho, 40% trabalham todos os turnos (matutino, vespertino e noturno), que segundo Peiró (1999), o trabalho por turnos chega a afetar cerca de 20% dos trabalhadores, acarretando diversos transtornos e deixando-os suscetíveis ao *burnout*.

Comparando-se esses resultados com os dados encontrados na pesquisa de Volpato (2003) e de Garcia (2003), encontra-se a possibilidade de que quanto maior o tempo de trabalho e maior a carga horária dedicada à instituição mais sujeitos a síndrome de *burnout*.

Nos 31% dos entrevistados o item referente ao tempo de experiência profissional, a predominância foi de 16 anos ou mais, não constatando concordância com outros estudos, sendo que algumas pesquisas descrevem o *burnout* como um processo de desgaste que se incrementa com o tempo, já outros apresentam maior incidência nos que ingressam no mercado de trabalho, devido a pouca experiência e não haver ainda desenvolvido estratégias adequadas para enfrentar os problemas profissionais.

Observa-se que o tempo de experiência profissional de 16 anos ou mais, corresponde aos dados da idade predominante encontrada de 36 a 45 anos, resultados estes que reforçam os encontrados na pesquisa de Volpato (2003).

O tempo de experiência na IES, em sua grande maioria foi de 01 a 05 anos (53%). Para Freudenberger (1989), *burnout* começa a se revelar a partir do primeiro ano no estabelecimento.

Apesar da experiência profissional dos pesquisados de 16 anos ou mais não ser um fator que desencadeie a síndrome de *burnout*, quando se observa conjuntamente com o pouco tempo de trabalho na instituição, pode indicar possíveis predisposições ao aparecimento de *burnout*.

Pode-se observar que o pouco tempo de experiência na instituição em que o professor foi pesquisado, pode gerar sentimentos relacionados aos do professor jovem, onde as necessidades de adaptação ao trabalho, adequação às características institucionais, criam um sentimento próximo ao início da carreira profissional.

Os docentes pesquisados na maioria afirmaram que possuem uma carga horária de 20 horas semanais (30%), horas estas que se analisadas por turno de trabalho, que afirmaram serem todos, não condiz com o quantitativo de horas previsto, deixando a entender que marcaram apenas as horas de trabalho semanais da instituição pesquisadas. Mas ao ser analisado de outra forma, essas 20 horas semanais, correspondem a 04 horas de trabalho durante 05 dias letivos na semana, somando-se aos outros 02 turnos de trabalhos, teremos um total de 60 horas semanais trabalhadas, caracterizando assim uma sobrecarga de trabalho, que tem sido uma das variáveis mais apontadas como predisponente ao *burnout*.

Segundo Benevides-Pereira (2002b), a sobrecarga tem sido uma das variáveis mais citadas como predisponentes ao *burnout*, pois está relacionada tanto quanto à quantidade, como à qualidade excessiva de demandas, que ultrapassam a capacidade de desempenho.

Neste estudo não foi possível analisar a variável pesquisa e extensão, que segundo Carlotto e Câmara (2007), é uma variável relevante no que se refere aos índices altos de despersonalização, sendo que as horas dedicadas ao acompanhamento de trabalhos de conclusão de curso também influenciam nesses índices.

Conforme dados da pesquisa, a maioria dos docentes atende de 50 ou mais acadêmicos (46%), fator este que contribui para a sobrecarga de atividades, podendo predispor ao *burnout*. Quanto mais próxima a relação do trabalhador com a pessoa a que deve atender profissionalmente, maior a probabilidade de se desencadear o processo de *burnout* (BENEVIDES-PEREIRA, 2002b).

Entre os docentes pesquisados destacam-se os que não trabalham exclusivamente em uma única instituição (80%), fator este que pode gerar uma necessidade adaptativa constante, para adequar-se a cada novo ambiente de trabalho.

Segundo pesquisa de Silva & Fogaça (2005), ter outros empregos implica em mais esforços, mais planejamento e mais preparação para as atividades

diferentes, aumentando o sentimento de carga mental e diminuindo a possibilidade de obtenção de prazer.

Assim, a opção por outra atividade profissional muitas vezes diz respeito à sobrevivência financeira, mas se o professor pudesse viver somente da docência, não sofreria de carga mental, que é o trabalho alienado, que não traz prazer e não traz motivação.

4.1.3 FATORES PSICOSSOCIAIS

Conforme os dados obtidos na pesquisa sobre os fatores psicossociais, pode-se observar a Tabela 3 onde está especificada a classificação predominante, a ocorrência e o percentual desses fatores.

Os fatores psicossociais afetam os profissionais de diversas áreas e esta realidade tem gerado grande interesse e preocupação não só da comunidade científica internacional, mas também a grupos governamentais, tendo em vista a gravidade das conseqüências, tanto individuais quanto organizacionais, apresentadas pela síndrome, especialmente como fator de interferência nas relações interpessoais do professor.

Tabela 3: Classificação predominante, ocorrência e percentual dos Fatores Psicossociais.

Fatores Psicossociais	Classificação	Ocorrência	%
Mau Comportamento de Acadêmicos	Raramente	225	46,29%
Sobrecarga de Atividades	Frequentemente	167	34,36%
Elevado Nº de Acadêmicos por Classe	Às Vezes	203	41,77%
Necessidade de Atualização Profissional	Sempre	269	55,35%
Execução de Atividades Burocráticas	Frequentemente	150	30,84%
Multiplicidade de Papéis a Desempenhar	Frequentemente	159	32,72%
Expectativa de Familiares	Sempre	138	28,39%
Falta de Recursos Materiais para o Trabalho	Às Vezes	163	33,54%
Elevado N.º de Disciplinas	Às Vezes	160	32,92%
Falta de Apoio da Coordenação e Colegas	Raramente	162	33,33%
Pouca Participação em Decisões Institucion.	Às Vezes	130	26,75%

O fator mau comportamento de acadêmicos foi referido como Raramente (46,29%), não sendo um item que nesta classificação possa representar um desencadeador do *burnout*.

O fator sobrecarga de atividades foi referido como Frequentemente (34,36%), reforçando o que dizem muitas pesquisas de este ser um tópico desencadeador da síndrome de *burnout*.

Em vários modelos explicativos, é o fator exaustão emocional que se desencadeia primeiramente no processo da síndrome de *burnout*, assim, o cansaço físico e mental conseqüente da atividade docente, o desgaste de energia resultante da sobrecarga de atividades, podem ser considerados como fatores que contribuem para o esgotamento emocional do docente e conseqüentemente o *burnout*. (TAMAYO & TRÓCCOLI, 2002)

O elevado número de acadêmicos foi classificado como Às Vezes (41,77%), fator este que associado à quantidade de acadêmicos atendidos pelo profissional pode desencadear o *burnout*.

O fator necessidade de atualização profissional foi representado como Sempre 55,35%. Segundo estudos de Benevides-Pereira (2002b), pessoas com elevada motivação profissional estão mais propensas ao *burnout*. Para Pietá (2000), a saúde no contexto organizacional pode apresentar indicadores como: satisfação, auto-realização, motivação, desempenho e má qualidade de vida levando a alguns fenômenos como o *burnout*.

O Fator Execução de Atividades Burocráticas apresentou a classificação Frequentemente (30,84%) e o fator Multiplicidade de Papéis a Desempenhar, também apresentou classificação Frequentemente (32,72%). Estes fatores associados podem colaborar para a presença da síndrome de *burnout*.

O fator Expectativa de Familiares, apresentou classificação Sempre (28,39%), representando que o apoio familiar pode apresentar influência nos índices de *burnout*.

O fator Elevado Número de Disciplinas, apresentou classificação Às Vezes (32,92%), e Pouca Participação em Decisões Institucionais, classificação Às Vezes (26,75%). Esses fatores não apresentaram índices que possam colaborar diretamente na ocorrência da Síndrome. Na pesquisa realizada, o fator Falta de Apoio da Coordenação e Colegas apresentam classificação Raramente (33,33%), o que parece não contribuir para a ocorrência do *burnout*.

O tipo de relacionamento mantido nos locais de trabalho é avaliado como passível de desencadear o *burnout*. Os locais onde o docente sente apoio e colaboração dos colegas e da coordenação favorecem a existência de um ambiente

agradável, com menos fatores estressores e assim menor incidência do *burnout*. O suporte organizacional dependerá da dinâmica estabelecida pelos colegas e superiores, e quanto menor o suporte sentido, maior a probabilidade de desenvolver o *burnout*. (BENEVIDES-PEREIRA, 2002b)

A percepção de suporte organizacional depende do mesmo processo de atribuição que as pessoas utilizam para definir o comprometimento dos outros nas relações sociais. Essa percepção é influenciada pela frequência, intensidade e sinceridade das expressões de elogio e aprovação e pelos aspectos ligados ao pagamento, à categoria do trabalho, ao enriquecimento do trabalho e à influência sobre as políticas da organização. (TAMAYO & TRÓCCOLI, 2002)

O suporte social, segundo Vasques-Menezes e Soratto (2006), refere-se à rede social estabelecida naturalmente entre colegas de trabalho, vizinhos e conhecidos, e pode ser entendido como o auxílio para resolver problemas, que pode ser no sentido de permitir a descarga de uma carga afetiva.

O suporte social tem sido identificado como o recurso que habilita o indivíduo para ser capaz de suportar o estresse. Segundo hipóteses atuais, indivíduos que têm relação com o suporte social são capazes de confiar em outros para auxiliá-los em relação a situações estressantes. (RUSSELL & VENZEL, 1987)

4.2 RESULTADOS E DISCUSSÃO DO M.B.I. APLICADO AOS DOCENTES DE INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR

Os resultados encontrados nos questionários aplicados foram calculados através da escala Likert, variando de 0 a 6. Após o somatório dos itens, foi obtido um valor total para exaustão emocional (EE), despersonalização (DE) e realização profissional (RP), sendo que cada valor obtido foi dividido pelo número total de professores, obtendo-se a média de cada fator.

Na Tabela 4 pode-se observar os valores obtidos para cada Instituição de Ensino Superior – IES privadas pesquisada e média geral obtida de todas as faculdades (item TODAS).

TABELA 4: Apresentação e Comparação dos valores das médias de EE, DE e RP por Instituição de Ensino Superior - IES Pesquisada em Porto Velho

Variáveis	IES A	IES B	IES C	IES D	IES E	IES F	TODAS
	N = 50	N = 190	N = 41	N = 102	N = 21	N = 82	N = 486
EE	28,28	38,18	37,59	32,98	25,33	18,46	32,14
DE	13,14	18,96	18	16,40	8,48	7,43	15,34
RP	37,72	38,03	35,71	38,53	34,24	34,89	37,28

Observa-se que as IES B, C e D, apresentaram índices mais altos em EE, em relação à média obtida. O índice DE, teve índices mais elevados nas IES B, C e D. O fator RP, teve índices de menor realização para as IES E, F e C.

Desta forma, pode-se inferir que as IES C, B e D, apresentam maiores indicativos de haver a incidência da síndrome de *burnout*, do que as outras instituições pesquisadas, já que para apresentar *burnout*, devem-se ter altos índices de Exaustão Emocional (EE) e Despersonalização (DE), e baixos índices de realização profissional (RP). Os dados da IES C, indicaram altos índices de EE e DE, mas o RP manteve-se abaixo da média encontrada para todas as instituições podendo caracterizar um desencadeamento de um processo de *burnout*.

A IES A, apenas apresentou índices acima da média em Baixa Realização Profissional (RP), fator este que isolado não caracteriza o processo de *burnout*.

As IES E e F apresentaram índices abaixo da média nas três dimensões, sendo que apenas a dimensão Realização Profissional pode ser indicativa de *burnout*.

A tabela 5 apresenta os dados das médias de todas as IES pesquisadas em comparação com outras pesquisas realizadas sobre *burnout*. O Desvio Padrão foi obtido através do resultado das médias das Instituições de Ensino Superior pesquisadas.

Foi calculado o Alfa de Crombach para o tópico TODAS, e este foi obtido através de fórmula específica que se baseia na média de todos os coeficientes de

correlação lineares (Pearson) entre os itens e quando os valores são superiores a 0,70, afirma-se que há confiabilidade nos dados da pesquisa.

Tabela 5: Apresentação e Comparação das Médias obtidas em EE, RP e DE, através do questionário M.B.I.

Pontos de Corte	NEPASB (Atual GEPEB)			Gil-Monte & Peiró			Manual Espanha			Manual Americano			Docentes das IES Particulares de Porto Velho		
	RP	EE	DE	RP	EE	DE	RP	EE	DE	RP	EE	DE	RP	EE	DE
	N = 595			N = 1.188			N = 1.138			N = 11.067			N = 486		
Médias	37,49	20,93	6,31	36,02	20,39	6,36	35,71	20,86	7,62	34,58	20,99	8,73	37,28	32,14	15,34
Desvio Padrão	7,63	10,62	5,44	7,27	11,03	5,34	8,08	11,30	5,81	7,11	10,75	5,89	1,80	7,63	4,91
Alfa de Crombach	0,76	0,84	0,57	0,72	0,86	0,58	0,83	0,91	0,87	0,71	0,90	0,79	0,99	0,97	0,96

Fonte: Benevides-Pereira, Ana Maria (2002b). p. 77.

A dimensão Exaustão Emocional (EE), apresentou índices altos em relação a todos os outros apresentados na tabela, o que pode estar causando sintomas de esgotamento e frustração.

Conforme os dados obtidos, pode-se observar que quanto à dimensão Realização Profissional (RP), a pesquisa realizada com Docentes de IES privadas de Porto Velho apresentou maior índice de Realização Profissional (RP) quando comparados com as médias encontradas por Gil-Monte e Peiró, Manual Espanhol, Manual Americano e índice bem aproximado ao resultado do GEPEB. Esses dados também revelam índices altos em realização profissional (RP) no trabalho, o que parecer ser indicativo de satisfação com o trabalho docente.

A dimensão Despersonalização (DE), também apresentou índice alto em relação aos dados das outras pesquisas apresentadas na Tabela 5, sabendo-se que esta dimensão manifesta-se através de atitudes negativas como o tratamento depreciativo, atitudes frias e distantes e desconexão dos problemas dos alunos.

O Alfa de Crombach para EE de 0,97, para DE foi de 0,96 e para RP foi de 0,99, valores que confirmam a confiabilidade da pesquisa, já que se encontrando

valores superiores a 0,70, pode-se afirmar que a pesquisa apresenta bom índice de confiabilidade.

TABELA 6: Apresentação e Comparação dos valores das médias de EE, DE e RP por IES Pesquisada em Porto Velho e da Pesquisa do GEPEB

Variáveis	IES A N = 50	IES B N = 190	IES C N = 41	IES D N = 102	IES E N = 21	IES F N = 82	TODAS N = 486	GEPEB N = 595
EE	28,28	38,18	37,59	32,98	25,33	18,46	32,14	20,93
DE	13,14	18,96	18	16,40	8,48	7,43	15,34	6,31
RP	37,72	38,03	35,71	38,53	34,24	34,89	37,28	37,49

Mediante análise dos dados encontrados e os dados do GEPEB, pesquisa realizada com população brasileira, pode-se observar que os resultados das médias referentes à Exaustão Emocional (EE), nas IES A, B, C, D e E, apresentaram índices superiores aos encontrados pelo GEPEB, indicando assim uma alta incidência de Exaustão Emocional em docentes de Porto Velho, ficando apenas a IES F, com índices menores do que o GEPEB em Exaustão Emocional.

Quando analisada a dimensão Despersonalização (DE), pode-se observar que todas as IES de Porto Velho pesquisadas apresentaram índices superiores aos encontrados pelo GEPEB.

O desempenho docente está diretamente influenciado pelos altos índices de Despersonalização encontrados na pesquisa, que expressam o contexto interpessoal onde se desenvolve o trabalho do sujeito, e a diminuição das conquistas pessoais, representa a auto-avaliação que o indivíduo realiza de seu desempenho ocupacional e pessoal.

Em relação à dimensão Realização Profissional (RP), pode-se observar que as IES A, B e D apresentaram índices de RP pouco maiores em relação aos encontrados pelo GEPEB, enquanto a outra metade das instituições pesquisadas apresentaram índices menores em RP em relação aos do GEPEB.

Esta pesquisa demonstrou possíveis índices que podem ser indícios de predisposição a síndrome de *burnout* nos docentes das IES privadas de Porto Velho.

Deste modo, esta pesquisa remete à análise de Benevides-Pereira (2002a), quando afirma que o *burnout* em professores universitários não envolve apenas aspectos individuais, mas também toda a organização, sendo que a

pesquisa, a prevenção e o tratamento desta síndrome são extremamente necessários para toda a instituição de ensino.

4.3 PREVENÇÃO À SÍNDROME DE *BURNOUT*

Neste trabalho a prevenção da síndrome de *burnout* não poderia deixar de ser abordada, pois se trata de um fator de extrema relevância para as Instituições de Ensino Superior.

Em uma perspectiva psicossocial, pode-se entender que a síndrome de *burnout* é o resultado de uma situação laboral desagradável, com características particulares, com estratégias para enfrentá-lo. Estas variáveis cada uma tem um papel importante no processo de *burnout*, de forma própria e relacionada. As intervenções e os programas enfocam três níveis: (GARROSA-HERNÁNDEZ, *et al*, 2002)

- Programas centrados na resposta do indivíduo:

Consiste em instruir o trabalhador com estratégias para enfrentar situações estressantes para precaver-se das respostas negativas provocadas por estas, evidenciando a intervenção nas repostas do indivíduo diante de situações negativas, sem entrar no contexto profissional.

- Programas centrados no contexto ocupacional:

Diante do ponto de vista organizacional, o estresse ocorre como consequência de uma situação laboral negativa. Assim sendo, torna-se necessário mudar a circunstância em que as atividades desenvolvem-se, especialmente nos aspectos relacionados ao meio profissional, melhorando-o.

- Programas centrados na interação do contexto ocupacional e o indivíduo

Estes programas buscam ajustar os níveis acima citados, percebendo o *burnout* como causa da relação do sujeito e meio laboral. Os outros fatores modificam as condições ocupacionais, a percepção do profissional

e a forma como age diante de situações de estressantes no trabalho, tudo isto de modo associado.

Estes programas são preventivos e interventivos com o intuito de atuar sobre o problema, abrandando assim, os fatores de risco de *burnout*, transformando a natureza do estresse. Esta fase seria a Prevenção Primária.

Na Prevenção Secundária atua-se na resposta em que a pessoa está apresentando ao ambiente de trabalho, observa-se a existência das características do estresse, mas não o desencadeamento dos sintomas. Na Prevenção Terciária, os sintomas já afetaram o bem-estar e a saúde do indivíduo. Para Schaufeli e Ezzmann (apud GARROSA-HERNÁNDEZ, *et al* 2002) esta Prevenção é nominada por Tratamento.

Estes autores inserem a categoria da *Reabilitação* que prepara o trabalhador para o retorno ao meio profissional, ou seja, uma adaptação ao ambiente ocupacional.

O *burnout* característico do ambiente laboral destaca a prevenção e a intervenção na situação em que este ocorre por ser o ideal para todos. Maslach & Schaufelli (1999) Ressaltam a necessidade de centrar o trabalhador e o meio profissional, advertindo que “*as soluções para o problema devem ser baseadas no contexto social do local de trabalho*”, enfatizando que este pode iniciar pelo indivíduo como pela instituição.

Uma vez conhecendo como a síndrome de *burnout* se manifesta no sujeito é possível preveni-la, buscando alternativas no meio educacional, desenvolvendo projetos que acabem com a monotonia escolar dando o suporte afetivo e social à essas pessoas. Usar a criatividade implantando no ambiente de trabalho, programas específicos à qualidade de vida e à saúde com atividades físicas e outras. (LIMA *et al*, 2003).

Phillips (apud PIETÁ, 2002) aponta outras formas de prevenção através de estratégias individuais referente à formação e capacitação profissional, buscando a competência profissional e a participação em programas de apoio com estratégias organizacionais que trabalhe a relação individual e grupal para que estas sejam eficazes na conjuntura organizacional. É imprescindível criar ao professor condições para que o afeto, próprio à sua atividade possa retorná-lo.

Investir na sua prevenção é evitar gastos futuros. No entanto, reduzir o esgotamento físico e emocional é parte da prevenção. O importante é que as pessoas continuem comprometidas com o trabalho (MASLACH & LEITER, 1999a).

5. CONCLUSÕES

As Instituições de Ensino Superior Privadas de Porto Velho – IES codificadas em C, B e D, apresentam maiores indicativos de incidência da síndrome de *burnout*, com altos índices de Exaustão Emocional (EE) e Despersonalização (DE), e baixos índices de Realização Profissional (RP).

A IES C, indica altos índices de EE e DE. Para todas as IES manteve-se a RP manteve-se abaixo da média encontrada, que pode ser indício do desencadeamento de um processo de *burnout*.

A IES A, apenas apresentou índice acima da média em Realização Profissional (RP), fator este que isolado não caracteriza o processo de *burnout*.

As variáveis: Tempo de experiência na instituição, turno de trabalho, carga horária semanal, associadas aos fatores psicossociais de sobrecarga de atividades, multiplicidade de papéis a desempenhar, e pouca participação em decisões institucionais, podem influenciar no aparecimento de *burnout* nas IES privadas de Porto Velho.

A síndrome de *burnout* é uma realidade nas instituições de Ensino Superior pesquisadas, e quanto mais cedo desenvolverem-se projetos para a sua prevenção, mais qualidade de vida os docentes terão e conseqüentemente mais produtividade laboral.

REFERÊNCIAS

ABREU, Klayne Leite de, *et al.* Estresse ocupacional e *Síndrome de Burnout* no exercício da profissão da psicologia. **Psicologia: Ciência e Profissão**. Brasília, ano 22, n.º 2, p. 22-29, 2002.

ALEVATO, Hilda. Estresse, *burnout* e cotidiano escolar: novos desafios para a educação básica. Fórum Crítico da Educação, **Revista do ISEP** – Instituto Superior de Estudos Pedagógicos, vol. 2, n.º 2, p.125-159, 2004.

ARAÚJO, Tânia Maria de; SENA, Ivone Paranhos; VIANA, Márcia Azevedo; ARAÚJO, Edna Maria. (2005). Mal-estar docente: avaliação de condições de trabalho e saúde em instituições de ensino superior. **Revista Baiana de Saúde Pública**, vol. 29, n.º 01, p. 6-21, jan./jun. 2006.

AYRES, Kátia Virgínia; BRITO, Suerde Miranda de Oliveira; FEITOSA, Adriana Coura (2003). Stress ocupacional no ambiente acadêmico universitário: um estudo em professores universitários com cargos de chefia intermediária. 1999; 23º ENANPAD; ANAPAD; Português; Hotel Mabú; Foz do Iguaçu-PR; BRASIL.

BALLONE, G.J. (2002) Curso sobre stress. PsiqWeb Psiquiatria Geral. Disponível em : <http://www.psiqweb.med.br> Acesso em out de 2007.

BARBOSA, Juliana Inhouse Riceti Acioli & BERESIN, Ruth). A síndrome de *burnout* em graduandos de enfermagem. HIAE: São Paulo, 2007.

BENEVIDES-PEREIRA, A. M. T . *Burnout*, por quê? In: *Burnout: quando o trabalho ameaça o bem-estar do trabalhador*. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2002^a.

BENEVIDES-PEREIRA, A. M. T *Burnout: o processo de adoecer pelo trabalho* In: *Burnout: quando o trabalho ameaça o bem-estar do trabalhador*. São Paulo: Casa do Psicólogo., 2002b.

BENEVIDES-PEREIRA, A. M. T. As atividades de enfermagem em hospital: um fator de vulnerabilidade ao *burnout*. In: *Burnout: quando o trabalho ameaça o bem-estar do trabalhador*. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2002c.

BENEVIDES-PEREIRA, A. M. T. (2003) *O Estado da Arte do Burnout no Brasil*. **Revista Eletrônica InterAção Psy**, Ano 1, nº 1, Ago 2003, p. 04-11.

BORGES, Livia Oliveira; ARGOLO, João Carlos Tenório; PEREIRA, Ana Lúcia de Souza; MACHADO, Emília Alice Pereira & SILVA, Waldylécio Souza . A síndrome de *burnout* e os valores organizacionais: um estudo comparativo em Hospitais Universitários. **Psicologia: Reflexão e Crítica**, ano 15, n.º 01, p. 189-200, 2002.

BRUSCATO, WILZE. Jornal On-Line. Departamento de Psicologia em Cardiologia da Sociedade de Cardiologia do Estado de São Paulo – SOCESP, 2007.

CARLOTTO, M. S. (2004). Síndrome de *burnout* e características de cargo em professores universitários. **RPOT**, vol. 4, n. 2, jun./dez., 2004, p. 145-162.

CARLOTTO, M. S (2003). *Burnout* e o Trabalho Docente: considerações sobre a intervenção. **Revista Eletrônica InterAção Psy**, ano 1, nº 1, Ago 2003, p. 12-19.

CARLOTTO, Mary Sandra (2002a). A síndrome de *burnout* e o trabalho docente. **Psicologia em estudo**. Maringá, vol. 7, n.º 1, jan/jun 2002. Disponível em: <http://www.scielo.br>.

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

CARLOTTO, Mary Sandra & CÂMARA, Sheila Gonçalves. Preditores da síndrome de *burnout* em professores. **Revista Semestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional (ABRAPEE)**, vol. 1, n.º 1, Janeiro/Junho 2007, p. 101-110.

CARLOTTO, Mary Sandra; CÂMARA, Sheila Gonçalves. Características psicométricas do maslach *burnout* inventory student survey (MBI-SS). **Psico – USF**, vol. 11, n.º 2, p. 167-173, 2006.

CARLOTTO, Mary Sanra & CÂMARA, Sheila Gonçalves (2004). Análise fatorial do maslach *burnout* inventory (MBI) em uma amostra de professores de instituições particulares. **Psicologia em Estudo**. Maringá-PR, vol. 9, n.º 3, set./dez. 2004, p. 499-505.

CARVALHO, Fátima Araújo de. A exaustão docente: subsídios para novas pesquisas sobre a síndrome de *burnout* em professores. **Estudos e Pesquisas em Psicologia**, Rio de Janeiro: UERJ, ano 2, n.º 2, 2º semestre de 2002.

CODO, W. & VASQUES-MENEZES, I. Educar, educador In: W. Codo (Org.), **Educação: Carinho e Trabalho**. Rio de Janeiro: Vozes, p. 37-47, 2006 a.

CODO, W. & VASQUES-MENEZES, I. *Burnout*: sofrimento psíquico dos trabalhadores em educação. Cadernos de Saúde do Trabalhador. 2004.

CORDEIRO CASTRO, J. A. & GUILLÉN GESTOSO, C. I.; GALA LEÓN, F. J.; LUPIAN GIMÉNEZ, M.; BENÍTEZ GARAY, A .; GÓMEZ SANABRIA, A . Prevalencia del síndrome de *Burnout* em los maestros. Resultados de una investigación preliminar. **Revista Psicologia**. Vol. 7, nº 1, 2003. <www.psiquiatria.com/psicologia/revista/88/11393 >. Disponível em 28/05/2003.

COSTA, Anna Edith Bellico da. Auto-Eficácia e *Burnout*. **Revista Eletrônica InterAção Psy**, Ano 1, nº 1, p. 34-67, 2003.

DEJOURS, C. A loucura do trabalho: estudo de psicologia do trabalho. Trad. Ana Isabel Paraguay e Lúcia Leal Ferreira. São Paulo, Cortez-Oboré, 1991.

DEJOURS, C.; ABDOUCHELI, E.; JAYET, C.. Psicodinâmica do trabalho. São Paulo, Atlas, 1994.

DELCOR, Núria Serre, et al. Condições de trabalho e saúde dos professores da rede particular de ensino de Vitória da Conquista, Bahia, Brasil. **Caderno de Saúde Pública**, Rio de Janeiro, ano 20, n.º 01, jan./fev., 2004, p. 187-196, 2004.

DENSTEN, Iain L. Re-thinking *burnout*. **Journal of Organizational Behavior**, n. 22, p. 833-847, 2001.

FARBER, Barry A. Inconsequentiality – the key to understanding teacher burnout. In: VANDERBERGHE, Roland & HUBERMAN, A. Michel. **Understanding and Preventing Teacher Burnout: A Sourcebook of international research and practice**. Cambridge University Press, p. 159-165, 1999.

FERENHOF, Isaac Aisenberg; FERENHOF, Ester Aisenberg. *Burnout* em professores. **Ecos – Revista Científica – Avaliação e Mudanças**, Centro Universitário Nove de Julho, São Paulo, vol. 4, n.º 1, p. 131-151, 2002.

FREUDENBERGER, Herbert J. Burnout: past, present, and future concerns. In: WESSELLS JR., Thomas. *Professional Burnout in Medicine and the Helping Profession*. Haworth Press, 1989.

GARCIA, L. P. *et al.* Investigando o *Burnout* em Professores Universitários. **Revista Eletrônica InterAção Psy**, Ano 1, n.º 1, ago 2003, p. 76-89, 2003.

GARROSA-HERNÁNDEZ, Eva; *et al.* Prevenção e intervenção na síndrome de *burnout*. Como prevenir (ou remediar) o processo de *burnout*. In: BENEVIDES PEREIRA, Ana Maria T. (org). **Burnout: Quando o Trabalho Ameaça o Bem-Estar do Trabalhador**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2002, p. 227-271.

GASPARINI, Sandra Maria; BARRETO, Sandhi Maria; ASSUNÇÃO, Ada Ávila. (2006). Prevalência de transtornos mentais comuns em professores da rede municipal de Belo Horizonte, Minas Gerais, Brasil. **Caderno de Saúde Pública**, Rio de Janeiro, ano 22, n.º 12, p. 2.679-2.691, dez. 2006.

GIL-MONTE, Pedro R. **El síndrome de quemarse por el trabajo (SQT) (*Burnout*): desarrollo y estrategias de intervención.** Congrés Penitenciari Internacional, Barcelona, 2006.

GIL-MONTE, P. El Síndrome de Quemarse por el Trabajo en Enfermería. **Revista Eletrônica InterAção Psy**, Ano 1, nº 1, p. 34-67, 2003.

GOMES, Luciana; & BRITO, Jussara..Desafios e possibilidades ao trabalho docente e à sua relação com a saúde. **Estudos e Pesquisas em Psicologia**. Rio de Janeiro: UERJ, ano 6, n.º 1, 1º semestre de 2006.

GREENGLASS, Esther R.; BURKE, Ronald J & KONARSKI, Roman. The impact of social support on the development of *burnout* in teachers: examination of a model. **Work & Stress**, vol. 11, nº 3, 267-278, 1997.

GUIMARÃES, Líliliana A. M.; CARDOSO, Wilma Lúcia C. D. Atualizações sobre a síndrome de *burnout*. In: Líliliana Andolpho Magalhães Guimarães. (Org.). **Série Saúde Mental e Trabalho**, vol II. 1 ed. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2004, v. 3, p. 43-62, 2004.

KELTCHTERMANS, G. (1999). Teaching career: between burnout and fading away? Reflections from a narrative and biographical perspective. In: Vanderbergue, R. E & HUBERMAN, M. A. (Eds.), **Understanding and preventing teacher burnout: a source book of international practice and research** (pp.176-191). Cambridge: Cambridge University Press

KOCHE, José Carlos. **Fundamentos da Metodologia Científica**. Petrópolis/RJ: Vozes, 1998.

KYRIACOU, C.; SUTCLIFFE, J. Teacher stress: a review. **Educational Review**, 29, 1977, p.299-306.

LEITE, Nádia Maria Beserra, **Síndrome de *burnout* e relações sociais no trabalho: um estudo com professores da educação básica**. Brasília. Dissertação de Mestrado, Instituto de Psicologia, Universidade de Brasília, 2007.

LIMA, Líbia Lourenço de; LEITE, Tarciana de Araújo; NASS, Fátima Izabel (2003). Da fragmentação humana à síndrome de *burnout*. **Ratio**. Ji-Paraná-RO, n. 8, jul./dez., 2003, p. 17-27.

MALLAR, Sandra Cristina; CAPITÃO, Cláudio Garcia (2004). *Burnout* e hardness: um estudo de evidência de validade. **Psico – USF**, vol. 9, n.º 1, jan./jun., 2004, p. 19-29.

MARANHÃO, Cíntia Mara; NASCIMENTO, Franceline do; DIAMANTE, Giselle Simone; AMORIM, Cloves A. Estresse do professor: relato de uma experiência de workshop com professores de um colégio estadual. **Revista Eletrônica de Psicologia**. Psico UTP On-line. Curitiba, n. 02, jul. 2003. Disponível em:<<http://www.utp.br/psico.utp.online>> Acesso em set. 2007.

MARTINS, A. M. M. S & ZAFANELI, C. Professor universitário: aprendendo a lidar com o estresse. EDUCERE – Revista de Educação. Umuarama, vol. 6, n. 1, p. 61-75, 2006.

MARTÍNEZ, Juan Carlos Atence. Aspectos epidemiológicos del síndrome de *burnout* en personal sanitario. Revista Española de Salud Pública, ano 71, n.º 3, p. 293-303, 1997.

MASLACH, Christina. Progress in understanding the teacher burnout. In: VANDERBERGHE, Roland & HUBERMAN, A. Michel. Understanding and Preventing Teacher *Burnout*: A Sourcebook of international research and practice. Cambridge University Press, p. 211-222, 1999.

MASLACH, Christina; & JACKSON, Sandra E. The measurement of experienced *burnout*. Journal Of Occupational Behaviour. Vol. 2, p. 99-113, 1981.

MASLACH, C. P. & LEITER, P. M. Fonte de prazer ou desgaste? Guia para vencer o estresse na empresa. Campinas: Papyrus, 1999 a.

MASLACH, C. & LEITER, M. (1999b). The teacher *burnout*: a research agenda. In: VANDERBERGHE, Roland & HUBERMAN, A. Michel. Understanding and Preventing Teacher *Burnout*: A Sourcebook of international research and practice. Cambridge University Press, p. 295-303, 1999b.

MATOS, Luiz Alberto Lourenço de.. Stress na academia: um estudo com professores de Rondônia., 1999. São Paulo. Dissertação (Mestrado) – Instituto de Psicologia, Universidade de São Paulo - USP.

MENDES, Francisco Mário Pereira Incidência de *burnout* em professores universitários, 2002. Florianópolis. Dissertação Mestrado – Universidade Federal de Santa Catarina - UFSC.

MORENO-JIMÉNEZ, Bernardo; et al A avaliação do *burnout* em professores. comparação de instrumentos: CBP-R e MBI-ED. Psicologia em Estudo. Maringá, v. 7, n.º 1, jan/jun 2002. <http://www.scielo.br>. Acesso em 20 set. 2007.

MUROFUSE, Neide Tiemi; ABRANCHES, Sueli Soldati; NAPOLEÃO, Anamaria Alves (2005). Reflexões sobre stresse e *Burnout* e a relação com a enfermagem. **Revista Latino-Americana de Enfermagem**. Ribeirão Preto, vol. 13, n.º 2, mar/abr 2005. <http://www.scielo.br>. Acesso em 10 out. 2007.

NAUJORKS, Maria Inês; KEMPFER, Geisa Letícia; PLETSCHE, Márcia Denise; LOPES, Luiz Felipe Dias. Stress ou *burnout*, a realidade frente a inclusão. Cadernos, n.º 15, 2000.

NEVES, Mary Yale Rodrigues; SELIGMANN-SILVA, Edith. A dor e a delícia de ser (estar) professor: trabalho docente e saúde mental. **Estudos e Pesquisas em Psicologia**, Rio de Janeiro, ano 6, n.º 1, 1º semestre de 2006.

OGEDA, Célia Regina Dallagrana; PEDROZO, Dirceia Maria; DALLAGRANA, Elaine Terezinha; SANTOS, Roseli *Burnout* em professores: a síndrome do século XXI, (2002). <http://www.IES E.br/psicologia/margob.htm>. Acesso em 10 out. 2007.

PAIVA, Kely César Martins de; JÚNIOR, Manoel Deusdedit; SILVA, Milena Aparecida Lopes da; VALENÇA, Myrian Constantino de Almeida. (2001). Stress e saúde mental de professores universitários: uma comparação entre três instituições de ensino superior. www.ichs.ufop.br. Acesso em 10 out. 2007.

PIETÁ, Flávia P. (2000). *Burnout*: um desafio à saúde do trabalhador. Psi – Revista de Psicologia Social e Institucional, vol. 2, n.º 1, jun./2000. <http://www2.uel.br/ccb/psicologia/revista/textov2n15.htm>. Acesso em 10 out. 2007.

PEIRÓ, J. M. (1999). *Desencadeantes do estrés laboral*. Madri. Pirámide.

RUSSELL, Daniel W.; VELZEN, Elizabeth Altmaier and Dawn Van. Job-Related stress, social support, and Burnout among classroom teachers. *Journal of Applied Psychology*, vol. 72, n.º 2, 269-274, 1987.

SÁ, Sandra Maria Nichi de & LEMOS, Maybe Cristina Milan (2007). A importância em identificar a síndrome de *burnout* no docente visando a manutenção da saúde e da profissão I Congresso de Educação Unipan. Desafio da Formação Humana. <http://www.unipan.br/congresso>. Acesso em 10 out. 2007.

SANTOS, Flávia Luiza Nogueira & LIMA FILHO, Domingos Leite (*Burnout* em professores universitários: adoecendo pelo trabalho. Universidade Federal do Paraná. PPGTE/CEFET-PR. 2004. Disponível em: <http://artigo cientifico.com.br/artigos/?mnu=1&smnu=5&artigo=833>. Acesso em 30 set. 2007.

SARRIERA, Jorge Castellá. (2003). **A síndrome de *burnout*: a saúde em docentes de escolas particulares**. PUC-RS. SINPRO – Sindicato Cidadão [On line]. Acesso em 05/03/2004. www.sinpro-rs.org.br/cepep/indez.asp#reso. Acesso em 30 set. 2007.

SILVA, Maria Emília Pereira da. *Burnout*: por que sofrem os professores? **Estudo e Pesquisas em Psicologia**. Rio de Janeiro: UERJ, ano 6, n.º 1, 1º semestre de 2006.

SILVA, Graziela Nascimento; CARLOTTO, Mary Sandra. Síndrome de *burnout*: um estudo com professores da rede pública. **Psicologia Escolar e Educacional**, vol. 7, n.º 2, p. 145-153, 2003.

SILVA, Carlos Alberto Nicolete; & CHAGAS, Juarez e Silva Estresse nos professores de uma escola pública de ensino médio de Natal/RN, 2001.

SILVA, Cíntia Carolina Lima da. & FOGAÇA, Tuanny Bossan. síndrome de *burnout* em professores universitários: um estudo exploratório. *Jovens Pesquisadores*, ano 2, n.º 3, p. 24-36, 2005.

SILVEIRA, Núbia de Mesquita; et al. Avaliação de *burnout* em uma amostra de policiais civis. *Revista Psiquiatria – RS*, ano 27, n.º 2, p. 159-163, 2005.

SORATTO, Lúcia & RAMOS, Fernanda. *Burnout* e relações sociais no trabalho. In: CODO, W. (org.). *O trabalho enlouquece?: um encontro entre a clínica e o trabalho*. Petrópolis-RJ: Vozes, 2006.

TAMAYO, Maurício Robayo; TRÓCCOLI, Bartholomeu Tôrres. **Exaustão emocional: relações com a percepção de suporte organizacional e com as estratégias de coping no trabalho**. *Estudos de Psicologia*, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, vol. 7, n.º 1, p. 37-46, 2002.

TANG, Catherine So-Kum; AU, Wing-Tung; SCHWARZER, Ralf & SCHMITZ, Gerdamarie. Mental health outcomes of job stress among Chinese teachers: role of stress resource factors and burnout. *Journal of Organizational Behavior*, 22, 887-901, 2001.

TRIGO, T. R.; TENG, Chei Tung; HALLAK, Jaime Eduardo Cecílio **Síndrome de *burnout* ou estafa profissional e os transtornos psiquiátricos**. Revista de Psicologia Clínica. Ano 34, n.º 5, p – 223-233, 2007.

VASQUES-MENEZES, Iône. Por onde passa a categoria trabalho na prática terapêutica. In: CODO, W. (org.). **O trabalho enlouquece?: um encontro entre a clínica e o trabalho**. Petrópolis-RJ: Vozes, 2004.

VASQUES-MENEZES, Iône; GAZZOTTI, Andréa Alessanra. Suporte afetivo e o sofrimento psíquico em *burnout*. In: CODO, W. (coord.) **Educação: carinho e trabalho**. Brasília: Vozes, 2006.

VASQUES-MENEZES, Iône; SORATTO, Lúcia, Andréa Alessanra. (2006). *Burnout* e suporte social. In: CODO, W. (coord.) Educação: carinho e trabalho. Brasília: Vozes, 2006.

VOLPATO, D. C. et al (2003). *Burnout*: o desgaste dos professores de Maringá. **Revista Eletrônica InterAção Psy, Ano 1, nº 1**, Ago 2003, p. 90-101.

WOODS, Peter. Intensification and stress in teaching. In: VANDERBERGHE, Roland & HUBERMAN, A. Michel. Understanding and Preventing Teacher *Burnout*: A Sourcebook of international research and practice. Cambridge University Press, p. 115-138, 1999.

7. ANEXOS

ANEXO A

Termo de Autorização à Instituição

TERMO DE AUTORIZAÇÃO PARA PESQUISA NA INSTITUIÇÃO DE ENSINO
SUPERIOR

Senhor(a) Diretor(a),

Eu, _____, mestranda em Ciências da Saúde pela Universidade de Brasília, venho solicitar a Vossa Senhoria autorização para realizar a coleta de dados junto aos professores dessa Instituição de Ensino Superior, por meio de questionários específicos, elaborados para a pesquisa sobre a Síndrome de *Burnout* em docentes das IES privadas de Porto Velho. Informo que estes dados subsidiarão o desenvolvimento da dissertação a ser apresentada como conclusão para obtenção do título do mestrado.

Porto Velho, de 2007.

ANEXO B

Termo de Esclarecimento da Pesquisa

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO STRICTO SENSU EM CIÊNCIAS DA SAÚDE DA UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Termo de Esclarecimento

Você está sendo convidado(a) a participar, como voluntário, de uma pesquisa que objetiva levantar dados de quantos docentes das Instituições de Ensino Superior privadas são acometidos pela Síndrome de *Burnout*.

A Síndrome de *Burnout* não é o estresse comum, é um termo inglês que significa em português “perder a energia”, “esgotar-se” ou “queimar (para fora) completamente” (Benevides-Pereira, 2002b; Codo & Vasques Menezes, 2006). É uma síndrome que gera sentimentos e atitudes negativas no relacionamento do indivíduo com o seu trabalho (desgaste, insatisfação, perda do comprometimento). Este estudo pretende investigar quais são os fatores que colaboram para a presença do *Burnout* em docentes. A pesquisa será aplicada em ambos os sexos e faixa etária de 25 a 55 anos de idade. Caso você queira participar, terá que responder a alguns questionários, sendo muito sincero(a) em suas respostas, é importante esclarecer que não será realizado nenhum procedimento que lhe traga risco de vida, moral ou algum desconforto, e sua identidade será preservada.

Você poderá ter todas as informações que quiser e poderá não participar da pesquisa ou retirar seu consentimento a qualquer momento, sem prejuízo a sua pessoa. Pela sua participação, você não receberá qualquer valor em dinheiro ou outro pagamento. Em caso de recusa você não será penalizado(a) de forma alguma. Se tiver dúvida você pode procurar o Comitê de Ética em Pesquisa da FIMCA – Faculdades Integradas Aparício Carvalho – RO .

ANEXO C

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE, APÓS ESCLARECIMENTO

Eu.....,
após ler e ouvir o esclarecimento acima e compreender para que serve a pesquisa e qual o procedimento a que serei submetido(a), ficando claro os riscos e benefícios da pesquisa, entendi que sou livre para interromper minha participação a qualquer momento, sem justificar minha decisão. Sei que meu nome não será divulgado, que não terei despesas e não receberei nada por participar da pesquisa.

Eu concordo em participar da pesquisa

Porto Velho,...../...../.....

Assinatura do voluntário.....

Número do RG:.....

Assinatura(a) Pesquisador(a).....

Assinatura do Orientador(a).....

ANEXO D

Questionário do Perfil Demográfico, Profissional e Fatores Psicossociais

**QUESTIONÁRIO DE PERFIL SOCIO-DEMOGRÁFICO, PROFISSIONAL
E DE FATORES PSICOSSOCIAIS**

Marque com um X, a resposta correspondente ao número indicativo que lhe for aplicável.

1) DADOS SOCIO-DEMOGRÁFICOS

1) Idade:

a - () até 25 anos

d - () de 36 a 45 anos

b - () de 26 a 30 anos

e - () de 46 a 55 anos

c - () de 31 a 35 anos

f - () mais de 55 anos

2) Gênero:

a - () Masculino

b - () Feminino

3) Estado civil:

a - () Solteiro

b - () Casado ou amasiado

c - () Separado, desquitado, divorciado ou viúvo

4) Número de filhos

a - () Nenhum

d - () 3 filhos

b - () 1 filho

e - () 4 filhos

c - () 2 filhos

f - () 5 ou mais filhos

2) DADOS PROFISSIONAIS

a) Titulação:

a - () graduação

d - () doutorado

b - () especialização

e - () pós- doutorado

c - () mestrado

b) Área de Atuação

a - () graduação

b - () pós-graduação

c) Turno de Trabalho

a - () matutino

d - () vespertino

b - () noturno

e - () todos

d) Tempo de experiência profissional

a - () menos de 01 ano

d - () 11 a 15 anos

b - () 1 a 5 anos

e - () 16 anos ou mais

c - () 6 a 10 anos

e) Tempo de experiência na faculdade

a - () menos de 01 ano

d - () 11 a 15 anos

b - () 1 a 5 anos

e - () 16 anos ou mais

c - () 6 a 10 anos

f) Carga horária semanal

a - () 10 horas

d - () 40 horas

b - () 20 horas

e - () mais de 40 horas

c - () 30 horas

g) Número de acadêmicos que atende diariamente:

a - () menos 20

d - () 40 a 50

b - () 20 a 30

e - () mais de 50

c - () 30 a 40

h) Trabalha exclusivamente na Instituição:

a - () sim

b - () não

3) FATORES PSICOSSOCIAIS

Analise e assinale com um X, a ocorrência dos fenômenos descritos, de acordo com a escala proposta abaixo:

	Sempre 1	Freqüentemente 2	Às Vezes 3	Raramente 4	Nunca 5
	1	2	3	4	5
Mau comportamento de acadêmicos					
Sobrecarga de atividades					
Elevado número de acadêmicos por classe					
Necessidade de atualização profissional					
Execução de atividades burocráticas					
Multiplicidade de papéis a desempenhar					
Expectativas dos familiares					
Falta de recursos materiais para o trabalho					
Elevado número de disciplinas					
Falta de apoio de coordenação e colegas					
Pouca participação em decisões institucionais					

ANEXO E

MBI – Maslach *Burnout* Inventory

QUESTIONÁRIO MASLACH *BURNOUT* INVENTORY (MBI)

- | | |
|-----------------------------|------------------------------|
| 0 – Nunca | 3 – Algumas vezes ao mês |
| 1 – Uma vez ao ano ou menos | 4 – Uma vez por semana |
| 2 – Uma vez ao mês ou menos | 5 – Algumas vezes por semana |
| | 6 – Todos os dias |

Nº	LEIA ATENTAMENTE AS SEGUINTE AFIRMAÇÕES PONTUANDO, O MAIS SINCERAMENTE POSSÍVEL, CONFORME A INTENSIDADE DESCRITA:	NUNCA	UMA VEZ AO ANO OU MENOS	UMA VEZ AO MÊS OU MENOS	ALGUMAS VEZES AO MÊS	UMA VEZ POR SEMANA	ALGUMAS VEZES POR SEMANA	TODOS OS DIAS
1.	Sinto-me esgotado(a) emocionalmente devido ao meu trabalho.							
2.	Sinto-me cansado(a) ao final da jornada de trabalho.							
3.	Quando levanto-me pela manhã e vou enfrentar outra jornada de trabalho sinto-me cansado(a).							
4.	Posso entender com facilidade o que sentem as pessoas							
5.	Creio que trato algumas pessoas como se fossem objetos impessoais.							
6.	Trabalhar com pessoas o dia todo me exige um grande esforço.							
7.	Lido eficazmente com os problemas das pessoas.							
8.	Meu trabalho deixa-me exausto(a).							
9.	Sinto que através do meu trabalho influencio positivamente a vida dos outros.							
10.	Tenho me tornado mais insensível com as pessoas desde que exerço este trabalho.							
11.	Preocupa-me o fato de que este trabalho esteja-me endurecendo emocionalmente.							
12.	Sinto-me com muita vitalidade.							
13.	Sinto-me frustrado(a) em meu trabalho.							
14.	Creio que estou trabalhando em demasia.							
15.	Não me preocupo realmente com o que ocorre às pessoas a que atendo.							
16.	Trabalhar diretamente com as pessoas causa-me estresse.							
17.	Posso criar facilmente uma atmosfera relaxada para as pessoas							
18.	Sinto-me estimulado(a) depois do trabalho em contato com as pessoas.							
19.	Tenho conseguido muitas realizações em minha profissão.							
20.	Sinto-me no limite de minhas possibilidades.							
21.	Sinto que sei tratar de forma adequada os problemas emocionais no meu trabalho.							
22.	Sinto que as pessoas culpam-me de algum modo pelos seus problemas.							