



Universidade do Estado do Pará
Centro de Ciências Sociais e Educação
Programa de Pós-Graduação em Educação

MARIA CRISTINA WATRIN MARTIN CELSO

Síndrome de *Burnout* e formação de professores/as:

fatores de adoecimento e estratégias
de enfrentamento dos docentes.

Belém – PA

2012

MARIA CRISTINA WATRIN MARTIN CELSO

Síndrome de *Burnout* e formação de professores/as:

Fatores de adoecimento e estratégias
de enfrentamento dos docentes.

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação do Centro de Ciências Sociais e Educação (CCSE) da Universidade do Estado do Pará (UEPA), como requisito para obtenção do grau de Mestre em Educação.

Área de Concentração: Formação de Professores
Orientadora: Prof.^a Dr.^a Nilda de Oliveira Bentes.

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Marlen Amaral / CRB – 1354

371.10019

C394s

Celso, Maria Cristina Watrin Martin.

Síndrome de Burnout formação de professore/as: fatores de adoecimento e estratégias de enfrentamento dos docentes / Maria Cristina Watrin Martin Celso, Belém, 2012.

145f. ; 21 x 30 cm.

Dissertação (Mestrado) – Universidade do Estado do Pará, Centro de Ciências sociais, Mestrado em Educação, 2012.

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Nilda de Oliveira Bentes.

1. Síndrome de Burnout. 2. Formação de professores.
3. Docentes-estratégias de enfrentamento. I. Bentes, Nilda de Oliveira (orient.). II. Título.

MARIA CRISTINA WATRIN MARTIN CELSO

Síndrome de *Burnout* e formação de professores/as:

Fatores desencadeadores de adoecimento e estratégias
de enfrentamento dos docentes.

Dissertação apresentada ao Centro de Ciências Sociais e Educação (CCSE) da Universidade do Estado do Pará (UEPA), como requisito para obtenção do grau de Mestre em Educação.

Área de Concentração: Formação de Professores.

Data de Aprovação: 15/02/2012.

Banca Examinadora:

_____ - Orientadora

Prof^a. Dr^a. Nilda de Oliveira Bentes
Dr^a. em Educação pela Universidade Metodista de Piracicaba SP - UNIMEP
Universidade do Estado do Pará

_____ - Membro Interno

Prof^a. Dr^a. Albêne Lis Monteiro
Dr^a. em Educação e Currículo PUC – São Paulo
Universidade do Estado do Pará

_____ - Membro Externo

Prof. Dr. Carlos Jorge Paixão
Dr. em Educação pela Universidade Estadual Paulista – UNESP.
Universidade da Amazônia

_____ - Membro Interno Suplente

Prof^a. Dr^a. Josefa Maria de Souza Távora
Dr^a. em Educação pela Universidade Estadual Paulista – UNESP.
Universidade do Estado do Pará

Aos meus pais, René e Ciucy, grandes responsáveis por este momento. Foram eles que me deram a vida e as condições de estudo. Tenho certeza de que eles estão muito orgulhosos e ao meu lado nessa trajetória, mesmo que não presentes fisicamente.

À Duda, minha irmã – amiga que muitas vezes pacientemente sentou ao meu lado para estudarmos, quando eu ainda não percebia a importância dos estudos. Foi sua persistência e orientação que me tornaram a profissional que sou e sinto que você ainda me acompanha, mesmo que do mundo espiritual.

Martin, Shelly, João Paulo, Ana Paula e Lancelote, minha família, as pessoas mais importantes da minha vida. São vocês o motivo da minha caminhada, pesada muitas vezes, mas só de ter vocês ao meu lado tudo vale a pena.

AGRADECIMENTOS

São muitas as pessoas que passaram ou ainda fazem parte da minha vida e que merecem meus sinceros agradecimentos.

Biga, mãe do coração e grande amiga. Sua presença ao meu lado em muitos momentos foi de muita força e não teria como ser diferente, afinal sua vida já é um exemplo de luta.

Jones e Ana Célia, irmãos – amigos – compadres, minha torcida organizada. Nunca vi alguém vibrar tanto por cada conquista minha, vocês são muito, muito especiais. Agradeço imensamente a Deus por vocês existirem, por todo o apoio, por ficar do meu lado mesmo que distante fisicamente.

Le, uma grande inspiração de que quando se quer algo, você consegue. Foi através do seu dom para a música que aprendi a dar valor a cada detalhe de um todo.

Nena, mesmo que essa seja uma imagem distante, você vai ser sempre a mãe que toma a frente e defende sua cria, transmitindo segurança.

Có, a distância física não separa os corações.

Meus sogros, José e Nazi que sempre acreditaram no meu potencial. D. Nazi, não esqueço suas palavras em cada empreitada minha quando dizia: “você vai conseguir!”.

Dr.^a Nilda Bentes, minha orientadora, suas orientações foram muito preciosas e importantes, mas, além disso, sua paciência e humanidade com todas as minhas dificuldades, que não foram poucas.

Ao professor Dr. Carlos Jorge Paixão e a professora Dra. Albêne Lis Monteiro, membros da Banca de Qualificação e Defesa dessa dissertação, pela competência e profissionalismo com que avaliaram e contribuíram com o aperfeiçoamento da pesquisa.

Andréa, minha terapeuta, onde pude cuidar do meu equilíbrio emocional. Você mais do que ninguém sabe o quanto não foi fácil chegar até aqui diante de tantas adversidades. Em alguns momentos cheguei a pensar que não iria conseguir, mas você me fez ver o quanto se pode ir longe, olhando para si próprio e contando com aqueles que estão ao seu lado.

Rose e Nazaré, uma amizade de tantos anos, e pensar que um dia fui a supervisora e vocês as estagiárias, hoje minhas amigas de todas as horas.

A todos que fizeram parte da 5ª turma de mestrado da UEPA, foi muito bom conhecer e conviver com vocês, pena que minhas atribuições profissionais e pessoais me deixaram tão distante, mas jamais vou esquecer cada um (a).

Dr.^a Claudia Aline Monteiro, que foi minha “orientadora” inicial para a seleção do mestrado, suas “dicas” foram preciosas tanto que fui aprovada em duas seleções do mestrado, obrigada pela força.

Dr.^a Hilra Gondim Vinhas, a quem eu não conheço pessoalmente, mas que mesmo distante (Reino Unido), deu grandes contribuições de sua experiência como educadora para esta pesquisa.

À diretora da Escola onde realizei minha pesquisa. Na sua gestão pude acreditar que é possível fazer diferente mesmo em uma escola pública, através da valorização de cada pessoa (professores, alunos, família e comunidade), mostrando a importância do psicólogo (sua profissão) para compreensão do ser humano individual, único. Tomara seus gestores percebam a sua importância e a tornem um modelo na condução de uma escola pública.

Aos professores da escola, por quem fui tão bem acolhida e que sempre se mostraram dispostos (as) a colaborar com a pesquisa. Torço para que os resultados possam contribuir com maior atenção a vocês e aos novos professores em formação. Como disse um dia Martin Luther King: “talvez não tenhamos conseguido fazer o melhor, mas lutamos para que o melhor fosse feito. Não somos o que deveríamos ser, não somos o que iremos ser, mas, graças a Deus, não somos o que éramos.

Um agradecimento especial e minha admiração à Rosangela. Conhecer você foi um dos frutos desse estudo, um modelo de professora ética, envolvida com o que faz mesmo diante de tantas adversidades do que é ser professora em uma escola pública.

À Fidesa (Fundação Instituto para o Desenvolvimento da Amazônia) e à Universidade da Amazônia (Unama), por terem apoiado financeiramente esta pesquisa.

“Embora ninguém possa voltar atrás e fazer um novo começo, qualquer um pode começar agora e fazer um novo fim”.

Chico Xavier

SUMÁRIO

RESUMO

ABSTRACT

LISTA DE QUADROS

LISTA DE TABELAS

LISTA DE GRÁFICOS

INTRODUÇÃO	15
1. CONSIDERAÇÕES METODOLÓGICAS.....	22
1.1 Atores Sociais.....	24
1.2 Lócus da pesquisa.....	25
1.3 Gestão Escolar.....	28
1.4 Métodos e Técnica de Coleta de Dados.....	33
1.4.1 Questionário <i>Maslach .Burnout Inventory (MBI)</i>	33
1.4.2 História de Vida.....	38
1.4.3 Entrevista Narrativa.....	40
1.5 Ética da Pesquisa.....	42
2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	43
2.1 Organização e Trabalho	43
2.2 Cultura Organizacional e Cultura Escolar.....	48
2.3 A Profissão Docente.....	53
2.4 Ciclos de Vida: a carreira do professor.....	67
2.5 O Estresse e a Síndrome de <i>Burnout</i>	72
2.6 A Síndrome de <i>Burnout</i> em Professores.....	80
2.7 Estratégias de Enfrentamento.....	86
3. RESULTADOS E DISCUSSÃO.....	92
3.1 Questionário <i>Maslach Inventory Burnout (MBI)</i>	92
3.2 História de Vida (Entrevista Narrativa).....	99

3.3 Comentários Gerais.....	123
4. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	128
REFERÊNCIAS	131
Anexos.....	137

RESUMO

Os estudos sobre a Síndrome de *Burnout* têm evidenciado não só os sintomas, mas também as consequências dessa forma de adoecimento para os profissionais que são acometidos por esse tipo de mal-estar. A literatura encontrada nas línguas portuguesa, inglesa e espanhola indica que o *Burnout* é um tipo de estresse em sua forma mais avançada ou crônica, tratado como doença do trabalho, e acomete classes de profissionais considerados “grupo de risco”, dentre os quais os professores, indicando que o fator para seu desencadeamento seria manter uma relação frequente e direta com pessoas que necessitam de cuidados, no ambiente de trabalho. Apresenta três dimensões: a exaustão emocional, despersonalização e diminuição da relação pessoal. Para alcançar os objetivos do estudo buscamos identificar a relação do adoecimento por *Burnout* e as condições de trabalho, assim como as estratégias de enfrentamento dos docentes para lidar com situações adversas. Para identificar o *burnout* utilizou-se o *Maslach Burnout Inventory* (MBI), elaborado por Christina Maslach na década de 1970 e a história de Vida com foco na entrevista narrativa, utilizada em estudos biográficos. Os resultados indicam que os professores não são preparados academicamente e profissionalmente para lidar com situações do ambiente de trabalho como a organização do trabalho, condições do ambiente, políticas de recursos humanos (salários, atribuições e formas de realização das atividades) e relacionamento interpessoal, assim como com sentimentos de frustração, raiva, medo e com a desilusão, fruto das expectativas quando decidiu pela profissão de professor, desencadeando a síndrome de *Burnout*. Dessa forma, diante das evidências de que as condições de trabalho dos professores permanecem inalteradas, os resultados apontam também que os professores não estão conscientes das necessidades em elaborar formas de enfrentar as condições adversas do trabalho para cuidar de sua saúde e bem-estar. Assim, professores e gestores necessitam criar estratégias para que as condições adversas do trabalho possam ser vivenciadas de forma equilibrada.

Palavras – chave: Síndrome de *Burnout*. Professor. Estratégias de enfrentamento.

ABSTRACT

Studies of the burnout syndrome have shown not only symptoms but also the consequences of this form of disease for professionals who are affected by this sort of malaise. The literature found in Portuguese, Spanish and English indicates that Burnout is a kind of stress at its most advanced or chronic, treated as occupational disease, and affects classes of professionals considered "risk group", among which teachers indicating that the factor for its appearance would maintain a frequent and direct with people who need care in the workplace. It has three dimensions: emotional exhaustion, depersonalization and reduced personal relationship. To achieve the objectives of the study aims to identify the relationship of illness by Burnout and working conditions as well as coping strategies for teachers to deal with adversity. To identify burnout, we used the Maslach Burnout Inventory (MBI), developed by Christina Maslach in the 1970s and the story of life with a focus on narrative interview used in biographical studies. The results indicate that teachers are not prepared academically and professionally to deal with the work environment as the organization of labor, environmental conditions, human resource policies (wages, assignments and ways of performing the activities) and interpersonal relationships, as well as with feelings of frustration, anger, fear and disappointment, the result of expectations when it decided by the teaching profession. Thus, given the evidence that teachers' working conditions remain unchanged, the results also indicate that teachers are not aware of the need for elaborate ways to cope with the adverse conditions of work to care for their health and well-being. Thus, teachers and administrators need to create strategies for adverse conditions of work can be experienced in a balanced way.

Keywords - Keywords: Burnout Syndrome. Teacher. Coping Strategies.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Formação e valorização dos trabalhadores da educação.....	58
Quadro 2 – Características Intrínsecas ao Trabalho.....	74
Quadro 3 - Manifestações do <i>Burnout</i>	82
Quadro 4 – Modelo de desenvolvimento da síndrome de <i>burnout</i>	84

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Formas de adoecimento de professores da Seduc.....	85
Tabela 2 - Perfil dos professores na amostra pesquisada.....	94
Tabela 3 - Escores para cada sub-escala de <i>Burnout</i>	95
Tabela 4 – Médias e Desvio Padrão para as dimensões do MBI.....	96
Tabela 5 – Resultados do MBI.....	96

LISTA DE GRÁFICOS

GRÁFICO 1 – Exaustão Emocional.....	97
GRÁFICO 2 – Despersonalização.....	98
GRÁFICO 3 – Baixa Realização Pessoal.....	98

INTRODUÇÃO

Este estudo trata de uma forma de estresse crônico: a Síndrome de *Burnout* em professores. O estresse e suas consequências sobre a saúde de profissionais constitui objeto de inúmeros estudos, entre estes a questão da síndrome de *burnout*, que é nosso objeto de estudo nesta pesquisa. Os estudos iniciais e a literatura sobre este assunto datam de 1970, nas línguas portuguesa, inglesa e espanhola. no entanto vários profissionais podem ser acometidos por essa forma de adoecimento que é consequência de uma série de fatores do ambiente laboral. Nesse sentido, o estresse ocupacional, a tensão, a ansiedade e o estresse são, entre outros, formas de adoecimento desencadeadas no ambiente de trabalho.

Como docente, considero que o tipo de instituição escolar, as características culturais ou a formação acadêmica que prepara o professor de uma forma idealista podem contribuir ou não com formas de adoecimento do profissional, afinal ser professor e sofrer ou aprender a lidar com as adversidades depende das estratégias encontradas e colocadas em práticas pelo profissional de ensino. É como se o professor tivesse que ter em mãos formas de lidar para proteger-se das adversidades ou, então, encarar consequências em sua vida profissional, social e pessoal que podem levar, talvez, ao adoecimento.

Acredita-se que o professor no seu trabalho enfrenta fatores estressantes que podem levar ao adoecimento em função da situação que envolve grande tensão em que convive no seu dia a dia na escola. São inúmeras as vezes em que recebe “pacotes” que terá de cumprir e para além disso, há problemas de violência , drogas que entre outras coisas contribui para aumentar o estresse e a exaustão emocional do professor.

Assim, penso que minha história profissional contribuiu sobremaneira para o desejo de investigar de forma mais profunda algumas características da profissão que possam influenciar no desencadeamento do *Burnout*.

Minha atuação como professora em instituição pública em nível superior e em áreas da minha outra profissão (psicóloga organizacional) foi levada juntamente com outras profissionais da mesma área e estagiárias, por um período de aproximadamente seis meses, a implantar a área de Gestão de Pessoas em uma instituição estadual de Ensino Fundamental e Médio, com um projeto semelhante à proposta dos “Amigos da Escola”.

Nessa experiência na qual se emprega como técnica metodológica da atividade a observação e o questionário para avaliar o clima organizacional ou a avaliação do bem-estar tanto da equipe técnica, administrativa, quanto dos professores da instituição, pude constatar algumas situações de insatisfação no trabalho docente como, a limitação da atuação restrita ao ambiente da sala de aula, quase sempre sem participação nas decisões quanto as suas atribuições, e a forma de organização do trabalho, as condições físicas do ambiente como excesso de barulho e temperatura do ambiente, doenças alérgicas cuja causa seria o pó de giz, insatisfação quanto à série de sua responsabilidade eram algumas questões que chamavam atenção, no entanto a atividade que era desenvolvida pela equipe de voluntárias, da qual fazia parte, não tinha como propósito investigar além dos muros da escola ou aprofundar pesquisas da satisfação dos professores, mesmo porque a resistência dos mesmos quanto a nossa atividade foi bastante significativa.

O que queríamos, ou seja, o nosso objetivo era realizar uma pesquisa para avaliar o clima organizacional dos professores e da equipe técnica, cujos resultados indicariam o grau de satisfação – insatisfação relacionada a indicadores previamente estabelecidos, mas percebemos por meio das manifestações contrárias à atividade executada que professores insatisfeitos influenciavam de forma negativa outros docentes que manifestassem interesse em contribuir com nosso trabalho. Além disso, no ambiente da escola era perceptível uma série de conflitos de interesses e de poder entre a diretora e a vice-diretora, cuja consequência aumentava sobremaneira o clima de revolta dos professores.

Dessa forma, pode-se perceber o quanto é importante um ambiente de trabalho saudável, cujo bem-estar dos professores e demais profissionais atuantes daquela escola deveria priorizar uma melhor gestão escolar.

Por melhor gestão entendo o envolvimento dos professores em todos os aspectos relacionados a sua atividade dentro e fora da sala de aula que possam proporcionar prazer e bem estar no trabalho, sendo estes direito do trabalhador. Direitos trabalhistas e qualidade de vida não podem e nem devem ser dissociados na vida do trabalhador, assim, Tamayo (2004) afirma que, por meio da prática de ações que proporcionem bem-estar e satisfação do trabalhador, existe a certeza de que as pessoas têm direito a um ambiente de trabalho que assegure prazer, satisfação profissional e realização pessoal.

Nesse aspecto não podemos deixar de considerar que as mudanças no cenário econômico têm influenciado de forma acentuada no adoecimento do trabalhador e, muito

embora doenças muito evidentes em pleno século XXI, como as lesões por esforço repetitivo, a depressão, o estresse e a síndrome de *Burnout*, já sejam diagnosticadas há muito tempo e intensificadas suas ocorrências já mencionadas no século passado, tais fatos foram motivo de preocupação para os governantes incentivarem a criação em 1919 da OIT (Organização Internacional do Trabalho), com o objetivo principal de tornar evidentes as questões trabalhistas.

Para isso, foram consideradas as precárias condições de trabalho de várias categorias profissionais, e adotadas as seis convenções¹, cujo principal objetivo seria o de proteger a saúde e a integridade física do trabalhador. Nesse contexto, a preocupação inicial apontou para a limitação da jornada de trabalho; seguida da proteção à maternidade; trabalho noturno para as mulheres; idade mínima para admissão de crianças e o trabalho noturno para menores (TAMAYO, 2009).

A partir desses fatores, o foco passou a ser as causas do adoecimento do trabalhador, reforçado por eventos como a criação da OMS (Organização Mundial da Saúde) em sete de abril de 1948, revisando o conceito de saúde para algo além do bem-estar físico, mental e social e diferente do que aspecto relacionado ao conceito, ou seja, ausência de doenças.

Em seus estudos sobre a saúde do trabalhador, Tamayo (2008) verificou que a síndrome de *Burnout* foi citada em 1599 no poema *The Passione Pilgrim*, de Shakespeare, em que existiam referências ao fenômeno. Em obras como a de Thomas Mann *Buddenbroks*, em 1922, são evidenciadas algumas das características do *Burnout* como a fadiga extrema, perda do idealismo e da paixão pelo trabalho, designando “o conjunto de reações químicas e psíquicas provocadas pela vivência das condições adversas no ambiente organizacional” (FERREIRA; ASSMAR, 2008, p. 21).

Entretanto a obra que apresenta maior proximidade às características atuais e que estão próximas aos sentimentos e atitudes relacionadas ao trabalho é a obra de Grahman Green (1961), em que o autor relata a vida de um arquiteto que deixa suas atividades profissionais para viver em uma floresta africana, por sentir sintomas relativos à indiferença, ao cinismo e à desilusão. Tais aspectos são, por assim dizer, indicadores de sentimento de indiferença que assemelham-se a síndrome de *Burnout*.

¹ A primeira convenção foi a limitação da jornada de trabalho a 8 horas diárias e 48 horas semanais, as demais convenções são referentes à proteção à maternidade, à luta contra o desemprego, à definição da idade mínima de 14 anos para o trabalho na indústria e a proibição do trabalho noturno de mulheres e menores de 18 anos (Fonte: <http://www.oit.org.br>)

É importante ressaltar que o ambiente externo contribui por meio de exigências que influenciam e ocasionam mudanças na organização do trabalho. Assim, as demandas exigem rapidez e qualidade, mas na prática não oferecem condições nos mais amplos sentidos, pois fatores comuns na profissão docente são a sobrecarga de trabalho, deslocamentos, pois existe a necessidade de acúmulo de empregos gerando, como principal consequência, o adoecimento do trabalhador (TAMAYO, 2008).

O capitalismo a nosso ver, tem um papel fundamental na história da docência e do estabelecimento das escolas nas sociedades, mas é nos estudos de Marx que podemos compreender a complexidade do trabalho docente, por meio da forma como ele se constitui historicamente.

O trabalho docente pode ser analisado do ponto de vista de várias dimensões: a escolha do indivíduo para atuar na profissão, a formação inicial e continuada, os currículos adotados nas escolas, as questões metodológicas para a prática dos conteúdos, aspectos da remuneração e das condições de trabalho, questões éticas e, por fim, o compromisso que o docente assume por meio do vínculo empregatício.

Codo (1999), em sua obra *Educação, Carinho e Trabalho* ao refletir sobre o desempenho dos professores desestimulados que permanecem apaticamente na docência, caracteriza-os como portadores da Síndrome de *Burnout*. O autor denuncia nesse estudo o “desprestígio social” como um dos fatores determinantes para essa condição na docência, os baixos salários que impossibilitam atender às necessidades de sobrevivência desse profissional. Para esse autor o desânimo e a apatia podem ser uma consequência do cansaço, pois a opção de correr de uma escola para outra, muitas vezes em dois ou três turnos, é uma forma de aumentar a renda, e assim sobreviver.

A condição financeira incompatível com as necessidades, que a atuação exige, contribui para a falta de aquisição de livros, tempo para o lazer ou até mesmo para um movimento que vise seu constante aperfeiçoamento por meio de cursos para sua formação continuada e outros elementos fundamentais para a realização de uma docência de qualidade em sala de aula, e de qualidade de vida fora da sala de aula.

Na área da educação, os docentes são considerados como a classe com maior propensão para desenvolver diversas formas de adoecimento, como o estresse “ocupacional ou laboral” e a síndrome de *Burnout*, considerada como a última fase do estresse. Estudos

realizados por Benevides-Pereira juntamente com pesquisadores da Espanha no Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Estresse e *Burnout* – GEPEB alertam que “a síndrome é frequentemente confundida com a depressão, pela similaridade de sintomas, e pode levar ao suicídio” (s/d, não paginado).

Além de significar um processo de adoecimento, a expressão *burnout* tem o propósito de designar “o conjunto de reações químicas e psíquicas provocadas pela vivência das condições adversas no ambiente organizacional” (FERREIRA; ASSMAR, 2008, p. 21).

O *burnout* foi objeto de estudo da psicóloga social Christina Maslach na década de 1970. A autora consolidou a investigação dessa forma de adoecimento na psicologia, quando verificou que os “profissionais de serviços humanos (enfermeiros, médicos, psiquiatras, assistentes sociais, advogados, professores) eram acometidos por forte carga emocional decorrente de seu trabalho”. Com base nesses estudos possibilitou uma maior investigação do fenômeno criando um instrumento que é capaz de coletar dados e investigar os indicadores de *burnout* de forma científica (TAMAYO, 2008, p. 78).

O que chamou a atenção para os estudos sobre o estresse e o *burnout* em profissionais da educação tem relação com dados sobre o afastamento desses profissionais e as diferentes formas de administração no âmbito escolar. Elvira e Cabrero (2004) realizaram uma pesquisa e constataram que os afastamentos de professores do ambiente de trabalho ocasionado por absenteísmo e baixo rendimento no trabalho ocasionava necessidade de substituição desse profissional, com consequência direta nas salas de aula (alunos sem aula em uma escola pública acarretam problemas de falta de cumprimento do programa da disciplina, perdem o interesse e comprometimento e atrapalham outras turmas).

Sobre esse assunto, o Governo do Pará tem sido alvo de críticas severas no que se refere às políticas de formação e valorização de profissionais da educação. Algumas das dificuldades apontadas por Nunes (2008, p. 98) e relacionadas à educação são referentes à falta de um diagnóstico que “problematize as principais questões da educação paraense” e a troca constante de dirigentes, o que ocasiona falta de continuidade das práticas desenvolvidas em uma gestão. “Parece surtir efeitos profundamente danosos à gestão da política educacional no momento em que cada gestor inventa um novo projeto e enterra as ações iniciadas por seu antecessor” (Ibidem, 2008). As questões de exclusão, como os programas de capacitação, são evidenciadas, uma vez que as diretrizes apresentadas não beneficiam a todos que trabalham na

educação, especialmente os docentes, tendo em vista a falta de conhecimento de suas reais atribuições ou mesmo quem são eles (*Idem*, p 99).

É por esse cenário que se faz necessário o estudo da formação dos professores, pois diante de tantas condições adversas do trabalho docente é importante investigar de que forma os professores são preparados para elaborar formas de enfrentar tais situações. Sobre o que foi exposto, o propósito deste estudo por meio de pesquisas bibliográficas e pesquisa de campo é estabelecer a relação da formação do professor com a síndrome de *burnout*, e identificar as estratégias de enfrentamento dos docentes, frente a situações adversas.

Diante de um quadro mais amplo que caracteriza o problema desta pesquisa são relevantes questionamentos como:

- Qual a relação do adoecimento por *Burnout* a as condições do trabalho docente?
- Que estratégia de enfrentamento o professor desenvolve para lidar com o adoecimento profissional?

As questões acima direcionam os objetivos da pesquisa que são: identificar e estabelecer a correlação das situações adversas do trabalho do professor com as estratégias de enfrentamento do *Burnout*. Analisar os fatores da história de vida de professores considerando-a a partir da escolha profissional para atuar na docência, e o que pode ser relacionado ao aparecimento de sintomas da síndrome de *Burnout* como a exaustão emocional, despersonalização e diminuição da realização pessoal e por último analisar a correlação entre a formação continuada do professor e o aparecimento [e possível enfrentamento] do burnout.

Para alcançar os objetivos estabelecidos e propostos neste estudo, foi adotado como metodologia a aplicação do questionário Maslach Burnout Inventory de Christina Maslach e a história de vida por meio do método (auto) biográfico, por considerar que fatores relevantes no processo de desenvolvimento do “ser profissional” como o estresse, passam a fazer parte do mundo interior do indivíduo, emergindo nos seus pensamentos e valores, assim como o significado do mundo para ele e as suas características pessoais (LIPP, 2005).

A relevância científica deste estudo refere-se à possibilidade de contribuição na elaboração de material bibliográfico, com dados que subsidiem provavelmente novos trabalhos e que possam favorecer quanto à inclusão na formação de professores de conteúdos

que o preparem para lidar com as variáveis que direta ou indiretamente são propiciadoras para o adoecimento do trabalhador docente no seu contexto de trabalho.

Quanto à relevância social, este estudo tem a intenção de contribuir para o debate da temática, e apontar contribuições que poderão esclarecer o adoecimento por *Burnout* em professores, por intermédio do conhecimento de fatores que favoreçam o desenvolvimento da doença, de maneira a identificar formas de intervenções na organização do trabalho que busquem propiciar, entre outras questões, o bem-estar do trabalhador.

O estudo está estruturado em quatro seções. Na primeira seção, é apresentada a metodologia, contendo informações a respeito dos participantes da pesquisa. A história da Instituição de Ensino lócus da pesquisa, uma Escola de Ensino Fundamental e Médio, situada em Belém do Pará.

Os instrumentos utilizados na coleta de dados são o questionário *Maslach Burnout Inventory* (MBI), a história de vida através da entrevista auto (biográfica) e; os procedimentos adotados para sua realização, bem como assuntos pertinentes a questões da ética da pesquisa com seres humanos.

Na segunda seção, são abordados na fundamentação teórica aspectos que podem contextualizar o adoecimento do professor. Assim, esta seção aborda os aspectos relativos ao trabalho e às organizações de trabalho; a cultura da organização e mais especificamente das instituições escolares públicas. Nesse caminho chegamos ao professor enquanto profissão, os ciclos de desenvolvimento e a carreira. Por fim o adoecimento do professor por estresse e por *Burnout*.

A terceira seção trata dos resultados encontrados na pesquisa, ocasião em que após a aplicação dos instrumentos, com uma breve discussão tendo por base o referencial teórico.

Na quarta seção, serão discutidos os resultados do material coletado com cinco professores que atuam na docência em dois turnos na escola que serviu de campo da pesquisa. E, por fim apresentamos as considerações finais deste estudo.

1.Considerações Metodológicas

Por trazer como tema central a formação de professores e a síndrome de *burnout*, apresentamos as perspectivas clínica e a psicossocial, formas como a síndrome é estudada, segundo Gil- Monte e Peiró (2006):

Na concepção clínica, o foco está voltado para aspectos individuais, como experiências de esgotamento, decepção e perda de interesse pelas atividades relacionadas ao trabalho (Freudenberger, 1974 apud Gianasi & Borges, 2009, p.297). Na concepção psicossocial, a síndrome de *burnout* é um processo, no qual os aspectos individuais são associados à influência do meio e ambos contribuem para o desenvolvimento da síndrome (MASLACH & JACKSON, 1981; MASLACH & Leiter, 1999; MASLACH & COLS., 2001, apud GIANASI & BORGES, 2009, p.297).

Assim, este estudo terá o contexto psicossocial como base, por apresentar como área de investigação os aspectos da formação dos professores e do ambiente de trabalho.

A pesquisa é uma abordagem qualitativa uma vez que “ela caracteriza a tentativa de incluir atributos (*qualia*) holísticos e integrais de um campo social” (KRÜGER, 2010, p. 39), com aplicação da história de vida em primeiro plano com foco nas experiências profissionais (auto) biográfica, muito utilizada na área da educação, para abordar a perspectiva da subjetividade dos sujeitos (Ibidem).

Flick (2009) justifica a relevância da pesquisa qualitativa por direcionar ao estudo das relações sociais uma vez que o indivíduo está inserido em um contexto que influencia em vários aspectos da sua vida.

Esse autor faz referência a um estudo sobre o método qualitativo em Educação realizado por Michel Stubbs e Sara Delamont (1976) para pesquisas em sala de aula. Para eles a pesquisa em sala de aula é de abordagem antropológica, pois segundo esses teóricos “os acontecimentos de sala de aula só podem ser entendidos no contexto em que ocorrem e são permeados de uma multiplicidade de significados que, por sua vez, fazem parte de um universo cultural que deve ser estudado pelo pesquisador” (STUBBS & DELAMONT, 1976 apud FLICK, 2009, p. 36).

Dentre as principais abordagens utilizadas na pesquisa qualitativa na área da Educação, Krüger, Gatti e André (2010) consideram três tipos: etnografia, história oral e análise biográfica, análises interacionistas e análise do discurso (WELLER; PFAFF, 2010).

Na história de vida a entrevista narrativa² é muito utilizada e sua importância está em como o sujeito relata os acontecimentos relevantes de sua vida, considerando o contexto social e os fatos que marcaram os vários aspectos de sua vida.

Nesse sentido Flick (2009, p. 20) considera como a pluralidade das esferas da vida a “dissolução de ‘velhas’ desigualdades sociais dentro da nova diversidade de ambientes, subculturas, estilos e formas de vida” que foram compondo o mundo psíquico da pessoa. Nesse sentido a pesquisa biográfica é um método exclusivo para coleta de dados e analisa aspectos da vida e de organizações, do mundo do trabalho em que a pessoa se insere.

Schütze (2010) por meio de seus estudos sobre a pesquisa autobiográfica e a entrevista narrativa considera que uma questão narrativa orientada autobiograficamente pode ser sobre toda a história de vida ou apenas uma fase de interesse do pesquisador.

Dessa forma, utilizar a história de vida cuja abordagem é o método (auto) biográfico como metodologia é um aporte teórico que oferece condições da visualização de aspectos das práticas do profissional considerados como desencadeadores do processo que levam ao *Burnout*, como por exemplo, a falta de condições físicas e o preparo emocional necessários para o exercício das atividades docentes, no seu fazer na sala de aula.

Nos estudos sobre formação de professores apresentados por Nóvoa (1997, p. 21), é possível categorizar nove pressupostos apresentados pelo autor, tomando por base seus objetivos, como os processos de construção do conhecimento profissional, saberes e identidade do professor, profissionalização docente, professor crítico-reflexivo, desenvolvimento profissional do professor, entre outros. Nosso foco será para os que são essencialmente práticos e relacionados com a formação *versus* profissão (do professor). Incluem-se nesta categoria aspectos institucionais relacionados a formação inicial e contínua do professor. Tal aspecto será de extrema relevância diante do objetivo proposto neste estudo, e que possibilitará reflexão baseada em materiais orais, por meio de acordo estabelecido entre a pesquisadora e os atores sociais.

Para maior embasamento metodológico, também foi utilizado como instrumento de coleta de dados o *Maslach Burnout Inventory* -MBI, traduzido e adaptado em versão brasileira por Tamayo (1997).

² Baseada nas orientações de Jovchelovitch e Bauer (2002).

O MBI³ é um questionário constando de 22 questões fechadas, sendo um instrumento utilizado somente para avaliar o *Burnout*, “não levando em consideração os elementos antecedentes e as consequências do seu processo” (CARLOTTO; CÂMARA, 2004, p. 501).

Esse instrumento de pesquisa mede três dimensões e estão relacionadas a experiência de um trabalhador em seu ambiente de trabalho, considerando os sentimentos atribuídos ao trabalho e são: exaustão emocional, despersonalização e baixa realização pessoal (MASLACH; LEITER, 1999).

Por fim, utilizamos também como instrumento metodológico observações do cotidiano da escola para identificar fatores do ambiente escolar que possam estar interferindo na saúde dos docentes, com conteúdo descritivo e reflexivo. Segundo Lüdke (1986, p. 26) a observação apresenta vantagens por possibilitar um contato pessoal e limitado do pesquisador com o fenômeno pesquisado e uma das vantagens desse método é que “a experiência direta é sem dúvida o melhor teste de verificação da ocorrência de um determinado fenômeno” (Ibidem, 1986). A outra vantagem é permitir ao pesquisador ficar próximo da perspectiva do sujeito. Nesse sentido, a observação por se caracterizar como o “olhar do outro” nos permitiu maior sustentação na coleta de dados para compreender a complexidade do adoecimento do professor por *burnout* no ambiente escolar.

A parte descritiva dos registros consta dos seguintes aspectos: descrição dos atores sociais, do ambiente físico da escola, eventos, construção dos diálogos ocorridos por ocasião das observações e as atividades em geral.

A parte reflexiva refere-se ao estudo comparativo das dificuldades encontradas por ocasião de dois modelos de gestão vivenciados pela pesquisadora ao realizar a pesquisa de campo (LÜDKE, 1986).

1.1 Atores Sociais:

³ MBI é a sigla utilizada para o *Maslach Burnout Inventory*, elaborado por Christina Maslach.

Ao retornar a escola após a qualificação, percebemos uma nova direção na escola e consequentemente um modelo de gestão totalmente diferente da gestão anterior, reforçando a afirmação de Nunes (2008) quanto às mudanças constantes de troca de dirigentes ocasionando novas práticas sem continuidade daquelas adotadas anteriormente.

Na gestão da nova diretora, ou seja, após a qualificação, os sujeitos foram em número de cinco participantes, utilizando-se os mesmos critérios adotados na primeira fase desta pesquisa, ampliando-se as atividades docentes do professor tanto para ensino fundamental, quanto para o ensino médio, desde que o participante trabalhasse em mais de um turno, mesmo que em escola diferentes.

Esta medida teve como argumento a fase de mudança de gestão que a nova diretora implementou. Os docentes passaram a vivenciar a partir do mês de abril do ano de 2011 uma nova gestão administrativa, deixando-os em situação de tensão e expectativa do que estava por acontecer. Na verdade, professores e um membro da equipe técnica manifestaram sentimentos como falta de esperança de que algo poderia melhorar, pois já haviam vivenciado outras gestões e sempre esperavam que suas condições de trabalho melhorassem.

Foram convidados quatro novos professores para participar como sujeitos desta pesquisa por motivo da mudança para o horário noturno de três dos participantes iniciais do estudo, permanecendo apenas uma professora da versão inicial. Os professores foram convidados a participar como sujeitos desta pesquisa por ocasião do intervalo das aulas, ou por meio de agendamento prévio, de acordo com sua disponibilidade. Nesse momento foram orientados quanto aos objetivos da pesquisa e em seguida assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), segundo orientação do Ministério da Saúde para pesquisa com seres humanos. Por motivo ético ficou acertado que utilizaríamos nomes fictícios e não os nomes próprios dos sujeitos para preservar o anonimato e o sigilo da pesquisa

1.2 Lócus da Pesquisa:

Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio na cidade de Belém, no Bairro da Pedreira que atende alunos do entorno. Funciona em três turnos, atendendo uma clientela

variada quanto à idade cronológica, desde séries iniciais dos Ensinos Fundamental e Médio, incluindo turmas do EJA⁴ do Ensino Médio.

Criado por sua Excelência Senhor Interventor Federal Dr. José Carneiro da Gama Malcher, por meio do Decreto nº 2706 de 02 de julho de 1937, teve as atividades escolares iniciadas somente no dia 16 de janeiro de 1938, sob a direção de Arzuila Horta de Sousa Morta.

Nessa ocasião, a escola se constituía fisicamente de seis salas de aula, incluindo uma para o Jardim de Infância; três pavilhões; uma sala para a diretoria e uma sala para a secretaria.

Atualmente, a escola tem um amplo espaço físico, com três andares em que se localizam as salas de aula, no térreo funciona a administração (salas do Diretor e da Vice-Diretora, da Orientação pedagógica, da secretaria e dos professores). Possui uma espaçosa quadra de esportes, uma lanchonete, uma xerox com serviços terceirizados, a biblioteca, a sala de informática e quatro turmas da 5ª série do ensino fundamental. No primeiro andar funcionam quatro turmas de 6ª e 7ª série, duas turmas da 8ª série e uma sala de Reforço. No segundo piso funcionam duas turmas da 8ª série do ensino fundamental, como também quatro turmas da 1ª série, três turmas da 2ª série e duas turmas da 3ª série, todas do ensino médio.

Muito embora a estrutura física da escola seja adequada, observamos e foi confirmado pelos professores a falta de infraestrutura caracterizada por não existir nos andares um inspetor, o que facilitaria melhor atendimento ao aluno que não está interessado em frequentar as aulas, e “matar aula”, ficando refugiado em outra sala de aula, impedindo sua identificação por outro professor que dificilmente o reconheceria por não ser aluno da turma.

Por ocasião do período de provas e no decorrer da entrevista com a professora de arte na sala dos professores, alguns alunos em momentos diferentes procuraram a professora para solicitar transferência da data da prova. Neste momento a professora perguntava “você é meu aluno, não te conheço, você nunca frequentou as minhas aulas, como quer fazer prova” e a resposta desses alunos era de que estavam há pouco tempo matriculados. Este fato nos chama atenção porque, a nosso ver, compromete a relação professor / aluno, o

⁴ Educação de Jovens e Adultos

desconhecimento de alguém que é parte da turma que me é desconhecido. Ser ignorado é no mínimo um agravante para estabelecer uma relação de ensino e aprendizagem.

Outras questões aqui abordadas tem relação com a estrutura física das salas de aula: portas abertas, a localização da escola em uma avenida de três pistas com movimento intenso de veículos, dificultando provavelmente a concentração dos alunos, favorecendo conversas paralelas e falta de interesse para alunos que não tem objetivos na vida, e nem sabem por que frequentam a escola. Outro fator é a temperatura do ambiente, especialmente no horário vespertino, o relato do professor de biologia foi que “fico pingando de suor”. É nessas condições que ministram suas aulas, que ficam prejudicadas.

Mesmo com todo o envolvimento da diretora, pois sempre a encontro circulando pelo espaço físico da escola, ainda há o fator da violência na escola. Em um dos relatos foi mencionado que uma professora foi assaltada por um aluno da escola, mas que não pode fazer nada porque se sentiu ameaçada. e assim, o professor é refém da violência dos próprios alunos da escola.

Uma das professoras participantes da pesquisa mencionou que os alunos substituem a carga de uma caneta tipo Bic, por um estilete de apontador de lápis, tampando em seguida e dessa forma estão constantemente “armados”. Quando a professora comentou ter conhecimento desta prática em outra escola, foi surpreendida com a seguinte informação feita por um aluno “isso é comum por aqui”. O fato caracteriza o convívio social do professor com os alunos como um indicador de *burnout* no trabalho docente.

Outro episódio que expõe fatores estressantes que podem levar a síndrome de *burnout* é aqui descrito: a diretora promoveu um almoço do dia dos pais com uma feijoada, no entanto na hora de servir a refeição, a feijoada havia sido roubada, a diretora chorou diante da situação, no entanto em minhas observações verifiquei que o número de alunos (as) fora da sala de aula em horário de aula diminuiu consideravelmente nessa gestão, assim como o índice de faltas dos professores, que era o principal motivo para que estes permanecessem no pátio do recreio. Mas, ainda há muita violência na escola.

Não era comum na gestão passada a comunicação antecipada de ausência as aulas por parte dos professores, sendo uma postura mais frequente por parte dos professores novos na instituição e iniciantes na atividade docente, no entanto nessa nova gestão, em função de reuniões frequentes da diretora com o corpo docente em que esta sempre conclama a todos

para uma parceria, o índice de ausências ao trabalho por parte de professores diminuiu consideravelmente. O próprio comprometimento com a nova gestão também é mais evidenciado em professores veteranos na escola.

Em certa ocasião estava na sala dos professores e em conversa informal com uma professora de matemática, a mesma fez um relato considerado grave: mesmo que o professor atribuisse falta as aulas por parte dos alunos e sendo estas lançadas na caderneta escolar, ao final do ano letivo não existia reprovação. Mas um fato mais grave estava relacionado com a venda de notas por parte da secretaria e nas palavras dessa mesma professora fica evidente a desvalorização profissional do docente: “qual o nosso significado para eles (alunos)?”.

Nesse sentido, Maslach e Leiter (1999) consideram que é um sentimento destrutivo para um professor que não consegue reconhecer-se com orgulho de que sua atividade tem valor e é essencial para as outras pessoas e ainda mais quando ele se empenha em fazê-la bem feita. Tal fato nos parece influenciar a emergência do *burnout*, pois incidir na precarização da ação pedagógica da escola e na afetividade do professor, sua autoestima e ética profissional.

1.3. Gestão Escolar

Para Lüke (2010) gestão é o conjunto de medidas em que as pessoas participam de forma ativa e competente, para o alcance dos objetivos de forma plena. Assim, a gestão de forma participativa pressupõe que em processos de mudança os trabalhadores participam das decisões, após a análise das situações, desde que os objetivos da organização sejam compreendidos e abraçados por todos.

O conceito de gestão, portanto, parte do pressuposto de que o êxito de uma organização social depende da mobilização da ação construtiva conjunta de seus componentes, pelo trabalho associado, mediante reciprocidade que cria um “todo” orientado por uma vontade coletiva. Esta, aliás, é condição fundamental para que a educação se processe de forma efetiva no interior da escola, tendo em vista a complexidade e a importância de seus objetivos e processos (LÜKE, 2010, p. 21 – 22).

O modelo de gestão participativa tem relação direta com as propostas da nova diretora da escola, pois conforme mencionamos em tópico anterior, desde abril quando assumiu a diretoria da escola, tem ocorrido uma reestruturação de seu modelo de gestão. Essa

mudança foi em decorrência de um movimento de quatro professores para a exoneração dos antigos gestores (Diretor e Vice-Diretora).

Os motivos tornaram-se evidentes e foram confirmados por dois dos professores envolvidos na mudança, pois em certa ocasião presenciei a discussão entre dois professores cujo tema foi relacionado a forma de gestão adotada e evidenciava questões relacionadas a desvio de verbas destinadas a escola.

Uma das informações obtidas seria de que para a SEDUC, a escola está perfeitamente equipada quanto à sala de informática, no entanto esta sala não existe na prática, ficando a pergunta da informante: para onde foi o dinheiro? A precarização também pode ser sentida quando a funcionalidade dos serviços não se efetiva ou até mesmo quando é “silenciado”, ou seja, não funciona porque os alunos não usufruem para sua aprendizagem.

Ainda sobre o assunto, a antiga direção não tinha organização e sumiam objetos de valor, como um notebook pertencente a escola, entre outros objetos de valor e nada era verificado. “Ele nem sabia o que tinha e também nunca foi procurar tudo o que foi extraviado daqui”, relatou uma profissional da equipe técnica da escola.

Por ocasião de meu retorno ao campo da pesquisa, percebi muitas mudanças: a entrada controlada e todas as vezes que estive na escola para realizar a pesquisa empírica fui solicitada quanto a minha identificação, o que não ocorria anteriormente, pois jamais fui questionada a respeito de minha constante presença na escola. Além disso, o quadro mural é utilizado de forma adequada com mensagens motivacionais; mensagem de boas vindas; divulgação de eventos; indicação de dias das provas; prestação de contas de eventos realizados; saudação aos professores, como a do dia do professor de Educação Física; notícias de jornal que são do interesse dos alunos quanto a concursos e eventos voltados para jogos, e outros direcionamentos necessários.

O mesmo ocorre na sala dos professores, quando os mesmos são informados de cursos para formação contínua e do calendário escolar quanto a provas, eventos e tudo o que está relacionado a vida escolar. A comunicação passou a funcionar.

Outro fator que chamou minha atenção foi quanto à limpeza da entrada da escola e do pátio onde os alunos ficam por ocasião do recreio. Este espaço também é utilizado para reforçar novos programas que a escola está adotando com a finalidade de aumentar o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica – IDEB.

Lembro que em meu primeiro contato com a nova diretora, fui muito bem acolhida e ela mostrou muito orgulhosa um troféu que os alunos da escola ganharam em um torneio. Este fato demonstra o quanto a diretora está satisfeita com a escola.

A diretora incentiva à participação nos eventos e oferece apoio e reconhecimento para todos os envolvidos nesses projetos. Sobre estas participações, Lück (2010) esclarece que grande parte das solicitações de participação para os professores são relacionadas a atividades extracurriculares, como por exemplo, uma atividade de campo realizada em um museu da capital, as festas comemorativas como dia das mães, dia dos pais, festa junina, no entanto, as participações devem ir além, mesmo que com limitado alcance, uma vez que seguem as regras estabelecidas pelo Ministério da Educação (MEC). Muitos professores nestas circunstâncias sentem que são usados, por outro lado esses mesmos professores deixam-se usar.

Uma das professoras em certa ocasião em que me encontrava na sala dos professores comentou sobre a nova diretora: “ela gosta de pessoas que trabalhem, então vai gostar de mim, porque trabalho”. Da diretora as observações sobre essa mesma professora foram “ela é boa de trabalho, está sempre envolvida nos eventos que acontecem na escola, muitas vezes só acontecem por causa dela”, confirmando assim os vínculos entre a direção e corpo docente.

Nunes (2008, p. 99) considera importante que critérios “de qualidade e competência (técnica, política e humana) profissional sejam utilizados para a escolha do gestor de uma instituição pública, para não tornar mais frágil o ensino público”. O pensamento da autora é fortalecido por Lück (2010) quando afirma que as pessoas tem poder de influenciar o contexto da qual fazem parte e prossegue sobre o assunto considerando que muitos profissionais não têm consciência do seu poder de participação esquecendo a importância do esforço de cada um, adotando uma postura individualista, permanecendo acomodados em uma zona de conforto, alienando-se do processo por não entenderem ou assumirem que são parte de um todo para o alcance dos objetivos institucionais.

A diretora permite a participação nas decisões que estão ao seu alcance e que não vão contra as regras estabelecidas pela SEDUC. São ações muitas vezes simples como pedir ao professor para fazer um cartaz, como quando reúne de forma que todos sejam envolvidos no novo projeto de valorização permitindo o direito de voz e opinião do professor.

Quanto a isso há um ditado que diz “na sala de aula você é o rei”, que parece fortalecer o fato de que as decisões na sala de aula são de responsabilidade e decisão do professor e é indicador de autonomia do professor em sala de aula e também reflete no desempenho de suas atividades. Mesmo que esta autonomia não ultrapasse a sala de aula, o professor precisa ter o controle sobre seu trabalho, pois se sente responsável pelos resultados (LÜCK, 2010).

As afirmações de Lück confirmam um fato observado por ocasião da Feira do Livro deste ano em que a escola venceu um concurso de redação promovido pela SEDUC, obtendo o primeiro lugar por meio de um aluno do Ensino Médio. Sobre esta premiação, os professores relataram que a professora responsável pela disciplina de redação negou-se a participar do evento, alegando “mais trabalho”. Este episódio afetou as regras do concurso, pois para o aluno participar, a escola no ato da inscrição teria que fornecer a matrícula da professora da disciplina de redação.

Muito embora outros professores apresentassem o desejo de ajudar, oferecendo sua matrícula, as regras do concurso não permitiam, assim, somente a matrícula da professora de redação confirmaria a participação da escola. O fato é que para a escola participar, a matrícula da professora foi conseguida por intermédio da secretaria da escola e assim as inscrições foram realizadas. Estava presente na sala dos professores quando a professora foi informada que deveria comparecer na feira do livro no domingo para saber o resultado, e mais uma vez, a professora dificultou o processo. Para convencê-la foram usados argumentos pela diretora de que caso algum aluno fosse vencedor, ela também seria reconhecida pela premiação.

Sobre a nova direção suas principais ações são:

- Estabelecer parceria com a família e comunidade, tornando-as mais presentes na vida da escola.
- Desenvolver ações com grafiteiros nas paredes da escola, através do Projeto Portas Abertas. Neste projeto estão incluídas aulas de reforço para o Enem, com relação às disciplinas de português e sociologia assim como aulas de futsal, xadrez, grafiteagem, cabelereiro e informática. Tais aulas acontecem aos sábados.
- Valorizar o alunado em suas vitórias, pois recentemente a escola foi a vencedora do Torneio de Integração das Escolas de Belém – Sub 17. Para esta equipe a

diretora promoveu um evento em um sítio, com almoço e a participação dos professores.

- Estabelecer parcerias com os professores, realizando reuniões para estabelecer os direcionamentos e também sempre agradecer por cada contribuição destes. As resistências segundo alguns professores estão relacionadas muito mais aos professores novatos
- Promover um café da manhã do qual participei, para comemorar o dia do professor de educação física. Foram lidas mensagens por uma professora e por um representante dos alunos, sendo um momento de integração. Na ocasião uma professora homenageada disse que exerce suas atividades há mais de 20 anos no Estado e nunca recebeu essa forma de reconhecimento.
- Promover o projeto Mais Educação através de ações voltadas para leitura, Letramento (redação), esporte e lazer (futsal, xadrez, karatê) e do jornal interno. A escola inscreveu 25 alunos para disputar o Campeonato Brasileiro de Karatê e o projeto tem como Coordenador um professor da instituição
- Realizar atividades voltadas para as disciplinas: física, química, biologia e matemática através de jogos lúdicos (tangram, dominó de adição, baralho).
- Formar e treinar a Banda da escolar, pois pretendem participar do dia da raça do próximo ano.

Profissionais da Escola Estadual aderiram à greve deflagrada no Estado do Pará em 27 de setembro do ano de 2011. Muito embora a iniciativa do governo atual de realizar uma reunião para apresentar as propostas de acordo com as reivindicações da categoria com os representantes do Sindicato⁵.

Muito embora os motivos elencados para uma categoria decidir pela paralisação de suas atividades por meio de greve, as consequências são danosas, principalmente pelo processo de mudança que estava sendo implantado na escola, que terá que ser retomado, no entanto com risco de resistência por parte da categoria e alunado. Os primeiros no caso de não

⁵ Os professores são representados enquanto categoria pelo Sindicato dos Trabalhadores em Educação (SINTEPP). O pleito dos professores está relacionado a: pagamento do Piso Nacional da categoria, no valor de R\$-1.187,00. A implantação do Plano de Cargos, Carreiras e Remuneração é solicitada pelos técnicos, assim como melhorias na estrutura da escola. Como o governo do Estado alega falta de verba para cumprir com o que determina a Lei, propõe o pagamento do valor estipulado em 12 parcelas, com início em janeiro de 2012 1. Por faltado cumprimento das reivindicações, a greve não tem tempo determinado para encerrar e com isso, 800 mil alunos estão sem aula em todo o Pará (Fonte: www.agenciapara.com.br, acesso em 15 de out. 2011).

serem atendidos em seus direitos, os segundos, pela perda de energia que uma paralisação próxima ao término do ano letivo acarreta.

1.4 Métodos e técnica de coleta de dados:

1.4.1 Questionário *Maslach Burnout Inventory* (MBI)

A Freudenberger⁶ é atribuído o início dos estudos sobre o *burnout* quando descreveu o fenômeno por meio de sentimentos de fracasso e exaustão como quando o trabalhador extrapola suas energias e recursos considerados adequados para evitar seu adoecimento (CARLOTTO; CÂMARA, 2004).

No entanto Freudenberg precisou complementar seus estudos de 1975 a 1977 quando incluiu sentimentos de “fadiga, depressão, irritabilidade, aborrecimento, sobrecarga de trabalho, rigidez e inflexibilidade” (*Idem*, p. 499).

Foram relacionadas as pesquisas iniciais sobre a síndrome de *burnout*, os trabalhadores em cuja natureza das atividades deveria manter contato com pessoas, incluindo-se nesta característica profissionais da área da saúde, serviço social e educação. No entanto nenhum pesquisador atribuiu aos seus estudos o caráter empírico, o que somente ocorreu em 1976, “uma vez que foram construídos modelos teóricos e instrumentos capazes de registrar e compreender este sentimento crônico de desânimo, apatia e despersonalização” (CARLOTTO; CÂMARA, 2004, p. 500).

O conceito de *burnout* tornou-se popular por meio dos estudos de Christina Maslach, Ayala Pines e Cary Cherniss, enfatizando a sua importância como um fenômeno social, influenciando que seus estudos fossem direcionados para a perspectiva social-psicológica. Dessa forma deve ser considerado como uma resposta e estressores interpessoais no trabalho, quando ocorre uma sobrecarga de contato com pessoas, o que resulta em mudanças de atitudes e comportamento para com estas (MASLACH; JACKSON, 1986).

⁶ Nas pesquisas realizadas sobre o *Burnout*, autoras como Carlotto e Câmara (2004) mencionam que Freudenberger tinha como formação a medicina, com especialidade em psicanálise, mas em outras pesquisas em sites na Web verificamos controvérsia nesse sentido, sendo atribuída a ele a formação da graduação, mestrado e doutorado em Psicologia. Foi também estudante na Associação Nacional de Psicologia e Psicanálise, o que pode ter influenciado na visão de sua formação acadêmica.

Vários aspectos são mencionados como indicadores de *Burnout* e que podem concorrer para a ironia do adoecimento. Em geral acomete pessoas que no início de suas carreiras eram profissionais entusiasmados e com alta expectativa para alcançar seus objetivos, que se não são revisados com o tempo, considerando a realidade vivenciada tornariam-se profissionais frustrados, insistindo em uma situação que escapa de seus domínios. O *burnout* se desenvolve a partir da tensão que gera por sentirem-se responsáveis por problemas de outras pessoas.

Na perspectiva social-psicológica Maslach e Leiter (1988, p.1) identificam o *burnout* como “uma síndrome de exaustão emocional, despersonalização e senso reduzido de desempenho pessoal, que pode ocorrer dentre indivíduos que trabalham com pessoas em algum nível”.

As pesquisas indicam três aspectos ou dimensões estudadas por pesquisadores interessados sobre o *burnout* e que afetam os relacionamentos tanto com alunos, no caso de acometer professores, quanto com seus pares. A primeira dimensão é a exaustão emocional que os autores consideram sentimentos de estar emocionalmente sobrecarregado e esgotado pelo contato com pessoas. Despersonalização é a segunda dimensão, sendo considerada uma resposta que demonstra que o indivíduo está insensível e muitas vezes são cruéis com as pessoas para quem prestam seus serviços. A última dimensão aponta para o desempenho reduzido e faz com que o profissional sinta-se com falta de competência para a realização de trabalho com pessoas (MASLACH; LEITER, 1988, CARLOTTO; CÂMARA, 2004).

Nas pesquisas o *burnout* tem sido mencionado como uma síndrome desencadeada por fatores presentes no ambiente de trabalho. No entanto existem estudos de Burke, Shearer e Deszca, 1984; Golembiewski e Scicchitano, 1983; Maslach e Jackson, 1984, como citam Maslach e Leiter (1988), considerando as características pessoais (variáveis demográficas e de personalidade) como categorias preditivas de *burnout*, entretanto as grandes evidências das pesquisas realizadas indicam que a cauda do *burnout* é fortemente associada ao ambiente de trabalho.

Para estudos sobre a síndrome de *burnout*, o questionário *Maslach Burnout Inventory* (MBI) (Anexo II), é o instrumento utilizado com maior frequência tendo sido construído por Christina Maslach e Susan Jackson em 1978. Inicialmente as autoras enfatizaram duas dimensões, exaustão emocional e despersonalização, somente em 1993 a

partir de estudo realizado com profissionais de várias áreas surgiu a dimensão realização profissional (CARLOTTO; CÂMARA, 2004).

O instrumento inicialmente era composto por 47 questões aplicadas a uma amostra de 605 profissionais diversos e em seguida a 420 com o mesmo perfil, já numa nova versão. Dos dez fatores iniciais foram eliminados seis e 24 itens cujo peso fatorial não excedia a 0,40, no entanto os três que apresentaram significância empírica são os que permanecem no instrumento.

Ele é composto por 22 itens no formato de afirmações que incluem sentimentos e atitudes do profissional no ambiente de trabalho, bem como relacionados aos seus alunos e é auto aplicado. No instrumento as questões não estão organizadas por dimensão, como abaixo:

Exaustão Emocional - 09 questões

Q01.Eu me sinto muito cheio de energia;

Q02.Eu me sinto esgotado ao final de um dia de trabalho;

Q03.Sinto que meus alunos me culpam por alguns dos seus problemas;

Q06.No meu trabalho, eu lido com os problemas emocionais com muita calma;

Q08.Eu me sinto frustrado com meu trabalho;

Q13.Sinto que trato alguns dos meus alunos como se fossem objetos;

Q14.Sinto que estou trabalhando demais no meu Emprego;

Q16.Eu me sinto cansado quando me levanto de manhã e tenho de encarar outro dia de trabalho;

Q20.Acho que este trabalho está me endurecendo emocionalmente.

Despersonalização – 5 questões

Q05.Eu me sinto como se estivesse no final do meu limite;

Q10.Eu me sinto esgotado com meu trabalho;

Q11Posso criar facilmente um ambiente tranquilo com meus alunos;

Q15Trato de forma adequada os problemas dos meus alunos;

Q22.Tenho realizado muitas coisas importantes neste trabalho.

Baixa Realização Profissional - 08 questões

Q04.Eu me sinto estimulado depois de trabalhar lado a lado com meus alunos;

Q07.Eu me sinto emocionalmente exausto pelo meu trabalho;

Q09.Trabalhar diretamente com pessoas me deixa muito estressado;

Q12.Sinto que estou influenciando positivamente a vida de outras pessoas através do meu trabalho;

Q17.Trabalhar com pessoas o dia inteiro é realmente um grande esforço para mim;

Q18.Posso entender facilmente o que sentem meus alunos acerca das coisas;

Q19Acho que me tornei mais insensível com as pessoas desde que comecei este trabalho;

Q21.Não me importo realmente com alguns dos meus alunos.

São três as versões do MBI, atualmente: a primeira direcionada aos profissionais que atuam na área da saúde – *MBI-Human Services Survey* (MBI – HSS), com 22 itens, uma segunda versão está relacionada aos profissionais da educação, o *MBI-Educators Survey* (MBI – ES); e, por último, o *MBI-General Survey* (MBI-GS), cujo caráter é mais genérico e contém uma versão mais reduzida com apenas 16 itens, contendo os sintomas que caracterizam a síndrome de *Burnout*, considerando aqueles que são mais enfatizados por ocasião das pesquisas, para posterior tabulação das respostas através de programa estatístico, com cruzamento dos dados encontrados nas entrevistas (RODRIGUES; LIMENA, 2006).

Ainda sobre o *Maslach Burnout Inventory* (MBI) é importante mencionar que “é um instrumento validado e difundido mundialmente para a medição da Síndrome” (RODRIGUES; LIMENA, 2006, p. 88), no entanto segundo Benevides-Pereira (S/d), que faz parte do Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Estresse e Burnout⁷, não existe editora nacional

⁷ O GEPEB é um grupo formado por pesquisadores brasileiros e espanhóis e são todos doutores em psicologia com estudos voltados para a psicologia organizacional e a saúde do trabalhador, dentre os quais Ana Maria Benevides-Pereira, José Antônio Carrobles, Pedro Gil-Monte, Bernardo Moreno Giménez, entre outros. O propósito do grupo é realizar estudos cursos e investigações sobre o estresse, o burnout, resiliência e *engagement* em grupos de profissionais, dentre os quais estão incluídos os professores, para compreender e desenvolver a saúde no ambiente de trabalho.

que comercialize o produto, e ainda, um dos aspectos nevrálgicos para a compreensão do fenômeno são relacionados a sua mensuração.

Sobre esse aspecto, utilizamos o instrumento em sua forma validada para o Brasil por Tamayo e Tróccoli (2009), no entanto, sobre os parâmetros para sua análise conseguimos identificar que cada autor faz adaptações de acordo com o número de itens adotados na escala de *Likert*⁸. As adaptações são justificadas em decorrência da dificuldade que os participantes apresentavam para responder, em função de sua especificidade quanto ao contexto em que o instrumento estava sendo utilizado.

Especificamente neste estudo, são cinco os graus de intensidade, cuja variação segue abaixo:

1. Nunca;
2. Algumas vezes por ano;
3. Uma vez por mês;
4. Algumas vezes por mês;
5. Uma vez por semana;

Maslach e Leiter (1999, p.207) apresentam alguns aspectos do MBI que devem ser observados como: tem foco para a experiência de trabalho pessoal do indivíduo, portanto ele é formado por itens em que o participante deverá expor seu sentimento em relação ao trabalho, considerando que:

O processo de atribuição é uma característica definidora do desgaste físico e emocional. A associação íntima entre desgaste e trabalho diferencia o primeiro de estados emocionais mais gerais, como a depressão, que invade os aspectos da vida sem estar ligado a um domínio específico (*Ibidem*).

Nesse contexto as autoras consideram que o MBI não deve ser considerado como o resultado de uma síndrome psiquiátrica⁹, mas sim como um problema relacionado ao trabalho.

⁸ A Escala de *Likert* é um tipo de escala psicométrica, utilizada comumente em questionários.

⁹ No site do Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Estresse e Síndrome de Burnout GEPEB encontramos como alerta que “a síndrome é frequentemente confundida com a depressão, pela similaridade de sintomas, e pode levar ao suicídio”, no entanto muito embora a depressão apresente componentes biológicos e psicossociais, o mesmo não ocorre na síndrome de burnout, que é desencadeada por características laborais. A similaridade entre depressão e burnout é que ambos são crônicos e incapacitantes.

Na exaustão emocional cada questão tem como propósito a verificação de sentimentos que refletem no indivíduo, sentimentos de exaustão e esgotamento no trabalho, caracterizados por falta ou carência de energia, ou seja, ocorre a perda de entusiasmo e o indivíduo não encontra estratégias para enfrentar situações adversas.

A despersonalização descreve respostas impessoais e distantes do indivíduo para com as pessoas relacionadas com o seu trabalho e, por último, a baixa realização pessoal expõe sentimentos quanto à capacidade e êxito no trabalho que envolve pessoas, e o indivíduo por ter uma auto avaliação negativa, sente-se infeliz e insatisfeito com seu desempenho profissional. É um subitem em correlação oposta com a síndrome.

No início do processo somente são afetados os desencadeantes da síndrome, os alunos e até colegas de trabalho, mas a partir do momento que os sintomas progridem, outras pessoas próximas do indivíduo passam a ser afetadas também, como os amigos e até parentes

Maslach e Leiter (1999) consideram que no *burnout* ocorre em diferentes graus de frequência e intensidade em função de ser um processo que afeta o indivíduo de forma gradativa. O questionário avalia níveis que podem ser classificados em baixo, médio e alto, considerando-se que um nível baixo deverá apresentar resultados baixos nas sub-escalas exaustão emocional e despersonalização; no nível médio são encontrados resultados médios para as três sub-escalas e por último, o nível alto deve apontar para resultados altos nas sub-escalas exaustão emocional e despersonalização e baixo na sub-escala realização pessoal.

1.4.2 História de Vida

Znaniescki (1882 – 1958) desenvolveu a história de vida em 1920, na Escola de Chicago. Como método de pesquisa, a história de vida foi introduzida na Academia em 1960, apresentando, como propósito, interpretar o que foi vivenciado pelas pessoas em suas relações sociais, ou seja, encontrar o significado para cada ator social, de suas experiências, nos relatos da história de vida (SPINDOLA; SANTOS, 2003).

Assim, a história de vida como abordagem autobiográfica é uma metodologia qualitativa, que adquiriu maior importância na década de 1970 e possibilita maior aproximação entre o pesquisador e o participante. Constitui-se em um meio de abordar

questões subjetivas, por meio de dados obtidos a partir da perspectiva e significado atribuído pelo participante, que descreve situações pertinentes ao assunto em investigação, sendo importante a relação de confiança estabelecida neste tipo de pesquisa (SPINDOLA; SANTOS, 2003).

O termo História de Vida, traduzido de *historie* (em francês) e de *story e history* (em inglês), tem significados distintos. O sociólogo americano Denzin propôs em 1970, a distinção das terminologias: *life story* (a estória ou o relato de vida) é aquela que designa a história de vida contada pela pessoa que a vivenciou. Nesse caso, o pesquisador não confirma a autenticidade dos fatos, pois o importante é o ponto de vista de quem está narrando. (SPINDOLA; SANTOS, 2003, p. 121).

Nesse contexto, o pesquisador tem interesse em compreender a história do ponto de vista do próprio ator, assim como as práticas relativas à vida social como uma forma de conhecer “as formas com que o indivíduo se insere e atua no mundo e no grupo do qual ele faz parte”, ou seja, o relato nos permite caracterizar determinado grupo e as suas relações sociais (SPINDOLA; SANTOS, 2003, p. 121).

Nóvoa (1997), em seus estudos, faz referência quanto ao interesse por parte de pesquisadores, que estudam sobre os professores e suas histórias de vida, na abordagem biográfica. Nesse sentido o estudo permite que as investigações sobre os professores possam ir além do ato de educar, ou seja, que sejam considerados outros fatores que de certa forma possam estar influenciando no fazer docente e em suas relações de trabalho. Nesse aspecto utilizamos nesta pesquisa com o objetivo de obter por meio dos relatos biográficos dados relacionados com a síndrome de *burnout*.

Dessa forma, compreender o professor a partir do aspecto das competências (conhecimentos: o saber – habilidades: o saber fazer – atitudes: o querer fazer), caracteriza um olhar somente sob o ponto de vista técnico, desconsiderando o eu pessoal e o eu profissional, e as influências que cada uma das dimensões tem sobre a outra (NÓVOA, 1997).

Nóvoa (Ibidem) apresenta o livro de Ada Abraham cujo lançamento ocorreu em 1984 e causou certa revolução nos estudos pertinentes a professores. “O professor é uma pessoa”, título atribuído pela autora para a obra que não só deu início a uma série de estudos sobre o assunto, como também atribuiu ao professor sua real importância como ser humano no contexto escolar, incluindo além da vida do professor, sua carreira, caminhos na profissão, além de seu desenvolvimento profissional.

Quanto ao modo de coletar as informações por meio da metodologia biográfico-narrativa, Bolívar (2003) sugere que se recorra a uma conversação, ou entrevista biográfica. Na maior parte de relatos da história da vida de um professor ocorre a pedido de um pesquisador.

Os outros instrumentos e estratégias utilizadas para coleta de dados e posterior análise dos dados biográficos citados pelo autor são: “informações, notas de campo, diários, entrevistas, relatos, escritos autobiográficos, outros documentos pessoais como o currículo ou portfólio” (Idem, 2003, p. 176 – 177).

Das estratégias acima elencadas por Bolívar (2003) foram adotadas neste estudo:

- Observações do campo de estudo;
- Entrevistas: com formato semiestruturadas e foco em algumas questões previamente estabelecidas, que neste estudo especificamente iniciava por uma questão relacionada a escolha pela docência.
- Conversas informais: realizadas por ocasião das observações, podendo ser objeto de análise para complementação dos dados.

1.4.3 Entrevista Narrativa

A Entrevista Narrativa é utilizada por pesquisadores com interesse na pesquisa biográfica e é considerada como alternativa das entrevistas semi-estruturadas, e possibilita uma maior compreensão do significado do trabalho para os professores por possibilitar que eles falem do seu conhecimento e do seu fazer (FLICK, 2009; BOLÍVAR, 2003, p. 175).

Foi introduzida como método de pesquisa por Schutze (1977), tendo sido utilizada inicialmente em regiões da Alemanha, e, como forma de buscar o conhecimento das experiências vivenciadas pelas pessoas, apresenta como indicativo para sua análise recursos da psicologia (*Ibidem*).

Para ser considerada como narrativa deve-se buscar a constatação de que o relato da experiência de um entrevistado constitui-se como narrativa, ou seja, ser uma narrativa do curso dos eventos e os processos que fizeram parte desse desenvolvimento (*Idem*).

Os professores como pessoas realizam o ensino com um conjunto particular de habilidades e conhecimentos pessoais, obtidos ao longo de sua história de vida particular. O conhecimento do professor tem então um caráter biográfico, fruto da interação da pessoa e do contexto ao longo do tempo (BOLÍVAR, 2003, p. 175).

Os atores sociais desta pesquisa podem contar suas histórias profissionais, reconhecendo-se nelas e por meio delas, buscando assim suas “identidades negadas, perdidas, recusadas, como também puderam encontrá-las” (TEIXEIRA; PÁDUA, 2006, p. 47).

Quando utilizada na pesquisa biográfica, a entrevista narrativa segue um princípio básico que é: solicitar ao informante que narre de forma improvisada um determinado assunto que por ele foi vivenciado, e que seja de interesse do pesquisador. Por sua vez o pesquisador deve conduzir a entrevista de forma que exista firmeza com relação aos eventos significativos sobre o assunto abordado do início ao fim. (*ibidem*)

Neste tipo de entrevista considera-se a questão gerativa que tem como base a temática em estudo, e para, além disso, os fatos marcantes da vida pessoal que podem influenciar na vida profissional, concentradas em um período biográfico com base nos objetivos da pesquisa.

Mas o método apresenta limitações, como o acesso a experiências e eventos factuais, por conta da versão sofrer influência da situação em que a narrativa acontece assim como de ser construída durante o processo de narração.

Outra limitação está relacionada à confiança relacionada, pois pode ocasionar constrangimentos pelo envolvimento em embaraços, assim como pela habilidade pessoal do entrevistado.

A entrevista narrativa produz farto material que pode gerar problemas de interpretação ocasionada por baixa estruturação, mas ela é indicada para pesquisas com destaque para a biografia de vida ou profissional. Caracteriza-se primeiro pelo delineamento da situação que iniciou aquilo que é de interesse do pesquisador, a partir dos dados fornecidos pelo participante da pesquisa, o pesquisador deverá selecionar todos os eventos que considera relevantes da narrativa, tendo o cuidado de acompanhar como as situações relatadas ocorreram e como avançaram, finalizando pelo que aconteceu. (HERMANNNS, 1995).

Os sujeitos da pesquisa podem contar sua história profissional, reconhecendo-se nelas e por meio delas. A questão gerativa tem como base a temática em estudo, como os fatos marcantes da vida pessoal que podem influenciar na vida profissional, concentradas em um período biográfico com base nos objetivos da pesquisa.

1.5. Ética da Pesquisa

Foi utilizado o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE (Anexo 1), de acordo com modelo sugerido pelo Ministério da Saúde para pesquisa com seres humanos e adaptado através de indicação do Comitê de Ética da Universidade da Amazônia.

A pesquisa tem como objeto de estudo a relação da formação do professor e a síndrome de *burnout* e como sujeitos os professores da instituição de ensino e apresenta risco mínimo de quebra de sigilo de informações por falta de privacidade e constrangimento no momento das entrevistas a serem realizadas. Com relação às entrevistas, é importante considerar que existem riscos relacionados não só ao constrangimento das perguntas, mas também poderá ocorrer receio por parte dos participantes no sentido de se exporem dentro do seu local de trabalho. Porém, para evitar tais riscos de perda de confidencialidade das entrevistas, anotações e protocolos procedentes desta pesquisa todos os cuidados serão tomados para que tal fato não ocorra.

Quanto aos benefícios da pesquisa, é importante considerar ainda que o estudo oferece a possibilidade de gerar conhecimento para atender, prevenir ou aliviar um problema que afete o bem-estar de seus participantes e de outros indivíduos.

As variáveis estudadas serão apresentadas por meio de quatro blocos: no primeiro bloco foram utilizadas variáveis sócios demográficas, com a finalidade de caracterizar a amostra, dessa forma estão incluídas questões relativas ao sexo, idade, estado civil e número de filhos. No segundo bloco os aspectos apresentados dizem respeito à vida profissional e questionam aspectos como: escolaridade, tempo de experiência como docente, número de escolas com as quais mantém vínculo empregatício, séries de responsabilidade do participante e carga horária de trabalho. O terceiro bloco apresenta os resultados do Maslach Burnout Inventory (MBI), instrumento elaborado por Maslach e Jackson em 1981. O quarto bloco apresenta dados da entrevista narrativa (autobiográfica), com ênfase a partir da escolha profissional e observações.

2. Fundamentação Teórica

2.1 Organizações e Trabalho

Ao longo da história, o trabalho humano é estudado desde os primórdios da humanidade, por meio de leituras sobre caçadores e coletores que remontam a 8.000 a.C. Muito embora a consciência de que a humanidade já convive há milhares de anos com diversas formas de organização na sociedade moderna, é nelas que ocorrem as diversas formas de trabalho, surgindo assim a necessidade dos modelos de gestão, com o fim de organizar a forma de realização do trabalho. O conceito de organização é indicador de que existe um grupo de pessoas com a finalidade de conquistar objetivos em comum (LACOMBE; HEILBORN, 2003).

O conceito de Schein (s/d) é reforçado por Lacombe e Heilborn (2003) quando afirma sobre pessoas com objetivos comuns e explícitos, no entanto Shein (s/d) amplia o sentido avaliando essa ocorrência “mediante a divisão das funções e do trabalho e por meio da hierarquização da autoridade e da responsabilidade” (p.19). Com base nessa consideração, pode-se dizer que, se não existisse a divisão de tarefas e nem a troca de bens e serviços produzidos, haveria escassez de bens e serviços disponíveis para consumo.

Para Lacombe e Heilborn (2003) existem dois tipos de Organização: as formais e informais.

As organizações formais, são aquelas que necessitam de objetivos para manter sua existência, dessa forma, deverão ter um conjunto de regras e estas de certa forma, serão constantes, com uma estrutura designando os papéis e as relações entre seus membros. Portanto, nas organizações formais há necessidade de uma autoridade para dividir as tarefas entre seus membros e a forma como as relações informais deverão ocorrer.

As Organizações informais caracterizam-se como associação jurídica independente, mas por lhe faltarem alguns aspectos, como as regras, não podem ser consideradas organizações. Nelas ocorre a formação de grupos com interesses e conhecimentos em comum, cuja comunicação é tão forte que afeta tanto de forma positiva quanto negativa as decisões da organização. Dessa forma a hierarquia não é predominante,

mas sim a influência exercida e aceitação desta pelos demais membros do grupo. Muitas vezes um membro tem poder de influência tão forte sobre os demais e consegue informações valiosas podendo usá-las em seu próprio benefício, sendo possível ocorrer trocas de benefícios em prejuízo da organização formal.

Com referência ao trabalho realizado nas organizações para que atinjam seus objetivos, cabe aqui considerá-lo uma contradição. Se por um lado é visto como prioridade de vida, para algumas pessoas se contrapõe ao prazer. O próprio significado da palavra trabalho indica sofrimento - *tripalium*, *trabícula*, denominação que se dava a um instrumento de tortura formado de três (*tri*) paus (*paliu*), utilizado principalmente com os escravos (BORGES; YAMAMOTO, 2004). Originalmente, o trabalho é resultado das necessidades naturais do homem, como a fome, a sede e outras; é realizado através da interação entre homens ou entre estes e a natureza. Assim, tanto o trabalho como a forma de pensar sobre ele estão pautados em condições sócio histórica que cada pessoa vive:

Depende, portanto, do acesso que cada pessoa tem à tecnologia, aos recursos naturais, e ao domínio do saber fazer; da sua posição na estrutura social; das condições em que ele executa suas tarefas; do controle que tem sobre seu trabalho; das ideias e da cultura de seu tempo; dos exemplos de trabalhadores que cada um tem em seu meio, entre outros aspectos (BORGES; YAMAMOTO, 2004, p. 27).

Dessa forma, o trabalho, muito embora metodicamente organizado, é uma atividade que envolve paixão e dedicação daqueles que o realizam, mas muitas vezes não se sentem valorizados e recompensados financeiramente para manter sua subsistência. Assim, o indivíduo conforma-se para ter sua posição social, submetendo-se às exigências do mercado para o qual as leis que o regem ainda não sofreram alteração.

Se o trabalho é um elemento de grande relevância na identidade social dos indivíduos, é provável ser o alcance das metas individuais, mas para isso precisa ter condições ambientais adequadas, afinal no trabalho as pessoas passam a maior parte do seu tempo. Dessa forma, é importante identificar fatores que apresentam significado para um indivíduo no ambiente do trabalho.

Porto e Tamayo (2003) definem os valores do trabalho como:

Princípios ou crenças sobre metas ou recompensas desejáveis, hierarquicamente organizados, que as pessoas buscam por meio do trabalho e que guiam as suas avaliações sobre os resultados e contexto do trabalho, bem como o seu comportamento no trabalho e a escolha de alternativas de trabalho (2004, p. 295).

Diante disso, os autores atribuem ao trabalho três características: cognitivas, na qual o indivíduo tem crenças do que deseja, motivacionais, pois demonstram os desejos de cada indivíduo e hierárquicas, quando organizam uma hierarquia de valores, de acordo com a importância atribuída a cada um deles. Aspectos evidenciados nas organizações, obtidos por meio de estudos, indicam o impacto dos valores do trabalho sobre alguns aspectos das organizações, como o estresse no trabalho, comprometimento organizacional, satisfação no trabalho e desempenho no trabalho. Tais construtos são relevantes para a compreensão do mundo do trabalho.

Das teorias que estudam o valor do trabalho, Siqueira (2004) aponta a de Super (1957), com respectivos motivos para as pessoas gostarem ou não do seu trabalho, através da identificação de necessidades satisfeitas por meio do trabalho.

Como primeira necessidade, o autor aponta as relações humanas. Para os seres humanos há uma grande necessidade de reconhecimento como pessoas, gerando a partir disso a independência, envolvendo fatores como a autonomia, controle de seu próprio comportamento e das atividades que realiza. Outro fator envolvido está relacionado ao trabalho justo, representado por sistemas de recompensas definidos de forma clara. No relacionamento entre pessoas, há a possibilidade de o indivíduo reconhecer-se como pessoa e que possa estabelecer diferenças indicando *status*.

A outra necessidade evidenciada trata do trabalho por meio de aspectos como seu conteúdo, contexto em que ocorre e as pessoas com quem o indivíduo realiza o trabalho. Neste ponto é importante mencionar como aquisição do indivíduo possibilidades de expressão de conhecimentos e habilidades além de poder manifestar seus interesses, bem como realizar vários tipos de trabalho.

Sobre esta necessidade, consideramos que seus fundamentos estão diretamente relacionados ao mundo do trabalho nos nossos dias, quando o trabalhador não deve ser especialista quanto ao domínio de conhecimentos, e as práticas estão relacionadas ao que é chamado de *job rotation*, ou seja, são programadas práticas em diversas áreas para o trabalhador desenvolver uma visão sistêmica do processo.

Finalmente, a terceira necessidade está relacionada ao sustento e, mesmo sendo a mais básica, se ela não for satisfeita, as anteriores a ela passam a não ser importantes. Se satisfeita essas necessidades, as demais se tornam tão importante quanto ela. Incluem nesse

tipo de necessidade “a satisfação com o recebimento atual, tanto o valor absoluto (indica o padrão de vida do indivíduo) quanto o relativo (indica a relação entre o valor recebido e o recebido por outras pessoas), e também a segurança no trabalho” (SIQUEIRA, 2004, p. 298).

A terceira necessidade nos faz refletir sobre a escolha pela profissão docente em uma instituição de ensino pública, na maior parte das pessoas visando estabilidade, muito embora no quesito financeiro o docente necessite ter mais de um emprego e, se comparada a sua carga horária de trabalho com outras profissões fica evidente a falta de equidade.

É a partir da evidência de uma sociedade dividida em classes que o trabalho também aparece dividido em trabalho manual e trabalho mental. O ensino e o trabalho também são citados, mas a escola seria uma instituição específica para as classes abastadas, assim Marx não concebia esse tipo de ação, mas sim de uma escola igualitária para todos os cidadãos, visto que em seu pensamento havia um compromisso com as classes exploradas e oprimidas (MANACORDA, 1996).

Para o estudo do trabalho docente, importante apresentar o significado do termo ‘profissão’ apresentado por Popkewitz, (1997, p. 24) que mesmo traduzido para diversas línguas “descreve as formações sociais do trabalho no contexto da classe média, a importância cada vez maior da especialização no processo de reprodução e, especificamente, no ensino, o esforço no sentido de um prestígio profissional crescente”, sendo que a realidade da profissão docente está de certa forma divergente desse conceito, principalmente no que tange ao prestígio mencionado pelo autor.

É certo que a categoria possui garantias trabalhistas conquistadas por meio de posições políticas e conflitos e uma delas é a de que a sua identidade profissional será preservada, ou seja, aspectos singulares devem ser valorizados e estão relacionados as práticas, ou a sua função social na transmissão do conhecimento. Mas outro fator precisa ser considerado em qualquer análise nesse sentido, os aspectos universais, relacionados com as mudanças que têm ocorrido no cenário da docência, foco desse estudo.

Dessa forma, têm crescido as exigências e responsabilidades do profissional que atua na docência e com isso o papel do professor também sofreu modificações, assim, Lancilloti (2008) tomou por referência o trabalho docente, ou seja, considerando esta uma atividade dirigida a um fim, o ensinar, cujo objetivo deste trabalho seria o desenvolvimento cultural do aluno, considerando o aspecto intelectual, moral e físico.

Toda a atividade relacionada ao ensino quer como profissionais liberais ou como atividades artesanais, é reconhecida como produto de trabalho e, portanto, passível de comercialização, como qualquer mercadoria, como indica Santoni Rugiu (1998), “não se mercantilizam objetos, mas também as ideias e a própria atividade de transmissão de idéias e de comportamentos, ou seja, a atividade pedagógico-didática que conota o ensinante como um artesão” (apud LANCILLOTTI, 2008, p. 86).

Para a autora, tanto educadores quanto a sociedade não devem permanecer iludidos quanto ao papel da escola como instituição neutra ou mesmo inocente. A escola, além do objetivo de aumentar o aspecto espiritual, intelectual e social daqueles que a frequentam, sofre influência de interesses dos grupos de algumas classes sociais.

A escola é:

Uma instituição que também está inserida na lógica do capital, fazendo parte de inter-relações intelectuais, profissionais, éticas, estabelecendo-se como uma área de ação política, entendida como a efetivação de alguns interesses em disputa na sociedade, no exercício do poder político (TRINDADE, 2003, p. 2).

Outro aspecto do trabalho docente e suas consequências são evidenciados nas pesquisas realizadas por Fontana e Tumolo (2006, p. 2), indicando que o trabalho docente foi desenvolvido principalmente por mulheres nas séries iniciais e a proletarização do trabalho docente está relacionada à precarização, o que gerou “no imaginário social e na constituição profissional da categoria, uma crescente desvalorização social e profissional”, diferente do prestígio social e reconhecimento profissional do professor universitário.

Tratando especificamente de escola da rede pública, o professor vende sua força de trabalho ao Estado, produzindo um valor de uso e não de troca. Desse modo não produz a mais-valia e, se não estabelece uma relação capitalista, não pode ser considerado como produtivo mesmo produzindo como relação de uso o ensino.

Nesse contexto é importante mencionar a relação da proletarização do professor com o sistema capitalista, a partir da sua relação com o trabalho fabril, caracterizado por ser fragmentado e, portanto, desqualificado. Outras questões relacionadas dão ênfase à baixa remuneração, ao desprestígio social, especialmente em escolas da rede pública, a popularização do ato de ensinar, uma vez que pouco ocorre investimentos em sua formação, podendo ocasionar ainda falta de motivação para atuação eficiente.

Vicentini (2004, p.10) apresenta uma visão da categoria dos docentes brasileiros como sacrificados e abnegados “relegados ao esquecimento, muito embora a nobreza da sua missão”, mencionando ainda a hierarquização, o trabalho assalariado, a relação de trabalho contratual, muito embora com aspectos diferenciados e, principalmente questões relacionadas à estabilidade dos profissionais das empresas públicas, gerando assim uma ampla procura no mercado, e muitas vezes sem vocação nenhuma, o que gera desmotivação no exercício da profissão conforme já mencionado.

Relevante ainda destacar que, muito embora a pesquisa da autora tenha sido realizada no período entre 1933 e 1963, seus resultados ainda hoje podem ser considerados, senão vejamos: em suas características a categoria tem a imagem deteriorada no imaginário coletivo, pois sofre desvalorização por generalização da atuação de determinados profissionais, tem baixos salários o que gera múltiplos empregos e excessiva carga horária de trabalho, ocasionando dificuldades com relação à qualidade de vida, falta de autonomia no exercício de suas atividades, falta investimento em capacitação e de condições de trabalho.

A forma como o professor lida com todas essas situações pode ser compreendida por meio dos estudos de Veloso (2010) quando estabelece a relação do construto identidade com as características culturais das organizações. Para este autor tratar das relações e interações dos sujeitos tem-se que considerar como e onde ocorrem.

2.2. Cultura Organizacional e Cultura Escolar

Os estudos sobre a cultura organizacional têm demonstrado a sua abrangência enquanto variável, bem como a sua complexidade. Em muitos casos torna-se difícil a sua mensuração, por ser considerada “uma espécie de metáfora para explicar a vida da organização” (TAMAYO; LIMA; SILVA, 2004, p. 86).

Toda organização tem uma cultura, que pode ser material e formal. A cultura material faz referência aos produtos da organização, ou seus pertences, a cultura formal está relacionada à linguagem, valores, rituais, ideologia, seu clima de trabalho, entre outros (*Idem*).

Dessa forma, o perfil cultural de uma organização e seus fatores estudados de forma isolada causa impacto no comportamento organizacional. Assim, é possível estudar o tipo de influência que os valores da organização exercem sobre as práticas laborais, ou a forma como o modelo de gestão adotado interfere no comportamento do trabalhador (*Idem*).

Importante mencionar que existe relação do desenvolvimento da cultura com a fase de vida da organização, sendo considerados três pontos para a sua criação:

- a) os fundadores e os líderes trazem consigo um conjunto de pressupostos, valores, perspectivas e artefatos para a organização e o impõe a seus empregados;
- b) uma cultura emerge com a interação dos membros da organização para resolver problemas relacionados com a integração interna e a adaptação externa;
- c) os membros individuais podem tornar-se criadores da cultura, por meio da solução de problemas individuais de identidade, controle, necessidades de aceitação, passando-as para as gerações seguintes (FREITAS, 2007, p. 34 – 35).

Freitas (2007) considera que em uma única organização podem existir várias culturas, e entende que cultura é o conhecimento compartilhado de forma tácita, sendo analisada de acordo com os lugares em que esse conhecimento é compartilhado, assim como a penetração que os entendimentos atingem. São discutidos dois aspectos: a) conhecer o que o grupo apresenta de diferente ou de particular; b) verificar quais os aspectos da cultura são comuns aos grupos ou unidades.

No conceito de Motta (1997, p. 26-27) são mencionadas as características para a formação de uma cultura:

Os seres humanos vivem em um universo de significações. Eles decodificam sem cessar, não apenas as palavras de seus semelhantes, mas também suas expressões, suas posturas, suas ações dos mais variados tipos, sempre lhes atribuindo um sentido. Ocorre da mesma forma com os sentidos que vão assumir suas próprias ações. Essa significação está muito longe de ser universal e está sempre relacionada a uma espécie de linguagem particular. Antes de mais nada, a cultura é linguagem, é código. Ela fornece um referencial que permite aos atores dar um sentido ao mundo em que vivem e as suas próprias ações. Ela designa, classifica, liga, coloca em ordem. Define os princípios de classificação que permitem ordenar a sociedade em grupos distintos, desde que dão sentido às dificuldades da existência, apresentando-as como elementos de uma ordem ou como fruto de sua perturbação.

Em se tratando de estudos realizados sobre a cultura escolar, Yves Chevallard (1985, apud Faria Filho et al, 2004, p. 144), menciona a proposta de André Chervel que considerava a capacidade da escola em produzir “uma cultura específica, singular e original”,

no entanto os focos de seus estudos estavam voltados para a construção das disciplinas e a importância destas para a formação dos alunos.

Assim, importante citar dois conceitos de cultura que refletem as características da cultura escolar. O primeiro é apresentado por Julia (2001, p.10), que descreve a cultura escolar como:

Um conjunto de normas que definem conhecimentos a ensinar e condutas a inculcar, e um conjunto de práticas que permitem a transmissão desses conhecimentos e a incorporação desses comportamentos, normas e práticas a finalidades que podem variar segundo as épocas (finalidades religiosas, sociopolíticas ou simplesmente socialização).

O segundo conceito é apresentado por Frago (2000, não paginado, tradução nossa), que considera características importantes para fins desse estudo. Para ele a cultura escolar é:

Um conjunto de teorias, princípios, normas, guia, rituais, inércias, hábitos e práticas – formas de fazer e pensar, mentalidades e comportamentos – sedimentadas ao longo do tempo em forma de tradições, regularidades e regras do jogo não colocadas em questão e que proporcionam estratégias para integrar-se nas instituições, para interagir e praticar sobretudo nas tarefas cotidianas esperadas de cada um, assim como fazer frente as exigências e limitações de conduzir referidas tarefas. Suas características seriam a continuidade e persistência, sua institucionalização e uma relativa autonomia que permite gerar produtos específicos, por exemplo, as disciplinas escolares – que a configuram como cultura independente¹⁰.

Assim, a formação do conceito de cultura para as organizações quer sejam públicas ou privadas é o mesmo. As diferenças, quando ocorrem, são consideradas na forma de ênfase a determinados aspectos que a compõem, como por exemplo, a definição do papel dos sujeitos que dela fazem parte, assim como da utilização dos recursos, influenciando “de forma mais favorável ou menos favorável à consecução dos objetivos explícitos da unidade escolar” (TEIXEIRA, 2002, p. 45).

Em se tratando dos pressupostos que compõe o conceito de cultura, Luz (2003) aponta que a repetição das práticas constitui os valores e crenças. Valores como a ética, a

¹⁰ Um conjunto de teorias, princípios, normas, pautas, rituales, inercias, hábitos y prácticas – formas de hacer y pensar, mentalidad y comportamientos – sedimentadas a lo largo Del tiempo em forma de tradiciones, regularidades y reglas de juego no puestas em entredicho y que proporcionan estrategias para integrarse em dichas instituciones, para interactuar y para llevar a cabo, sobre todo em el aula, lãs tareas cotidianas que de cada uno se esperan, así como para hacer frente a lãs exigências y limitaciones que dichas tareas impican o conllevan. Sus rasgos característicos serían La continuidad y persistência em el tiempo, su institucionalización y una relativa autonomía que le permite generar productos específicos, por exemplo, lãs disciplinas escolares – que La configuran como tal cultura Independiente.

justiça, a transparência entre outros são importantes para uma organização, mas nem sempre é uma prática de sua cultura.

Os ritos e rituais são as cerimônias típicas de uma organização, como a socialização da sua história com os novos membros, quando é apresentada a sua forma de funcionamento, para diminuir a insegurança do novo. No caso específico das escolas, cantar o hino nacional em determinadas cerimônias é um exemplo de ritual (LUZ, 2003; TEIXEIRA, 2002).

Para Luz (2003) os mitos são figuras imaginárias ou alegorias com a finalidade de tornar mais sólidas suas crenças. Muitas vezes são usados para fortalecer a superioridade de determinada empresa em certo segmento.

As normas são as representações adotadas e que se tornam senso comum, sendo então vivenciadas por todos como “leis naturais”. São padrões e regras de conduta que podem ser tanto explícitas quanto implícitas (TEIXEIRA, 2002, p. 48)

Os procedimentos e as regras não permitem interpretações pessoais e muitas vezes tornam-se tabus, indicando comportamentos proibidos, como por exemplo, criticar situações de apadrinhamento, manter relacionamento afetivo com trabalhador da mesma organização.

Assim, cabe investigar qual seria a forma que os significados desses conceitos influenciariam na forma que as pessoas sentem e no seu modo de agir, afinal as decisões da empresa são tomadas em função das referências determinadas por sua cultura (LUZ, 2003).

O trabalho docente tem sido objeto de estudo por muitos pesquisadores, no entanto a influência do contexto ou cultura da organização do trabalho e do clima organizacional de uma instituição de ensino como fonte de adversidades vivenciadas por professores e desencadeadoras do adoecimento, poucos autores realizaram pesquisas nesse sentido.

Julia (2001), um dos pesquisadores sobre a cultura escolar faz referência à importância de serem considerados os docentes, a quem serão impostas as normas e quais as práticas pedagógicas que facilitarão no seu fazer, bem como as influências das mudanças que tem ocorrido com frequência e que influenciam diretamente na atuação do professor.

Teixeira (2002, p. 53) reafirma o pensamento de Julia (2001) por considerar a compreensão da cultura organizacional por meio da influência dos professores como categoria profissional mais influente da escola de acordo com os seguintes aspectos: a cultura como

“capaz de conferir identidade à categoria, visto que os professores, notadamente os de escolas públicas, não se mostram detentores de uma identidade forte o bastante para determinar as marcas da organização de seu trabalho na escola” (TEIXEIRA, 2002, p. 53)

Nesse contexto, a forma de identificar as normas e práticas escolares utilizadas e que caracterizam uma cultura podem ser identificadas por meio de instrumentos de diagnóstico com o intuito de avaliar a eficácia das reformas educativas, considerando que “era no interior da sala de aula que se decidia o destino das políticas públicas, pelas resistências oferecidas por professores às mudanças e pelas alterações efetuadas nos padrões de trabalho vigentes” (FARIA FILHO ET AL, 2004, p. 141).

As características da escola citadas no artigo de Faria Filho et al (2004) por diversos autores e que ainda hoje podem ser visualizadas em nosso contexto educacional são: a escola como detentora de poder criativo que não é valorizado; passividade na recepção de conhecimentos; não considera que forma não só indivíduos, mas é responsável pela formação da cultura e sua influência na sociedade; que existe a diferença de cultura escolar para cada etapa da escolarização (primária, secundária, universitária), com características em comum de acordo com o contexto onde a escola está inserida e, por fim, que as escolas possuem normas internas e normas impostas pelo Ministério da Educação e Cultura – MEC, relacionadas ao tempo de aula, mecanismos de controle, entre outros.

Dessa forma, devem ser consideradas como características de influência no trabalho do professor o fato de que a escola pública segue as orientações do estatuto do funcionalismo público, caracterizado por: “nomeação para o cargo, a estruturação da carreira, a definição dos critérios de recompensa e promoção e o estabelecimento dos níveis salariais” (TEIXEIRA, 2002, p. 55).

Os professores devem, então, aprender sobre a cultura escolar e o que determina o que pode ocorrer na relação professor – aluno, portanto distanciado de seus pares, e seu trabalho sendo desenvolvido em um processo mais burocrático, sendo responsável pela construção de sua própria competência (*Idem*).

Sobre o estudo da cultura escolar, é importante ressaltar o que Dominique Julia vem pesquisando através de seu artigo “A cultura escolar como objeto histórico” no ano de 1995, no qual aborda o assunto através de aspectos que enfatizam as relações pacíficas ou

conflituosas desenvolvidas nessa cultura e faz um convite ao conhecimento das práticas do dia a dia da escola e de como é o seu funcionamento interno.

No entanto, Julia (2001) não aborda todas as faces do ambiente escolar, e considera a cultura escolar um assunto difícil de ser tratado, pois suas normas e regulamentos são instituídos e impostos para cumprimento, não permitindo ao professor participar, portanto, de sua elaboração, mas exigindo desses a aceitação e o cumprimento do que for instituído na organização escolar, sendo assim também determinante na forma de organização do trabalho causando insatisfação ao trabalhador por não poder criar seu próprio projeto de trabalho.

Sobre a cultura, seu significado também não é de fácil compreensão em outros contextos, uma vez que apresenta focos diferentes, dependendo do que se quer abordar, sendo, por este motivo, considerada como um conceito nômade, no entanto, conforme consta nos escritos de Julia (2001), estudar a cultura é verdadeiramente apaixonante, face aos componentes de sua formação e do quanto sua influência pode ser antagônica para qualquer profissional, indo da valorização até a desvalorização do SER indivíduo e do FAZER profissional.

Cabe considerar a cultura quanto à relação prazer – sofrimento no trabalho como um dos indicadores relacionados a saúde do trabalhador. Esta forma de avaliação tem sido uma abordagem do modelo da psicodinâmica do trabalho, que sugere a interação de três dimensões diferentes coexistentes e interligadas: a subjetividade do trabalhador, a organização do trabalho e a coletividade.

Para uma melhor compreensão entre esses três eixos é necessário compreender antes a dinâmica que leva os trabalhadores a sobreviverem e a contribuírem com o funcionamento, a eficácia e a existência da realidade do trabalho. Para se manter saudável o trabalhador precisa utilizar-se de mecanismos capazes de encontrar uma relação mais gratificante com o trabalho e encontrar o equilíbrio entre prazer e sofrimento (TAMAYO, 2004, p. 77).

Todos os fatores acima mencionados influenciam diretamente no clima de trabalho e apresentam como reflexo o sofrimento do trabalhador, identificado por meio de sintomas como a tensão e o estresse, que em seu grau crônico desencadeia a Síndrome de *Burnout*.

2.3 A Profissão Docente

A formação de profissionais das mais diversas áreas tem sido alvo de mudanças, influenciadas principalmente pela globalização com foco na tecnologia e no fim de um modelo de gestão de desvalorização do trabalhador. Espera-se de um profissional algumas habilidades como ser polivalente, flexível e eficiente e é assim que estão sendo preparados para o mercado nas instituições de ensino (BARBOSA, 2009).

Melhorar o nível da educação significa lançar no mercado profissionais mais competentes e produtivos, assim cabe ao docente um maior nível de exigência no que se refere às competências, dessa forma terminam sendo alvos de críticas, de desconfianças e de muitas cobranças da sociedade, passam por tempos difíceis e ao mesmo tempo contraditórios (NÓVOA, 1995).

Nos percursos da formação do professor tanto a formação inicial quando a continuada o ser profissional percorre o espaço da condição humana, experimenta o que culturalmente a contemporaneidade oferece e vai se apropriando dessa realidade entrecruzada com o conhecimento específico de sua profissão.

Tais conhecimentos são provenientes da chamada pedagogia ou das áreas científicas e humanistas que estão presentes na formação inicial e reiterados nos diferentes momentos da sua formação continuada.

Na contemporaneidade, novos cenários emergiram em um mundo globalizado, com a produção de novas tecnologias, aceleração de produção e o surgimento de grandes mudanças que repercutem na escola afetando o trabalho docente e a saúde do professor. Além disso, o professor possui menos tempo para executar seu trabalho, para sua atualização profissional, lazer, enfim, até hoje os bons professores não desfrutam do bem-estar para assim realizar bem seu trabalho. Não se trata de ter bem-estar econômico e material, mas uma satisfação, um reconhecimento pela tarefa que desenvolvem. Faltam outras condições como afetivas e emocionais que tornam ou não atraentes a profissão docente.

Por outro lado, as condições subjetivas, que são as internalizações diárias de um profissional que o singularizam como pessoa, ou seja, que faz parte da sua subjetividade e se materializam no desempenho do seu trabalho, incluindo a sua afetividade e emoção, caracterizadas pelas angústias, alegrias, raivas e medos que atravessam as relações sociais, são condições intrínsecas que manifestam satisfações, insatisfações, atitudes e motivações

que todo profissional lembra-se de relatar quando faz afirmações de si a respeito do seu trabalho.

A relação pessoa/profissão é um movimento que ocorre ao longo da vida. A cada dia, ano, enfim, ao longo do processo da profissão e da construção da profissionalidade¹¹ são comuns as experiências estimulantes como também situações tensas e conflituosas.

Por profissionalização entendemos o processo de formação do “ser profissional” que se dá com a formação inicial, atravessa outros momentos formativos de formação continuada. Nesse sentido, é grande a transformação do sujeito na profissão, onde profissão e profissionalidade incluem aspectos que podem ser de diversos tipos de ação que o profissional realiza em contextos que se podemos caracterizar como condições objetivas e subjetivas.

As condições objetivas são referentes aos aspectos externos e por isso situam-se em torno da profissão como: salário, carreira, condições concretas de trabalho em um determinado local, entre outros.

É possível distinguir dois tipos de formação dos professores: aquela em que ocorre a preparação para ministrar as aulas, considerando as fases (educação infantil, ensino fundamental e médio ou ensino superior). A outra formação, a que realmente interessa para esta pesquisa está relacionada com aspectos da razão e da emoção¹².

Wykrota (2007, p. 11) considera que com frequência razão e emoção são compreendidas “como estados opostos e excludentes da atividade humana e que o prestígio da racionalidade seja tão maior quanto ela se apresente isenta de emocionalidade”.

Os métodos de ensino adotados pelo professor são colocados em prática “sob a existência de um fluxo contínuo de emoções, em permanente interação com processos de percepção, atenção, memória, raciocínio, julgamento e regulação em diferentes níveis de consciência e modos de cognição” (WYKROTA, 2007, p. 11).

Outra situação está relacionada às expectativas quanto ao exercício da profissão, vividas por profissionais em qualquer área. Os caminhos trilhados vão desde a sua expectativa

¹¹ É o desenvolvimento ou construção da profissão.

¹² Emoção para Soto (2002, p. 44) é “qualquer agitação e transtorno da mente, o sentimento, a paixão, qualquer estado mental veementemente ou excitado”.

quanto ao desempenho na profissão escolhida, mas também vivem as cobranças das pessoas que os rodeiam, representados pela família. Dessa forma, os professores também vivenciam conflitos com relação à escolha correta da profissão com reflexos na forma de atuação; sofrem com as condições de trabalho, sofrem quando se sentem impotentes diante das dificuldades que a profissão apresenta.

No nosso Estado o órgão responsável por “estudar, planejar, executar o controle e a avaliação da política educacional do Governo do Estado” é a Secretaria de Educação (SEDUC), no entanto tal órgão não consegue elevar a qualidade da educação nas escolas públicas há vários governos, pois muitas ações não foram implantadas de forma adequada. (NUNES, 2008, p. 98).

É necessário considerar que o sistema de ensino passou e passa por mudanças significativas, com consequências para todos os envolvidos. No caso dos professores, o problema está relacionado com sua formação inicial e promove uma visão do que seria ideal quanto ao ensino e não da realidade de fato, além de que eles não são preparados para lidar com problemas que envolvem o seu fazer (ESTEVEVES, 1993).

Professores, em início de carreira, ao perceber tal discrepância entre o que é aprendido no curso de graduação e a prática, sentem-se desarmados e desajustados, “sobretudo tendo em conta que os professores mais experientes, valendo-se de sua antiguidade, os irão obsequiar com os piores grupos, os piores horários, os piores alunos e as piores condições de trabalho”, tudo acontece como se fosse uma prova de fogo, sobrevive aquele que conseguir ultrapassar todas as provas a que são submetidos na profissão (ESTEVEVES, 1993, p. 109).

Professores quando iniciam sua carreira não apresentam reação quando se deparam com estas situações, pois muitas vezes uma nova experiência torna evidente a falta de autonomia para mudar certo tipo de situação, o que pode ocasionar ansiedade não só em função do descrédito de que possa ser diferente, assim como apresentar manifestação depressiva, como consequência da culpa que sente por não se sentir capaz de provocar a mudança necessária para alcançar seus ideais enquanto profissional (ESTEVEVES, 1993).

Sobre as reformas Barbosa (2009, p. 2) faz referência aquelas relacionadas a formação de professores, indicando que “novas diretrizes foram gestadas orientadas pelos

organismos internacionais que tiveram uma forte influência na elaboração das políticas públicas educacionais”.

Sendo o foco deste capítulo a formação de professores, apresentamos abaixo dados das propostas da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, nº 9394/96 (LDB) e da Comissão Econômica para a América Latina e o Caribe – CEPAL e das Organizações das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura – UNESCO, relacionadas a formação inicial e continuada.

Ao redimensionar o papel do professor algumas características são evidentes como “competência, profissionalismo e devotamento, acrescidas de qualidades humanas como autoridade, empatia, paciência e humildade”. Para a formação inicial, as universidades devem ser parceiras dos institutos de formação e a formação continuada deve oferecer programas contínuos e cabe aos professores identificar suas necessidades.

Segundo Barbosa (2009) por meio de documentos elaborados pela CEPAL/UNESCO fica evidente que não há relevância no processo para profissionalizar o professor relacionadas a formação inicial e continuada, no entanto, no mesmo documento a ênfase é muito maior para a formação contínua do que para a inicial

Referente aos estudos realizados e que culminou com a elaboração da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, nº 9394/96, um aspecto importante enfatizado faz referência a:

Manutenção da formação de professores para Educação Infantil e anos iniciais do Ensino Fundamental, em nível médio; recuperação da “formação em serviço” e do “aproveitamento de estudos” como fundamentos da formação do profissional da educação; deixa clara a exigência da formação de nível superior como requisito mínimo para o exercício do magistério na Educação Infantil e anos iniciais do Ensino Fundamental. Em relação à fundamentação para a formação, destaca a associação teoria e prática, inclusive mediante a capacitação em serviço; estabelece prazos para os treinamentos em serviço e propõe a criação de Institutos Superiores de Educação (IBIDEM, 2009, p. 8).

A proposta acima demonstra uma lacuna quanto à formação do professor, tão importante para o alcance dos resultados esperados e da própria responsabilidade do significado do “ser educador”, mas tem como foco primordial a relação custo benefício, face às exigências do mercado.

Nunes (2008, p. 105) apresentou um quadro com as políticas propostas no Plano Estadual de Educação 2008/2010 da Secretaria Estadual de Educação do Pará:

Quadro 1 – Formação e valorização dos trabalhadores da Educação

DIRETRIZES	OBJETIVOS E METAS
1. Desenvolvimento e implantação de política de saúde para os trabalhadores em educação; 2. Estruturação de uma política de formação inicial e continuada aos trabalhadores (as) em educação, nas diferentes áreas do conhecimento. 3. Garantia de condições de trabalho, salário e plano de carreira para os trabalhadores em educação; 4. Implementação gradual de jornada de trabalho em tempo integral, quando couber, cumprida em um único estabelecimento escolar.	1. Garantir a implantação do Plano de Cargos, Carreiras e de Remuneração dos profissionais da educação básica, a partir do primeiro ano deste PEE, obedecendo as diretrizes legais da política educacional; 2. Melhorar as condições do ambiente de trabalho dos profissionais da educação; 3. Garantir e promover formação inicial e continuada, garantida em lei, os trabalhadores em educação, dando-lhes condições de acessibilidade e manutenção; 4. Destinar 1/3 da carga horária dos professores para preparação de aulas, avaliações e reuniões pedagógicas; 5. Estimular a efetivação de programas de assistência psicológica, médico-odontológica aos trabalhadores em educação no estado do Pará garantindo também o ticket alimentação de um salário mínimo e vale transporte; 6. Garantir progressivamente bolsas de estudos de graduação e pós-graduação aos professores em exercício; 7. Garantir adicional noturno para professores; 8. Gratificação para deslocamento / transporte aos professores que atuam na zona rural; 9. Garantir a implementação do piso salarial aos trabalhadores em educação; 10. Assegurar o acesso livre a livros, publicações em geral e recursos tecnológicos para os trabalhadores em educação em todos os níveis e modalidades de ensino; 11. Garantir o pagamento de gratificação (25%) aos professores que atuam em turmas inclusivas (alunos com necessidade especiais) e de (50%) para os profissionais que atuam em unidades especializadas conforme a legislação vigente.

Fonte: Relatório Final da I Conferência Estadual de Educação 2008/2010. Secretaria Estadual de Educação do Pará, 2008.

Esta proposta do Plano Estadual de Educação - PEE foi aprovada na íntegra entre outras, conforme Diário Oficial da União e faz parte da Lei 7.441 de 2 de julho de 2010, com duração de 10 anos.

Nesse contexto é importante conhecer o que propõe a Associação Nacional de Formação de Professores, por meio de documento elaborado por seus membros quanto ao papel esperado do educador na sociedade:

Tem a docência como base de sua identidade profissional; domina o conhecimento específico de sua área, articulado ao conhecimento pedagógico, numa perspectiva de totalidade do conhecimento socialmente produzido que lhe permite perceber as relações existentes entre as atividades educacionais e a totalidade das relações sociais em que o processo educacional ocorre; é capaz de atuar como agente de transformação da realidade na qual se insere (FREITAS, 1992, p.9).

Em termos psicológicos, o trabalho do professor é um dos mais frágeis e ao mesmo tempo tem características que o tornariam extremamente atrativo. É uma atividade em que o ocupante tem uma meta a cumprir (programa), no entanto com total liberdade nas suas ações, através da prática de habilidades como a criatividade, administração do tempo de aula com o conteúdo programático de cada disciplina, administração de conflitos em sala de aula, assim como saber lidar com a diversidade de cada turma.

Na docência a afetividade é necessária como em outra qualquer atividade, quer seja em relação às pessoas, quer seja em relação à própria atividade. O afeto deveria existir

em toda relação e até mesmo ser considerado obrigatório, no entanto nem sempre é assim, afinal para os professores existem exigências quanto ao desempenho de suas atribuições sem que sejam proporcionadas condições dignas necessárias a qualquer profissional. Ainda aos professores é atribuída total responsabilidade pela formação educacional do aluno.

Nesse contexto, conhecer um indivíduo/profissional através de suas experiências não é tarefa fácil, pois o ser humano consegue não permitir o acesso ao seu mundo interior.

Soto (2002, p. 9) considera que o estudo sobre a natureza das pessoas pode ser realizado a partir de quatro pressupostos:

- Diferenças Individuais: quando no ambiente de trabalho a empresa adota a “Lei das diferenças individuais” e trata os trabalhadores de forma diferente e individual, com justiça e retidão.
- A pessoa como um todo: considerando que não se pode separar a vida pessoal da vida profissional e que “as condições emocionais não se desligam das condições físicas”. Nesse contexto é importante considerar que os empregos são considerados satisfatórios para as pessoas quando elas são tratadas por seus superiores como um todo.
- Conduta motivada (incentivos): indica que as pessoas sentem-se motivadas pelo que desejam e não pelo que pensam que devem fazer ou ter e estão relacionadas com suas necessidades. Mesmo as necessidades de uma pessoa sendo ilusórias ou pouco realistas, exercem influência em suas ações.
- Valor da pessoa (dignidade humana): com foco voltado para uma filosofia ética, as pessoas devem ter seu valor diferenciado dos bens de produção. Dessa forma as pessoas devem ser tratadas com dignidade e respeito

A filosofia ética se reflete na consciência da humanidade e se corrobora pela experiência das pessoas de todas as épocas. Tem a ver com as consequências de nossos atos para com nós mesmos e para com os demais. Reconhece que a vida tem um propósito e aceita a integridade interna de cada indivíduo (SOTO, 2002, p. 10).

Não são muitos os estudos direcionados para a afetividade e as emoções dos professores, no entanto os educadores já atribuem significativa importância a estes fatores. A questão fundamental é que tanto a formação do professor quanto as pesquisas realizadas sempre demonstraram uma maior preocupação com a questão cognitiva do ensino – a aprendizagem, no entanto é fato que as emoções são indispensáveis na nossa vida racional (DAMÁSIO, 2000; SANTOS e MORTIMER, 2003; WYKROTA, 2007).

Damásio¹³ (2000) dá ênfase às emoções quando afirma que

São as emoções que nos fazem únicos, é o nosso comportamento emocional que nos diferencia uns dos outros. A natureza e a extensão do nosso repertório de respostas emocionais não dependem exclusivamente do nosso cérebro, mas da sua interação com o corpo e das nossas próprias percepções do corpo (p. 407).

Nesse contexto Damásio considera que as emoções podem ser de duas formas: as primárias com influência do sistema límbico a determinada classe de estímulos (nos sentimos felizes, tristes, irritados, com medo, "enojado") e se caracteriza por disposições inatas. As emoções secundárias podem ser aprendidas e são influenciadas por experiências passadas que tanto podem ter sido boas quanto ruins.

Professores e alunos, por meio da interação são responsáveis para o surgimento de diferentes sentimentos e emoções na sala de aula, sendo importante considerar o contexto cultural em que acontecem. (SANTOS E MORTIMER, 2003)

“A teoria da aprendizagem significativa considera a educação como o conjunto de experiências cognitivas, afetivas e psicomotoras que contribuem para o desenvolvimento do estudante” uma aprendizagem se torna significativa quando possibilita a construção do conhecimento. Entretanto, não construo conhecimento se não me aproprio dele como pessoa criativa, dessa forma, aprender de forma significativa implica construir significados próprios, estes estão relacionados como a minha história pessoal e como a forma como percebo o mundo. Nesse sentido, só se aprende com quem nos identificamos e um professor com *burnout*, que experimenta raiva e estresse não consegue ensinar.

Tal teoria pode ser confirmada pela Resolução do Conselho de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação - CEB nº 3 de 26 de junho de 1998, referente a Lei 9394 que incluem as diretrizes curriculares para o Ensino Médio em dois de seus artigos.

Artigo 3º, Item I que trata da Estética da Sensibilidade e faz referência a substituição da repetição e padronização, estimulando a criatividade, o espírito inventivo, a curiosidade pelo inusitado e a afetividade [...] e

Artigo 5º, Item IV quando reconhece que “as situações de aprendizagem provocam também sentimentos e requerem trabalhar a afetividade do aluno” (MEC, não paginado).

¹³ Segundo Damásio, a análise das emoções e sentimentos reflete dois conjuntos distintos de fenômenos. O termo “sentimento” é utilizado para a experiência mental de uma emoção, enquanto o termo “emoção” é usado para o conjunto de reações aos estímulos externos, muitas delas publicamente observáveis.

Dessa forma o aluno deve ser preparado para a afetividade e quanto ao professor, em sua formação é importante a diversidade do conhecimento e a utilização de recursos metodológicos em sala de aula que favoreçam o aprendizado do aluno, no entanto, quanto ao conhecimento da dinâmica do aspecto emocional na sala de aula, ou as estratégias que o professor deve adotar quanto aos seus medos, suas emoções e afetividade, todos os professores participantes desta pesquisa além de outros em conversas informais foram unânimes em mencionar que sua formação foi voltada para o conhecimento da dinâmica da sala de aula quanto as aulas ministradas e que o conhecimento da psicologia estava relacionado para as crianças, os adolescentes e teorias. Uma das professoras mencionou inclusive que aprendeu somente a escrever no quadro com a mão esquerda e apagar com a mão direita.

Wykrota (2007, p. 19) indica que já existe uma proposta de reestruturação do trabalho do professor. A autora cita que

Espera-se mais ênfase nos cuidados com a pessoa, o atendimento mais diversificado de estudantes com diferentes níveis de conhecimento em uma mesma turma, a obtenção do engajamento, da motivação e da cooperação dos alunos em turmas mais numerosas e mais diversas do ponto de vista sociocultural. Professores que acreditam na capacidade de seus alunos aprenderem e que sintam-se capazes de ensinar a esses alunos são cruciais para a melhoria do ensino.

Assim, é provável que a organização do trabalho do professor, atualmente, possui características que o expõem a fatores estressantes que podem levar a síndrome de *burnout*. De acordo com Maslach (2001), *burnout* é um fenômeno relacionado a estresse, sendo constituído de três dimensões: exaustão emocional, despersonalização e baixa realização pessoal.

Bolívar (2002, p. 66) realiza estudos nos quais estabelece a relação do “desenvolvimento profissional com a perspectiva biográfica do professor”, pois considera que para entender um profissional, será necessário compreendê-lo também como pessoa, e é por meio do conhecimento da pessoa como um todo que conhecemos suas motivações, seus interesses, sua forma de encarar novas situações e de que forma busca o aperfeiçoamento. Por contexto profissional ou lugar onde o professor trabalha entende que são os alunos, pares, centro e departamento. Do ambiente familiar fazem parte os filhos e cônjuge.

Essa possibilidade está relacionada ao estilo de vida definido por Zanelli (2010, p. 31) como “o conjunto de atitudes e comportamentos que constituem padrões recorrentes na vida de uma pessoa”, relacionado a forma como trabalham os professores e considerando o

contexto do trabalho. Esse conhecimento tem como objetivo tornar a vida do professor menos debilitada.

Bolívar (2002, p. 67) considera a união do “aprimoramento escolar de um lado, e vida dos professores de outro, examinando como as escolas que inovam afetam as vidas pessoais e profissionais dos docentes, bem como formas como enriquecem suas existências de maneiras satisfatórias”.

Mas é fato que o estilo de vida é responsável por algumas formas de adoecimento, apresentando, como consequência, alguns casos de morte prematura. As principais formas de adoecimento são: as doenças coronarianas, o câncer, o acidente vascular cerebral – AVC, a diabetes, entre outras.

Relacionado ao contexto pessoal, o autor considera a família, as vitórias e crises vivenciadas, no aspecto profissional a ênfase é para as formas de organização e normas que regulamentam a vida dos professores, caso modificados proporcionariam maior aprendizado ao professor e aperfeiçoamento escolar.

Bolívar (2002, p. 68) elenca parâmetros que servirão para reflexão do que deveria ocorrer para melhorar as condições de trabalho dos professores:

- Relacionado à crise de identidade profissional: a exigência da sociedade que o professor assuma também um “compromisso pessoal na educação dos alunos”, contribuindo para a “formação integral da sua personalidade”, no entanto a maior parte dos professores está limitado as tarefas que a ele são designadas, de forma individualista, realizando o mínimo exigido.
- Mudanças decorrentes das reformas educativas estão causando um efeito contrário como as matérias que são impostas para o professor ministrar sem que este tenha afinidade ou mesmo formação para a mesma. Podem ser consideradas as transferências sem anuência dos mesmos e ainda a competição com seus pares pela permanência em determinadas matérias, são dificuldades frequentes vivenciadas pelos professores.
- Por fim são muitos os papéis exigidos do professorado e alguns inclusive contraditórios. O professor deverá ser especialista em seu campo de atuação, tem de conviver com alunos desinteressados, exigência com relação a “qualidade de educador

apto a atender ao desenvolvimento moral e pessoal desses alunos. Em face do déficit de socialização, pelo desgaste progressivo da capacidade educadora e socializadora da família, cabe ao professor “cuidar” do aspecto psicológico dos alunos decorrentes muitas vezes de problemas familiares que o aluno trás para a sala de aula.

- Cultura profissional fracionada ou o contexto no qual o professor exerce sua prática e forma sua identidade. “Configuram sua concepção do conhecimento e do ensino, e firmam seus modos de ver e fazer”. É comum a formação de subculturas, dependendo dos grupos de disciplinas caracterizando a especialização, gerando o isolamento. Essa forma de condução do processo não costuma gerar conflito, mas impede uma visão conjunta no desempenho da escola. “A colegialidade dos professores, bem como a extensão da colaboração e do apoio entre eles, variam consideravelmente segundo cada departamento da escola”, no entanto caso ocorra a integração ela é muito benéfica para os alunos (BOLÍVAR, 2008, p. 69 – 70).
- Trajetórias profissionais distintas, caracterizadas por diferenças no início da carreira relacionadas a poder e *status* (tarefas, horários e salários), obedecendo a uma única legislação e compartilhando a mesma sala dos professores. Seria importante que em propostas de mudança cultural, considerar a experiência para a formação de novas identidades profissionais (p. 71 - 72).
- Falta de reconhecimento social, considerada a maior queixa dos professores, influenciada muitas vezes por situações passadas quando a escola e conseqüentemente ao professor é delegada a função da família, no entanto ocorrem ações educativas de professores que são questionadas, gerando angústias nestes. “Quando os problemas da juventude se convertem em problemas educativos, pedem-se as escolas que solucionem aquilo que lá não se originou”. Outra questão tem relação a falta de espaço pedagógico adequado para resolver algumas questões dessa natureza (p. 73 – 74).
- Cultura escolar e acesso de novos alunos, muitas vezes com diversidades de comportamentos incompatíveis com as normas da escola, mas que estão relacionados a um código da cultura juvenil. “Esses jovens, contrariamente aos da classe média, não se mostram dispostos a sacrificar o presente por um futuro que suspeitam incerto, de sorte que vão exibindo condutas cada vez mais antissociais, quando não agressivas”. Ocorre com frequência a falta de respeito a autoridade, não cumprimento de normas, não realizam o trabalho escolar e como mencionado na escola campo deste estudo,

dificultam o acesso da família a escola, não informando quando ocorrem as reuniões. “Não significa isso que todos os professores devem acatar de bom grado cada uma das contradições, pois alguns aspectos destas revelam-se desmoralizadores ou pedagogicamente indefensáveis” (p. 74 – 75).

Dessa forma, existem estudos para comprovar de forma científica a relação entre estilo de vida, adoecimento e ambiente de trabalho. Na Espanha, a síndrome de *Burnout* tem sido objeto de contínuos estudos por Gil-Monte (2002), O autor indica o dia 26 de outubro de 2000 um marco, pois nesta data foi considerada como doença ocupacional, em sentença do Tribunal Supremo, Sala de *lo Social*.

Maslach e Leiter (1999, p.34) identificaram fatores do ambiente de trabalho que causam estresse físico e emocional causando enfraquecimento do profissional: Biografia pessoal e profissional (valores, carreira, papéis e outros); Fatores Organizacionais (estrutura, estratégia, tecnologia e outros); Fatores Institucionais (ética e cultura).

Maslach e Leiter (1999) consideram outros fatores como relevantes para o desencadeamento de doenças ocupacionais, como as políticas implementadas por cada governante e os fatores de ordem mundial. Outros autores como Tardif, Lessard e Lahaye consideram que o professor em seu cotidiano profissional é submetido tanto a situações previsíveis como imprevisíveis, sem que encontre respostas imediatas, assim, ele deveria desenvolver algumas habilidades para ultrapassar limites impostos para a prática de sua atividade, dentre as quais:

Capacidade de improvisação, macetes, gestos, atitudes e estilos que lhe possibilitam vencer as barreiras e construir uma maneira própria de ensinar. Estas habilidades formam os “Habitús”, isto é, disposições adquiridas na e pela prática real, ou “personalidade profissional”, que expressam um saber-ser e um saber-fazer profissionais e pessoais, validados pelo trabalho cotidiano (1991, p.228).

O mal-estar docente, caracterizado muitas vezes por tensões no exercício da profissão, acomete grande parte dos professores de formas diferenciadas, sendo responsável por diferentes reações e consequências.

A personalidade do indivíduo também sofre repercussões que afetam sua saúde mental, no caso dos docentes. Esteves (1993) destaca as consequências do mal-estar vivenciado por professores por meio de uma escala sendo considerada a ordem crescente com relação ao ponto de vista qualitativo, no entanto não se pode precisar o número de professores afetados com:

Sentimentos de desajustamento e insatisfação perante os problemas reais da prática do ensino, em aberta contradição com a imagem ideal do professor;

Pedidos de transferência, como forma de fugir a situações conflituosas;

Desenvolvimento de esquemas de inibição, como forma de cortar a implicação pessoal com o trabalho que se realiza;

Desejo manifesto de abandonar a docência (realizado ou não);

Absentismo laboral, como mecanismo para cortar a tensão acumulada;

Esgotamento, como consequência da tensão acumulada;

“Stress”;

Ansiedade;

Depreciação do *eu*. Autoculpabilização perante a incapacidade de ter sucesso no ensino;

Reações neuróticas;

Depressões;

Ansiedade, como estado permanente associado em termos de causa-efeito a diagnósticas de doença mental;

Goés (2002) realizou pesquisa de clima organizacional com setenta e cinco professores de uma escola estadual da cidade de Belém, e apresentou resultados relacionados à insatisfação dos professores com os baixos salários (39%) e o sentimento de que as dificuldades não serão resolvidas (30%).

Outro aspecto abordado na pesquisa de Góes (2002) foi relacionado aos sonhos do professor. As respostas indicam o sonho de ser respeitado, ter estabilidade no emprego e mudar o ambiente de trabalho (34%); mudar de emprego, mudar de cargo e mudar de profissão (34%).

Quanto às situações estressantes, os participantes consideraram a falta de condições de trabalho (41%), convivência com alunos sem interesse e indisciplinados (40%). As formas de buscar equilíbrio para as situações estressantes pelos professores são: televisão e cinema (28%), praia (25%) e leitura (25%).

Sobre os relacionamentos interpessoais entre os professores, foi considerado muito bom (52%), no entanto 28% declaram que ocorrem conflitos, intrigas e individualismo. As intrigas tratam sobre a falha dos docentes (28%), desentendimentos (26%), assuntos da vida pessoal dos professores (16%). No relacionamento dos professores com a diretoria foi relatado que existe pouco contato (42%).

Os docentes relatam participar de cursos (57%), mas desconhecem o critério para escolha do participante (28%), outros (14%) observaram que é necessário ter alguém conhecido que possa estar indicando o professor para participar do curso, não ocorrendo a verificação da aprendizagem do professor ao final da capacitação (50%).

Nesse sentido, a escola não está seguindo as orientações da LDB 9364/96 em seu artigo 43, § 1 quando indica que “a União, o Distrito Federal, os estados e os municípios, em regime de colaboração, deverão promover a formação inicial, a continuada e a capacitação dos profissionais de magistério” (LDB, 2010, p.46).

Os professores que participaram da pesquisa relataram que no início do ano letivo são discutidas as dificuldades do ano anterior (86%), e são feitas propostas para solução dessas dificuldades (88%), enquadrando a escola no critério defendido pela LDB, quando faz a “proposição de alternativas de reestruturação das relações funcionais entre os segmentos da escola”, no intuito de propiciar maior participação dos docentes nas tomadas de decisão, no entanto a prática demonstrou que as propostas não são efetivadas, inclusive porque a escola apresentava problemas antigos, aparentemente sem solução.

Torna-se importante mencionar dificuldades ocorridas no contexto escolar em que a pesquisa foi realizada, por problemas de relacionamento entre gestores, com ênfase inclusive na idoneidade de uma das envolvidas (*idem*).

Outra questão observada pela pesquisadora estava relacionada ao desvio de função, pois uma das orientadoras educacionais em certo momento exercia o papel de “porteira”, permitindo acesso à escola somente de alunos (as) portando a carteira de estudante.

A outra orientadora adotava posturas de agressão verbal com relação aos alunos considerados “indisciplinados”, diante de qualquer pessoa. A evidência maior quanto às orientadoras educacionais com relação aos desvios de suas atribuições são confirmadas por meio da descrição das atribuições do cargo, de acordo com a Classificação Brasileira de Ocupações (CBO), elaborada pelo Ministério do Trabalho, conforme abaixo:

Implementam, avaliam, coordenam e planejam o desenvolvimento de projetos pedagógicos instrucionais nas modalidades de ensino presencial e/ou a distância, aplicando metodologias e técnicas para facilitar o processo de ensino e aprendizagem. Atuam em cursos acadêmicos e/ou corporativos em todos os níveis de ensino para atender às necessidades dos alunos, acompanhando e avaliando os processos educacionais. Viabilizam o trabalho coletivo, criando e organizando mecanismos de participação em programas e projetos educacionais, facilitando o processo comunicativo entre a comunidade escolar e as associações a ela vinculadas (s/d, não paginado).

Foi observado também na pesquisa que professores que retornavam de benefício por adoecimento (doenças psicossomáticas, como a alergia) e deveriam passar pelo processo de readaptação, exerciam atividades administrativas não retornando para a sala de aula por desejo próprio e qualquer possibilidade nesse sentido ocasionava neles um desejo em ser transferido para outra escola, contanto que não exercessem mais suas atividades na docência.

Fica comprovada, então, que grande parte dos sintomas relativos aos transtornos mentais não tem origem intrínseca, é uma forma de reação aos problemas “que surgem na dinâmica dos diferentes contextos sociais de convivência e evoluem com as mudanças deles” (Idem, p. 44).

2.4 Ciclos de Vida: a carreira do professor

“Huberman (1997) tem feito questionamentos acerca das “fases” ou “estágios” de ensino”. O autor procura identificar se os professores, independentes da geração, vivenciam as mesmas etapas e dificuldades em suas experiências na docência. O autor também considera a possibilidade de que o momento da carreira e as demandas dele enquanto profissional, possam influenciar na forma como lidam com as situações adversas.

Outro questionamento feito por Huberman (1997) está relacionado à imagem que os professores têm de si e de quanto isso influencia em mudanças quanto aos seus relacionamentos com alunos e a forma de condução de suas aulas. Ele também levanta questões de que algumas situações da vida particular do docente poderão ter reflexos na atividade escolar.

No estudo do ciclo de vida dos professores, Huberman (1999) optou por abordar a carreira. O autor faz referência à delimitação da carreira de indivíduos ou mesmo em profissões diferentes, quanto à continuação e quanto aos ciclos vivenciados.

No início da carreira, primeiro tem a fase da “exploração”, quando o indivíduo busca informações quanto as suas atribuições, pois muitas vezes não estão bem delimitadas, além das características necessárias para colocar em prática todo o seu conhecimento (*idem*).

A outra fase é da “estabilização”. Nela, o indivíduo, ao conhecer as suas atribuições, busca especializar-se naquilo que lhe é destinado como atividade, mas também atribui ênfase às condições que devem ser disponibilizadas para seu melhor desempenho, com a finalidade de alcançar mais prestígio ou mesmo aumentar sua renda.

A estabilidade ocorre com todos, sendo alcançada de formas diferentes pelos indivíduos, alguns inclusive precisam passar por um processo contrário – desestabilizar para depois estabilizar, mas o certo é que uma carreira “é um processo e não uma série de acontecimentos. Para alguns esse processo pode parecer linear, mas, para outros, há patamares, regressões, becos sem saída, momentos de arranque, descontinuidade” (HUBERMAN, 1999, p. 38).

Os aspectos favoráveis no conceito de carreira possibilitam primeiro, estabelecer comparação com pessoas que exercem diversas profissões por meio do estudo do encareiramento em uma ou mais organizações; segundo, tem um único foco, se comparado ao estudo da vida de uma pessoa.

Huberman (1999 p. 39 - 42) cita que esse estudo aborda questões psicológicas e sociológicas e pretende identificar influências entre organização – indivíduo – organização. Delimitou indivíduos que não acumulavam função (docência e atividades administrativas) e que estavam exercendo de fato a docência, mas considerou também indivíduos que não têm a docência como escolha de fato para exercer a profissão, aqueles que já têm bastante experiência na função e aqueles que, muito embora tendo escolhido a docência como profissão inicial, encontram-se frustrados.

Dessa forma, apresentou as seguintes fases na carreira do professor:

Primeira fase: Início da Carreira quanto à “sobrevivência” destaca:

- ✓ Contato inicial com a sala de aula ocorre de forma homogênea;
- ✓ Fase de “sobrevivência” e “descobertas”, caracterizadas por: choque da realidade (real x ideal);

- ✓ Complexidade da situação profissional;
- ✓ Cautela e preocupação consigo mesmo;
- ✓ Trabalho fragmentado;
- ✓ Cuidado nos relacionamentos estabelecidos com alunos;
- ✓ Alunos com problemas;
- ✓ Material didático nem sempre adequado à realidade.

O início da Carreira quanto à “descoberta” destaca:

- ✓ Entusiasmo inicial;
- ✓ Responsabilidade por uma sala de aula, uma turma e seu programa;
- ✓ Ter colegas de profissão.

Segunda fase: Estabilização, relacionada com a escolha de uma identidade profissional. A estabilização é caracterizada por:

- ✓ Comprometimento definitivo;
- ✓ Estar exercendo a profissão docente há oito ou dez anos, no mínimo;
- ✓ Escolha e renúncia, pelo menos por um determinado período, com relação a outras identidades;
- ✓ Pertencente a um grupo profissional e liberdade no exercício da profissão;
- ✓ A libertação tem maior significado no caso de professores que tiveram dificuldades com sua formação pedagógica;
- ✓ Vem acompanhada de um sentimento de “competência” pedagógica;
- ✓ Maior preocupação com objetivos didáticos do que consigo mesmo, gerando sentimento de segurança e descontração;
- ✓ Maior flexibilidade na gestão da turma, com maior tolerância, estabelecendo os limites, com segurança e espontaneidade.

Terceira fase: Diversificação, em que os percursos individuais tornam-se diferentes a partir da fase de estabilização. A fase é caracterizada por:

- ✓ Experimentação e diversificação;
- ✓ Consolidação pedagógica, no sentido de reforçar seu trabalho junto à turma;
- ✓ Maior experiência pessoal: diversidade de material didático, na forma de alocar os alunos em sala de aula, na seqüência de conteúdos do programa;
- ✓ Consciência de normas institucionais contrárias a sua posição;
- ✓ Desafiar o sistema;
- ✓ Maior motivação, relacionada à ambição profissional e dinamismo.

Quarta fase: Coloca-se em discussão, que segundo Huberman (1999) é uma fase de difícil compreensão, no entanto pode-se entender que os docentes, após longa experiência, apresentam questionamentos sobre a profissão. Nesta fase são determinantes as características culturais da instituição, o contexto político ou econômico e as condições de trabalho para o desencadeamento da crise. As principais características sentidas pelos professores são:

- ✓ Sensação de rotina;
- ✓ Crise existencial relacionada a continuidade da carreira;
- ✓ Falta de inovação significativa nas atividades;
- ✓ Monotonia no cotidiano da sala de aula;
- ✓ Desencanto após experiências fracassadas;
- ✓ Possibilidade, após anos de carreira de seguir nova profissão;

Quinta fase: Caracteriza-se pela busca de serenidade e distanciamento afetivo, fase que é alcançada após a fase de questionamentos. As características são:

- ✓ Fase que não é alcançada por todos os docentes;
- ✓ Possibilidade de prever os acontecimentos em sala de aula;
- ✓ Falta de sensibilidade e de entusiasmo no trabalho;

- ✓ Baixo nível de ambição;
- ✓ Maior tolerância e paciência em sala de aula;
- ✓ Reconciliação entre o *eu* ideal e o *eu* real;
- ✓ Ocorre distanciamento afetivo dos alunos, quando existe distanciamento de gerações.

Sexta fase: Conservantismo e lamentações, principalmente entre aqueles que gostam de disputar. A fase é marcada por:

- ✓ Indisciplina dos alunos que são menos motivados;
- ✓ Atitudes negativas com relação à política educacional que é mais flexível;
- ✓ Insatisfações com colegas de profissão mais jovens, considerados sem envolvimento;
- ✓ Professores mais rígidos e dogmáticos, maior prudência e resistência à inovação;
- ✓ Tornam-se nostálgicos;

Sétima fase: Desinvestimento, caracterizado por:

- ✓ Maior investimento em si próprio, com foco na vida social e externa ao trabalho;
- ✓ Período característico de final de carreira;
- ✓ Alguns professores agem como se fosse uma conduta de represália por não conquistarem algo profissionalmente, relacionado a sua ambição;
- ✓ Fase de desprendimento em fim de carreira;

O desenvolvimento da carreira docente, como todo processo de crescimento, não se reduz a uma forma linear de periodicidade, ou seja, aquela concepção de temporalidade que pode ser descrita, por exemplo, com a entrada do professor na docência e vai se sequenciando como períodos e fases da vida profissional na qual a idade é o parâmetro.

Pensar que a carreira docente se traduz com o passar dos anos do professor, a meu ver, não está errada, mas incompleta. O ciclo vital do “ser profissional” acompanha o seu desenvolvimento pessoal, o desenvolvimento do seu psiquismo, e assim, como bem nos

mostra a Psicologia sócio histórica, fatores extra idade fazem parte do desenvolvimento do ciclo vital do homem.

Mudanças significativas vão se construindo ao longo do tempo e formando o homem em um processo que é produzido nas multideterminações histórico-culturais. Deste modo, se o desenvolvimento pessoal é múltidiferencial, contextual e articulado com o impacto da mudança histórica, o desenvolvimento profissional e, conseqüentemente, a carreira docente também é.

O processo é amplo, ao invés de ser uma evolução unidirecional, apresenta um ciclo pluridirecional porque passam a abarcar progressões e regressões, perdas e ganhos, descontinuidades e rupturas. Nesse sentido o desenvolvimento da pessoa do “ser profissional” deixa de ser ordenável só pela idade, mas por outros fatores como coloca Palácios (1995) ao explicar o desenvolvimento humano.

Para esse autor, as mudanças evolutivas do ser humano estão relacionadas a experiências vitais significativas que se podem agrupar em três fatores, “a etapa de vida em que a pessoa se encontra, as circunstâncias culturais, históricas e sociais nas quais sua existência transcorre, e experiências privadas de cada um e não generalizáveis as outras pessoas (PALÁCIOS, 1995, p. 9).

Concordamos com o autor de que nosso desenvolvimento não é linear, ao contrário, a temporalidade percorrida pelo profissional ao longo da docência está relacionada às questões idiossincráticas que fazem com que as fases apresentadas por Huberman sejam diferentes para muitos professores, ou que os professores, em grande maioria, não apresentem sintomas do adoecimento organizacional, ou melhor, a síndrome de *Burnout*.

2.5 O Estresse e a Síndrome de *Burnout*

As doenças ocupacionais acompanham o desenvolvimento da sociedade. Durand (2000), em seus estudos sobre adoecimento do trabalhador, afirma que o ser humano responde por sofrimentos e desafios de cada período histórico com uma forma de resposta. Foi assim com as doenças da coluna e com as Lesões por Esforço Repetitivo (LER) - conhecida

inicialmente como a doença do digitador - e os Distúrbios Osteomusculares relacionados ao Trabalho (DORT), da mesma forma que é com o estresse nos dias de hoje.

Dos diversos tipos de adoecimento do trabalhador neste século, a síndrome de *Burnout* é um dos desafios, a começar pelo seu conceito, que tem sido criticado pela dificuldade de diferenciá-lo de outras formas de adoecimento decorrentes do trabalho, como o estresse, a depressão e a insatisfação pela ocupação (GUIMARÃES; CARDOSO, 2004).

De acordo com estudos apresentados por Lipp (2005), pessoas estressadas apresentam níveis baixos de anticorpos e componentes celulares do sistema imunológico. Nessas pessoas, a produção da substância cortisol potencializa certas dificuldades.

Estresse emocional é, portanto, “um estado de tensão mental e físico que produz um desequilíbrio no funcionamento global do ser humano e enfraquece seu sistema imunológico, deixando-o sujeito a infecções e doenças” (*Ibidem*, p. 68).

Assim, pessoas estressadas estão mais propensas a adoecer. No entanto, é importante compreender qual o tipo de pessoa mais propensa a desenvolver o quadro, o que envolve certa reflexão sobre a chamada “tendência a estressar” (*Idem*).

Para Lipp (2005), indivíduos com essa tendência apresentam distorção cognitiva: pensam e avaliam as situações de suas vidas de forma inadequada, criam expectativas sem lógica, exageram algumas situações, tornam-se mais vulneráveis e seus comportamentos observáveis desencadeiam o estresse. A causa pode ser genética e, portanto, não decorrentes de relações estabelecidas com o mundo externo, mas da forma de ser da pessoa, incluindo-se as propensas a depressão ou ansiedade biológica.

Por outro lado, situações ou eventos ocorridos na história de vida ou experiências do passado contribuem para o aparecimento do estresse, podendo o indivíduo desenvolver um estresse considerado patológico (*Idem*).

No contexto escolar, Silva, Damásio e Melo (2009) consideram a profissão docente como altamente estressante, em função dos vários aspectos que contribuem para a insatisfação do professor, mencionados em seção anterior que trata da profissão. Também Dejours (1988) considera a docência diante de uma perspectiva negativa, uma profissão deflagradora de sofrimento, quando vivida em um ambiente estressor. Por outro lado, importante ressaltar que cada professor vivencia de forma diferente o cotidiano de seu

trabalho muitas vezes aversivo, mas com algumas satisfações, como por exemplo, formar a pessoa.

Em estudo realizado por Ferreira e Assmar (2008) as características intrínsecas do trabalho foram consideradas como principal fator de influência para o desencadeamento do estresse assim como da síndrome de *Burnout*, com efeitos danosos para a saúde física e mental dos trabalhadores.

Além das fontes do ambiente citadas pelas autoras, são apresentadas as estratégias de intervenção para cada fator, considerando as características intrínsecas ao trabalho.

No quadro 2 é possível identificar as fontes de estresse relacionadas ao ambiente físico, a sobrecarga do trabalho e ao controle do trabalho, com suas respectivas caracterizações e as estratégias de intervenção propostas segundo Ferreira e Assmar (2008).

Quadro 2- Características Intrínsecas ao Trabalho.

Características Intrínsecas ao Trabalho		
Fontes de Estresse	Caracterização	Estratégias de Intervenção
Ambiente Físico	Barulho excessivo; Ambiente pouco ou excessivamente iluminado; Locais sujeitos a vibrações; Temperaturas muito altas ou baixas; Trabalhos em condições que oferecem riscos à própria segurança	Realizar mudanças acústicas no ambiente físico; Realizar mudanças na iluminação do ambiente físico; Realizar mudanças estruturais no ambiente físico; Reduzir a exposição a fatores físicos perigosos.
Sobrecarga de Trabalho	Excesso ou falta de trabalho; Tempo inadequado para completar o trabalho de modo satisfatório para si próprio e para os demais; Trabalho pesado com poucos períodos de descanso; Turnos longos de trabalho.	Redefinir as tarefas de modo que o trabalhador possa dispor do tempo necessário para realizar seu trabalho satisfatoriamente; Prever um período de recuperação no caso de tarefas particularmente desgastantes do ponto de vista físico ou mental

Controle sobre o Trabalho	Ausência de autoridade para tomar decisões sobre suas próprias tarefas	Permitir que os empregados realizem as adaptações necessárias em seus postos de trabalho.

Fonte: Ferreira; Assmar, 2008, p. 25

Nas características do ambiente físico da escola lócus desta pesquisa fica evidente um ambiente físico deteriorado ou descuidado, móveis em péssimo estado de conservação. Algumas salas têm ar-condicionado, como a “biblioteca” e demais salas ocupadas pelo corpo técnico. Nas salas de aula, funcionam dois ventiladores de teto, no entanto insuficiente para a quantidade de pessoas e o clima da cidade, principalmente no horário vespertino. A rua de localização da escola faz com que o barulho intenso dos carros dificulte, muitas vezes, a concentração dos alunos e alunas. Estes fatores precarizam a educação das moças e jovens que estudam.

Para, além disso, a iluminação do ambiente também não é adequada, no horário matutino e a luz do sol reflete diretamente nas salas de aula que ficam em direção à entrada da escola. Quanto à segurança do ambiente, na entrada da escola existe um aviso sobre as novas condições para acesso as suas dependências: para alunos será exigida a carteira de estudante e os visitantes terão que identificar-se e usar crachá de visitante.

Foi apresentado um ofício encaminhado pela Universidade do Estado do Pará – UEPA e, a partir desse momento, minha entrada ficou livre, bastava informar minha procedência e o motivo de estar na escola, para qualquer funcionário (a) da instituição.

Quanto à sobrecarga de trabalho, pude observar que ocorre com alguns professores que precisam permanecer na escola no horário de almoço, em virtude das disciplinas ministradas obedecerem a horário matutino e vespertino. Outro fator que contribui são os salários, fortalecendo a prática de que os professores desenvolvam suas atividades em mais de um turno na mesma escola, ou que tenham de estar se deslocando, como no caso de um professor da escola que exerce suas atividades em cinco escolas diferentes.

A escola para Ferreira e Assmar (2008) é um setor em que a sobrecarga de trabalho é frequente, em nível de exigência muito elevado para o professor no aspecto quantitativo, uma vez que deve executar suas atividades em um período determinado, como os

prazos para correção de provas e o cumprimento do programa em uma carga horária previamente estabelecida.

A sobrecarga de trabalho é qualitativa, “quando as exigências excedem o conhecimento, as habilidades ou as aptidões do indivíduo” (FERREIRA ;ASSMAR, 2008, p.28), principalmente quando esse indivíduo não tem preparo técnico para lidar com determinadas situações, como questões que envolvem as emoções e o relacionamento interpessoal, não só do professor com o aluno, mas também do professor com seus pares, diretores e orientadores pedagógicos.

Outro fator responsável pelo estresse está relacionado ao controle sobre o trabalho, e considera a autonomia para tomar decisões quanto ao trabalho, ou seja, o poder de decidir como fazer o trabalho. Alguns aspectos são relevantes nesse sentido, como a definição pelo trabalhador de seu horário, a escolha pelo local de trabalho. Os sintomas mais frequentes são provenientes das doenças cardiovasculares, da exaustão emocional, de queixas psicossomáticas, da ansiedade e da depressão.

As relações interpessoais no trabalho merecem ser destacadas, principalmente em ambientes predominante conflituoso. Os professores vivenciam tais relações interpessoais com seus pares, sendo que tudo acontece de modo muito velado. Todos demonstram que são parceiros e até amigos, no entanto existe falta de confiança entre eles, as comunicações não são claras, deixando margem para interpretações que não correspondem à realidade. Os vínculos se existem, não são de parceria, quando acontece de um professor que ministra a mesma disciplina, mas em turnos diferentes, elaborar seu próprio plano de curso, dificultando no aprendizado do aluno, caso esse precise trocar de turno e o professor não é o mesmo (Ibidem).

Dessa forma, fica evidente não existir por parte da escola, caso seja necessário, um “suporte social”¹⁴, e que pode ser proveniente de várias fontes, desde o superior do professor, seus pares, amigos e a família.

O “suporte social” é importante quando o profissional passa por dificuldades, ele espera o apoio e a preocupação dos demais, considerando com isso que as pessoas a sua volta

¹⁴ O conceito de suporte social segundo Cobb (1976, p. 300) é a informação que leva a um ou mais dentre os seguintes estados: senso de que se é amado, cuidado (suporte emocional), senso de estar sendo respeitado, valorizado (suporte afirmativo), senso de pertencimento a uma rede recíproca com direitos e obrigações mútuas (rede de suporte). Este conceito vale tanto para suporte social recebido da chefia, mudando obviamente a origem.

sentem carinho e consideração por ele. Esse tipo de suporte é essencial para o indivíduo que está passando por uma situação de estresse. Tal suporte tem maior probabilidade de vir da família, muito embora alguns considerem que deva ser separado o ambiente profissional do ambiente familiar (FERREIRA e ASSMAR, 2008).

O trabalhador precisa, então, criar estratégias pessoais de preparação para enfrentamento de circunstâncias que o contrariam ou estressantes. As estratégias de enfrentamento incluem saber como lidar ou adaptar-se com as situações ou mesmo como enfrentá-las.

Para uma melhor compreensão de fatos relacionados a estas questões, é preciso abordar aspectos que são parte da relação do trabalhador com as organizações: a forma como percebe a organização do trabalho e a influência da sua vida pessoal.

O estresse característico do ambiente de trabalho é denominado “estresse ocupacional” (BENEVIDES – PEREIRA et al, 2009, p. 224), e quando se torna crônico deflagra o que tem sido designado como síndrome de *Burnout*.

Nesse sentido, o *Burnout*, está relacionado a um estado de estresse prolongado, provavelmente quando as estratégias de enfrentamento falham ou não foram suficientes. As situações de estresse são deflagradas quando estão presentes situações de excessiva pressão, poucas recompensas emocionais e pouco reconhecimento.

Quanto ao *burnout* trata-se de uma expressão da língua inglesa cujo significado é queimar-se ou destruir-se pelo fogo (TAMAYO, 2008). A síndrome de *Burnout* é caracterizada por sintomas físicos e/ou emocionais e sua relação com o modo como cada pessoa lida com situações estressoras no ambiente de trabalho e que estão relacionadas com a incompatibilidade entre as expectativas do indivíduo e a realidade vivenciada. Dessa forma, é tida como uma sobrecarga emocional, sendo mais evidente em profissionais que lidam com outros seres humanos.

Maslach e Leiter (1997) consideram a síndrome de *Burnout* como um desajuste do indivíduo ao seu trabalho ou como “resultado de um desequilíbrio crônico em que o trabalho exige mais do que o indivíduo pode dar” (p. 90), sendo estudada através de três perspectivas: individuais, interpessoais e organizacionais, que o explicam de forma parcial.

É considerada uma forma de risco laboral de caráter psicossocial, a partir do significado de risco laboral apresentado por Gil-Monte (2007, p. 29) como “a possibilidade de um trabalhador sofrer um determinado dano decorrente de seu trabalho” (tradução livre).

A Síndrome de *Burnout* é uma forma de adoecimento relacionada ao trabalho, também conhecida como Síndrome do Esgotamento Profissional (SEP). Através do Decreto 3048/99 que dispõe sobre a Regulamentação da Previdência Social, está incluída no Grupo V do CID – 10, que trata dos transtornos mentais e de comportamento relacionados com o trabalho.

Tamayo (2008, p. 78) considera o *burnout* como “uma síndrome psicológica decorrente da tensão emocional crônica, vivenciada por profissionais cujo trabalho envolve o relacionamento intenso com pessoas que precisam de cuidado e assistência”, ocorrendo em nível individual, com vínculo limitado ao ambiente organizacional.

Tamayo apresenta três dimensões do *burnout*: a exaustão emocional caracterizada por experiências negativas nos relacionamentos interpessoais; a despersonalização relacionada a um contato frio, impessoal, de certa forma até mesmo cínica e irônica, no caso em estudo, com os alunos; e a diminuição da realização pessoal considerada como ineficácia.

No entanto os sintomas do *burnout* não aparecem de forma instantânea em resposta a um determinado estressor, mas surgem “em uma sequência determinada de tempo”, no entanto os estudiosos não chegaram a um acordo sobre como a crise evolui, uma vez que existem oito possíveis combinações entre as dimensões, mas a despersonalização tem sido considerada a primeira, em seguida a baixa realização profissional e por último a exaustão emocional (MASLACH, 2001; GUIMARÃES & GRUBITS, 2004, p. 46)

O *Burnout* é considerado um tipo de estresse ocupacional e, muito embora estudiosos da relação entre os construtos considerem características comuns, constituinte de um mesmo fenômeno, existem adeptos que consideram que em comum somente a exaustão emocional.

Benevides-Pereira (2008 *apud* TAMAYO, 2008, p. 99) considera que “o estresse pode se caracterizar por aspectos positivos (eustresse) e negativos, mas o *burnout* tem sempre caráter negativo (distress)”.

Dessa forma, o trabalhador docente precisa, então, criar estratégias pessoais de preparação para enfrentamento de condições adversas que o contrariam ou são estressantes.

Os professores apresentam sensação de mal-estar e desânimo não só em virtude do descontentamento com o trabalho em si, outros fatores são considerados como:

A desmotivação pessoal e, muitas vezes, abandono da própria profissão; insatisfação profissional, percebida por meio de pouco investimento e indisposição na busca de aperfeiçoamento; esgotamento e estresse, como consequência do acúmulo de tensões; depressão, ausência de uma reflexão crítica sobre a ação profissional e outras reações que permeiam a prática educativa e que acabam, em vários momentos, provocando um sentimento de auto depreciação (ESTEVE, 1996, p. 29).

Ferreira e Assmar (2008) apontam as características consideradas como intrínsecas ao trabalho que são: Ambiente físico (barulho excessivo; temperaturas muito altas; trabalho que oferece riscos à própria segurança); sobrecarga de trabalho (excesso de trabalho; tempo insuficiente para completar o trabalho de forma adequada; pouco período de descanso); Controle sobre o trabalho (falta de poder de decisão sobre a realização da atividade).

Outros fatores que interferem e podem inclusive causar adoecimento ao trabalhador estão relacionados aos papéis desempenhados na organização, ou seja, “das expectativas e exigências sobre os comportamentos adequados à pessoa que ocupa uma determinada função ou posição” (FERREIRA; ASSMAR, 2008, p 33).

Assim, destaca-se ainda o conflito de papéis, que ocorre quando o profissional é obrigado a seguir ordens contraditórias; ter que desempenhar várias funções ao mesmo tempo bem como realizar tarefas que são contrárias aos seus valores; o nível de responsabilidade pela segurança de outros; as relações interpessoais e a falta de oportunidade para expor problemas pessoais, assim como do apoio das pessoas de seu relacionamento, incluindo o superior imediato.

Relacionado à interface trabalho e a família, não existe tempo para maior dedicação aos membros da família além da influência que causa nestes, os problemas do trabalho vivenciados pelo trabalhador.

Quanto às políticas organizacionais, em empresas públicas são comuns “o uso do poder para satisfação de interesses pessoais e a sabotagem dos colegas em benefício próprio” (FERREIRA e ASSMAR, 2008b).

No entanto, as organizações podem desenvolver ações de forma a manter as pessoas saudáveis, classificadas de forma didática como: ações de recuperação, proteção e promoção da saúde.

As ações de recuperação da saúde são desenvolvidas com pessoas já doentes, para recuperá-las tanto do ponto de vista físico como do psicológico e social. As ações de proteção da saúde visam evitar a exposição dos indivíduos a agentes nocivos identificados – o emprego de equipamentos de proteção individual no trabalho e a vacinação são exemplos que se enquadram nesse grupo. As ações de promoção de saúde são, por sua vez, mais abrangentes e extrapolam a mera preocupação de evitar doenças, embora elas sejam também importantes componentes (FRANÇA, 2004, p.37 – 38).

2.6 A Síndrome de *Burnout* em Professores

É importante para os indivíduos desenvolver uma atividade profissional, na nossa sociedade estar inserido no mercado de trabalho significa não ser um fracassado ou mesmo um perdedor, tornando o trabalho algo mais que apenas um meio de sobrevivência.

São poucas as pesquisas sobre o *burnout* em professores¹⁵. Considerado como uma forma de estresse profunda é uma doença do trabalho, considerada por Maslach¹⁶, Schaufeli e Leiter (2006) consideram que o *burnout* é uma resposta prolongada a estressores emocionais crônicos e interpessoais, decorrentes das relações das pessoas com as características do seu trabalho.

¹⁵Na revisão bibliográfica apenas um estudo foi identificado sobre o assunto, da autora GIACON, Beatriz di Marco com o título “Caminhos para repensar a formação de professores: síndrome de Burnout”, Dissertação de Mestrado.

8. Herbert Freudenberger (1926 – 1999) era psicólogo e realizou estudos com seus próprios colegas de trabalho e outros colaboradores, cuidadores de pessoas usuárias de drogas. Seus estudos foram os que causaram maior impacto, através da publicação em 1974 do artigo “Staff Burnout” sendo por isso considerado o precursor dessa forma de adoecimento.

9. O primeiro estudo de Christina Maslach sobre o burnout foi no ano de 1978 e realizado em hospital, com o título Characteristics of staff burn-out in mental health settings (Características do Burnout em contexto de saúde mental – tradução livre).

Dessa forma fica evidente que muito antes dos estudos atuais, o *burnout* já tinha a conotação de um problema social, pelos sintomas que os trabalhadores apresentavam vulnerabilidade psicológica no exercício da profissão e que refletiam diretamente na sua vida pessoal e profissional.

Alguns estudiosos do assunto são Bredley (1969) Freudenberger (1974) e Maslach e Jackson (1976) que iniciaram seus estudos em 1977 primeiramente com trabalhadores de serviços humanos.

Com relação a estudos sobre essa forma de adoecimento em professores e sua relação com a formação docente não tem sido evidenciados, e muito embora sua importância, em função da incidência do *burnout* nas várias classes de profissionais em que os sintomas se fazem presentes, a categoria profissional dos professores tem sofrido deste mal.

Para melhor compreensão do *burnout*, o destaque é para pesquisas realizadas da relação saúde – doença. Oliveira (2008) menciona o modelo biomédico que acredita na separação mente – corpo e os estudos da psicologia da saúde, que ao contrário do modelo anterior, considera causas advindas de fatores biológicos, psicológicos e sociais - o indivíduo é então concebido um todo.

Assim o comportamento é considerado importante influência e doença, por força da interação mente e corpo, tornando o indivíduo responsável por sua saúde e de certa forma pela cura de seus adoecimentos. Cresceu então o interesse da psicologia da saúde pelo conceito de saúde pelos fatores “psicossociais a ele associados, defendendo o comportamento como a principal variável em seus estudos” (OLIVEIRA, 2008, p. 9).

O desencadeamento de sintomas do *burnout* está fortemente associado a fatores psicossociais e pessoais e as pesquisas sobre a síndrome em professores têm destacado alguns agentes¹⁷ encontrados no mundo do trabalho que contribuem para que o mal-estar se instale na vida desses profissionais. Tamayo (2008, p. 80) apresenta um quadro com as manifestações do *Burnout*.

¹⁷ Benevides-Pereira (2010) considera que a complexidade de identificação dos agentes está em que um evento pode ser ameaçador ou não para uma pessoa, dependendo da situação, da ocasião, da sua intensidade e frequência.

Quadro 3 – Manifestações do *Burnout*

<p>1.Afetivas: humor depressivo, desesperança, ansiedade, sentimentos de impotência no trabalho, baixa autoestima, baixa tolerância à frustração, hipersensibilidade à crítica, atitude de hostilidade e de desconfiança com alunos pares e líderes.</p> <p>2.Cognitivas: dificuldade de concentração, perda de memória, dificuldade para tomar decisões, e provável aparição de sintomas sensório-motores (tiques nervosos, agitação, dificuldade para relaxar).</p> <p>3.Físicas: distúrbios gastrintestinais, dores de cabeça, fadiga, insônia, sensação de esgotamento, tremores e falta de ar.</p> <p>4.Comportamentais: dificuldade para controlar as emoções, condutas de fuga ou evitação, absentéismo, queda na produtividade, atrasos para chegar ao trabalho, acidentes de trabalho, roubos, negligência.</p> <p>5.Sociais: problemas com alunos, colegas, superiores e subalternos, evitação dos contatos sociais no trabalho e tendências ao isolamento, interferências dos problemas do trabalho na vida familiar.</p> <p>6.Atitudinais: frieza, insensibilidade, distanciamento, indiferença e cinismo no relacionamento com os clientes.</p> <p>7.Organizacionais e do Trabalho: intenção de abandonar o emprego, diminuição do envolvimento com os clientes, com o trabalho e com a organização.</p>
--

Fonte: Tamayo, 2008, p. 80.

Em estudo realizado por Ferreira e Assmar (2008) as características intrínsecas do trabalho foram consideradas como principal fator de influência para o desencadeamento do estresse assim como da síndrome de *Burnout*, com efeitos danosos para a saúde física e mental dos trabalhadores.

Benevides-Pereira (2010, p. 14) indica como principais fatores encontrados no ambiente de trabalho de professores:

1. Quanto ao tipo de trabalho realizado: ter que lidar com alunos difíceis e agressivos e violentos. Ser a profissão de professor pouco valorizada na sociedade, atividades com pouca autonomia para a tomada de decisões, atividades em mais de um turno e trabalho que causa sofrimento.
2. Quanto às relações na instituição de ensino: assédio moral, comportamentos de gestores e/ou equipe técnica incompatível com os valores morais do professor, assim como quanto as normas institucionais, conflito ou funções incertas, sobrecarga de trabalho, falta de *feedback* das atividades realizadas, carência de suporte, falta de equidade, pressão por resultados sem que sejam oferecidas condições para tal.

3. Quanto às características organizacionais: excesso de burocracia e competitividade, ambiente físico inadequado, clima organizacional ruim, mudanças organizacionais mal planejadas ou frequentes e baixos salários.

Dentre as características pessoais relacionadas aos professores, cabe destacar que estão mais propensos a desenvolver o *Burnout* aqueles indivíduos que apresentam alta motivação, são idealistas e empáticas, identificados com a profissão escolhida, com alta expectativa, responsáveis e perfeccionistas, em resumo, são considerados por seus gestores como excelentes trabalhadores. Profissionais com essas características não medem esforços e muitas vezes ultrapassam seus limites (BENEVIDES-PEREIRA, 2010, p. 14).

Nunes Sobrinho (2010, p. 29) compartilha do que pontuam os autores acima quando afirma que “o magistério, em qualquer nível de ensino, constitui-se uma das mais estressantes profissões no mundo do trabalho contemporâneo”.

Essa reflexão fez com que os estudiosos do estresse relacionassem os resultados dos estudos sobre essa temática com as pesquisas sobre a Síndrome de *Burnout*, “classificada internacionalmente, como um tipo de estresse profissional crônico, também responsável pelo sofrimento psicológico que acomete trabalhadores, inclusive professores” (NUNES SOBRINHO, 2010, p. 29).

Nunes Sobrinho (2010, p. 29) explica que para o desencadeamento da Síndrome de *Burnout*, o professor deve estar exposto a “frequentes contatos diários com pessoas necessitadas de auxílio e que solicitam ajuda”, no caso os alunos e suas famílias.

Dessa forma, todas as exigências as quais o professor é submetido, decorrentes de seu trabalho podem gerar nele a sensação de desgaste tanto físico quanto mental, provocando a sensação de que está exausto como consequência de um esforço exagerado por ter que atender as solicitações sociais e profissionais, percebidas como excessivas.

Benevides-Pereira (2010, p. 18) apresenta um modelo do que considera como fatores antecedentes e consequentes para o desencadeamento da síndrome de *Burnout*, conforme o Quadro 4 abaixo:

professora de educação física. A pesquisa foi realizada por meio da Secretaria Especial de Estado de Gestão, sob a coordenação da Secretaria Executiva de Estado de Administração e uma atividade pertinente a Diretoria de Gestão de Política de Saúde Ocupacional do Servidor – Coordenadoria de Reabilitação.

Tratava-se de um programa de Reabilitação Profissional¹⁸ cujo público era “o servidor acometido por problemas de saúde física e/ou mental, incapacitado total ou parcialmente de suas funções que necessitasse mudar de atividade ou passar por adequações ergonômicas no ambiente de trabalho” (LOBATO et al, 2006).

O objetivo seria valorizar o que cada profissional poderia contribuir em uma atividade, uma vez que estariam sendo considerados como inaptos mesmo que parcialmente em suas atribuições. Outro objetivo seria:

Proporcionar melhorias na percepção deste servidor sobre a sua condição atual, o seu relacionamento consigo e no seu ambiente de trabalho e na medida do possível, no próprio ambiente familiar, tentando equacionar os vieses do processo individual e institucional (Idem).

Os resultados da pesquisa destacam que de 33.528 servidores da Seduc, 23.870 (65%) eram professores, 1.443 (4%) foram readaptados, desses as principais patologias que motivaram o estudo, conforme a Tabela 1 foram:

Tabela 1 – Formas de adoecimento de professores da Seduc

%	Formas de Adoecimento
166,38	Aparelho respiratório
159,37	Sistema Osteomuscular
34,80	Transtorno Mental e comportamental
18,40	Fat. q influenciam a saúde
54,13	Outros

Fonte: LOBATO et al, Pesquisa de Campo. 2006, não paginado.

¹⁸ “Desenvolvimento da pessoa nos seus aspectos funcionais, físicos, psicológicos, educacionais, sociais, profissionais e ocupacionais. Desenvolvimento das capacidades adaptativas do servidor do cotidiano de sua vida pessoal e profissional” (Fonte: Pesquisa de Campo, 2006).

Para o sucesso do programa foi importante respeitar a opinião e necessidade dos envolvidos, assim como proporcionar o envolvimento da família, da chefia e do grupo. Foi importante também realizar a reavaliação do ambiente de trabalho.

2.6 Estratégias de Enfrentamento

Este estudo foi realizado de acordo com a perspectiva psicossocial, se considerou a influência das condições ambientais para o desencadeamento do *burnout* e possíveis fatores para amenizar seus efeitos nos profissionais portadores da síndrome. Assim, o que se quer dizer é que os fatores podem ser minimizados por meio do apoio social.

Na perspectiva organizacional, as respostas do indivíduo são relacionadas as características da atividade e a organização do trabalho, mas alguns sintomas podem ser observados quando o trabalho perde o sentido, quando há certo idealismo e otimismo, dificuldade para estabelecer a relação do trabalho para seu desenvolvimento pessoal, baixa tolerância e simpatia para com pessoas. (GUIMARÃES & GRUBITS, 2004).

Para além disso, há de se considerar a questão de que não existe influência da vida pessoal do indivíduo para o aparecimento dos sintomas do *burnout*, a síndrome é uma forma de adoecimento ligada a questões relacionadas ao trabalho, sendo portanto, uma síndrome ocupacional.

No entanto, para proporcionar formas de enfrentamento do professor para prevenir ou mesmo sair da crise, será importante conhecer os sintomas da crise, citados por Guimarães e Grubits (2004, p.50), que baseado nos estudos de Caballero e Millan (1999) considerará sintomático alguns aspectos:

1. Fisiológicos: perda de apetite, cansaço, insônia, dor cervical, úlceras;
2. Psicológicas: irritabilidade ocasional ou instantânea, gritos, ansiedade, depressão, frustração, respostas rígidas e inflexíveis.
3. Conduta: expressões de hostilidade ou irritabilidade, incapacidade para poder concentrar-se no trabalho, aumento das relações conflitivas com os demais colegas,

chegar tarde ao trabalho ou sair mais cedo, estar com frequência fora da área de trabalho e fazer longas pausas de descanso no trabalho.

4. Outros: aumento do absenteísmo, apatia face à organização, isolamento, empobrecimento da qualidade do trabalho, atitude cínica e fadiga emocional, aumento do consumo de café, álcool, barbitúricos e cigarros.

Nesse sentido, deveria existir um movimento para buscar soluções coerentes e assim evitar o adoecimento do professor. A prevenção deveria ser uma das abordagens apontadas para este fim, afinal é fato que ocorreram modificações no papel do professor tanto no contexto social quanto nas relações interpessoais. Dessa forma, o professor precisa de habilidades muito além das habilidades intelectuais. O estresse do professor foi definido por Esteve (1999) como:

Uma resposta do professor com efeitos negativos (tais como cólera, ansiedade ou depressão) acompanhada de mudanças fisiológicas potencialmente patogênicas (tais como aceleração cardíaca ou a descarga de hormônios adenocorticotróficos na corrente sanguínea) como resultado das demandas feitas ao professor em tal papel (p. 151).

A síndrome de *Burnout* como uma forma de estresse em seu grau mais elevado é desencadeada por fatores do ambiente de trabalho e a proposta de intervenção deve estar relacionada com as mudanças das condições de trabalho, e em fatores que possam de alguma maneira afetar de forma negativa aspectos psicossociais do trabalho como as relações interpessoais. Para obter resultados nas estratégias de enfrentamento proposta é importante o envolvimento dos professores nessa reorganização de ambiente de trabalho (GIL-MONTE, 2007).

A proposta de Esteve (1999) é de que os professores em exercício tenham por parte da escola uma estrutura de apoio, em função de que muitos utilizam a rotina como forma de atenuar situações ou problemas que não conseguem combater. São as conhecidas situações adversas, indivíduos que não conseguem ter uma forma de escapar de determinadas situações podem ser acometidos por situações conflituosas a nível pessoal, ou mesmo desenvolver a depressão.

Assim é que o autor propõe técnicas de relaxamento como uma forma de ensinar o professor a diminuir o acúmulo de tensão, recuperando assim o equilíbrio psicobiológico, perdido por ter vivenciado situações de ansiedade e de estresse, entre outras.

Esta proposta é também referendada por Gil-Monte (2007). Para o autor será necessário que as estratégias de enfrentamento para diminuir os sintomas da síndrome sejam direcionadas para técnicas de relaxamento, que contribuirão para diminuir o desgaste psíquico e o esgotamento, somente, não atingindo outros sintomas (*Idem*).

Com relação às estratégias para enfrentar as adversidades do trabalho, a instituição de ensino deve apresentar um programa com ações que entre outros benefícios proporcionem ao professor uma nova forma de aprendizado (ZANELLI, 2010).

Fatores como o desenvolvimento de habilidades comportamentais e sociais também devem ser considerados, pois se a escola é um local de constante interação – com diretores, pares e alunos - prevenir problemas de saúde decorrentes desse inter-relacionamento é fundamental para a saúde do professor, dessa forma realizar grupos de reflexão coordenados por profissional habilitado para conduzir o processo como um local de manifestação de sentimentos e de dificuldades relacionadas as práticas profissionais são de extrema importância. Tais ações podem ser consideradas como uma rede de suporte social e profissional.

Zanelli (2010) considera que ações com foco individual, grupal e organizacional contribuem para melhoria do quadro de professores em processo de adoecimento e devem ser relacionadas a um maior envolvimento do professor nas decisões.

No entanto Gil-Monte (2007) aborda a questão das estratégias individuais no ambiente de trabalho, alertando para sua pouca eficácia. Isso ocorre pelo fato do indivíduo não ter o controle sobre as reais fontes de estresse relativas ao trabalho, da forma como consegue controlar fontes relativas a outros campos de sua vida. Esse pensamento do autor é fortalecido por Malagris (2010) quando menciona as mudanças no contexto de trabalho apenas uma possibilidade, principalmente quando são idealizadas sem que sejam consideradas a realidade do ambiente organizacional.

Outras questões tratam do ambiente de trabalho, enfatizando que são necessárias muitas ações como a melhoria do ambiente físico, muitas vezes bastante precário; a sobrecarga do trabalho motivada principalmente pelos baixos salários; tarefas repetitivas e monótonas; papéis muitas vezes indefinidos ou ambíguos, conflitos com seus pares ou funcionários do corpo técnico, trabalho que não termina na sala de aula e que tira do professor

o tempo que deveria ser com a sua família; insatisfações e falta de possibilidade de crescimento profissional (ZANELLI, 2010, p 39).

Gil-Monte (2007) e Maslach (2010) propõe intervenções em nível organizacional, muito embora afirme que não são encontradas facilmente, uma vez que é um paradoxo. Estudos indicam que os papéis organizacionais são mais relevantes que os papéis individuais.

O autor propõe procedimentos para a prevenção do estresse crônico e são (p. 151):

- redesenho de tarefas;
- a clareza dos processos de tomadas de decisão;
- melhorar a supervisão
- estabelecer objetivos claros;
- estabelecer linhas claras de autoridade;
- melhorar as fontes de comunicação organizacional;
- melhorar as condições de trabalho;
- melhorar o sistema de recompensas;
- promover os profissionais criando critérios claros e justos;
- melhorar a autonomia;
- promover reuniões multidisciplinares com caráter periódico;
- a formação de grupos de trabalho,
- A flexibilidade laboral, etc.

No entanto, existem fatores que sabemos, ultrapassam as questões do ambiente organizacional, mas que interferem de forma contundente no trabalho do professor, dessa forma a proposta para minimizar os efeitos do adoecimento ocupacional do professor envolve a reconstrução de sua identidade, e para isso citamos abaixo alguns aspectos fundamentais dessa discussão, conforme proposta de Bolívar (2002):

- Quanto à formação dos professores, pois muito embora subordinada a uma ação mais ampla que envolve uma mudança educativa, deve ser considerada a experiência e competência “tradicional de muitos mestres e professores”, que segundo o autor, não devem ser modificados para evitar sentimentos de “incerteza, ansiedade ou resistência a mudança”. Assim é inteligente “ampliar as competências profissionais, gerando condições propícias para exercê-las” (p. 119 – 120);
- Ainda sobre a formação dos professores, não deve ser desconsiderada a dimensão pessoal, muito se fala “de estereótipos de professores inovadores, tradicionais, resistentes à mudança, etc.”, assim o foco deve ir além do desenvolvimento de competências profissionais, mas também considerar saberes adquiridos na trajetória de vida que podem facilitar no processo de novas aprendizagens.
- Como os professores tem que lidar com diversidades de alunos nas turmas, como a de formação de jovens e adultos, nem sempre a formação de um perfil profissional estável é mais indicado, o contexto deve ser considerado de forma que seja formado um perfil profissional diferenciado, “próximo a um saber prático, adaptável a sucessivas mudanças educativas e sociais” (p. 124).
- Será importante, por fim, considerar na formação do professor a diversidade de contextos escolares, caracterizados por sua cultura organizacional.
- Envolver os pais no processo educativo de seus filhos e assim valorizar o papel do professor.

Por fim, adotar estratégias para lidar com as adversidades é uma forma de o professor tornar-se resiliente¹⁹. O indivíduo resiliente aprende a controlar suas emoções e impulsos, desenvolve autonomia, apresenta senso de humor, elevada autoestima, é empático, tem maior capacidade de compreensão das situações vivenciadas, tem competência cognitiva e habilidade de atenção e concentração. Malagris (2010, p. 134) afirma:

Não se pode pensar que ser resiliente significa aceitar as adversidades com conformismo, embora em alguns casos isto possa ser necessário. É preciso ficar claro que resiliência inclui ações para atingir objetivos e resolver problemas, o que pode envolver mudanças contextuais, além de mudanças internas.

¹⁹ Resiliência é “a capacidade humana para enfrentar, vencer e ser fortalecido ou transformado por experiências de adversidade” (MALAGRIS, 2008, p.134).

Dessa forma, é necessário que o professor queira adotar estratégias visando sua saúde e bem-estar. Para isso pode optar inclusive por afastar-se de determinada situação considerada como adversa e de difícil possibilidade de mudança contextual ou interna (MALAGRIS, 2010, p. 135).

Tais procedimentos têm o propósito único de apoiar o indivíduo a evitar o adoecimento causado pelo trabalho.

3. Resultados e Discussão

3.1 Questionário *Maslach Burnout Inventory* (MBI)

Os dados relacionados ao primeiro bloco de questões descrevem o material colhido sobre a identificação dos cinco participantes e serão nomeados por siglas²⁰:

No que se refere ao estado civil, somente 01 (20%) é solteiro (a) e não tem filhos, 04 (80%) são casado (as). O número de filhos dos participantes varia de 01 (20%) e 03 (80%).

O segundo bloco de questões indicam que os (as) professor (es) apresentam formação em nível de graduação (100%). Desses sujeitos por outro lado dois participantes mencionam especialização (40%) nas seguintes áreas: língua portuguesa, desenho e educação e ciências. Apenas uma participante mencionou o desejo de cursar o mestrado.

O indicador de escolaridade dos participantes desta pesquisa é compatível com a exigida pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 9494/96– LDBEN em seu artigo 62, quando indica a formação em nível superior como formação mínima para o exercício da docência.

Os dados apontam certo equilíbrio na faixa etária dos participantes da pesquisa – 38 anos (20%), 39 anos (20%), 42 anos (20%), 45 anos (20%) e 50 anos (20%) e muito embora tenham iniciado a carreira docente ainda jovens, não há evidência quanto a proximidade de aposentadoria da profissão

Observa-se a prevalência de participantes do sexo feminino, pois 01(20%) participante é do sexo masculino e 04 (80%) são do sexo feminino. Constata-se em pleno século XXI que a profissão docente é predominantemente formada por educadores do sexo feminino e isso ainda prevalece nos dias atuais. Para Codo (1999) a profissão docente é caracterizada pelo sexo feminino por ter relação com o significado do termo cuidar. No entanto aos poucos, educadores do sexo masculino tem apresentado número significativo na docência, se este dado for relacionado aos índices de tempos atrás. Já se observa que pouco a

²⁰ Os sujeitos desta pesquisa serão nomeados pela sigla P1, P2, P3, P4, P5, conforme acordo entre os sujeitos e a pesquisadora.

pouco essa predominância vai se descaracterizando, hoje a profissão, embora ainda existam mais professoras, o professor é significativo na profissão.

Com relação ao tempo de atuação na docência os resultados indicam que os (as) os participantes apresentam – 12 anos (20%), 13 anos (20%), 16 anos (20%), 17 anos (20%) e 19 anos (20%). Dos participantes que participaram desta pesquisa, 04 (80%) atuam em mais de dois turnos na mesma escola e 01 (20%) atua em apenas um turno na escola (20%) e um turno em outra escola, sendo a única que trabalha em mais de uma instituição de ensino, os demais participantes somente trabalham na escola.

Todos os participantes exercem atividades no Ensino Fundamental (100%) e Médio (100%), 02 (40%) ministram aulas para turmas de Educação para Jovens e Adultos (EJA). Entretanto, em nível de satisfação diferente, ou seja, uma das professoras sente grande prazer neste tipo de atividade, pois “são pessoas bastante determinadas que vem do trabalho cansadas, mas que tem como objetivo a conclusão do Ensino Médio” (P2). Por outro lado, a outra professora relatou viver momentos de tensão diante da turma, pois já teve problemas “de relacionamento” com um dos alunos não se autocontrolando, vindo a discutir com o mesmo em sala de aula. Este caso está relacionado a um aluno do EJA, por esse fato a professora informou à diretora da escola que no próximo ano não aceitará nenhuma turma do EJA.

Dos participantes, apenas 01 (20%) exerce atividade além da docência cuidando de assuntos profissionais da família relacionados a corretagem de imóveis, os (as) demais (80%) têm a docência e a escola como única atividade profissional. Docentes do sexo feminino ainda têm que cuidar da casa, marido e filhos, enfrentando uma dupla jornada de trabalho

Sobre a carga horária, os participantes apresentam certa dificuldade para saber o número de horas que trabalham na semana. Assim, quanto a carga horária de aulas mensais a informação obtida remete a 280 horas, no entanto é permitida carga horária suplementar para algumas disciplinas em que existe dificuldade para contratação de novos professores, implicando uma carga horária maior.

Na Tabela 2 podemos visualizar as características dos participantes da pesquisa:

Tabela 2 – Perfil dos professores na amostra pesquisada

Dados	Categoria	Frequência	%
GÊNERO	Homens	01	20
	Mulheres	04	80
IDADE	34 a 39	02	40
	40 a 45	02	40
	46 a 51	01	20
ESTADO CIVIL	Solteira (a)	01	20
	Casado (a)	04	80
TEM FILHOS	Sim	04	80
	Não	01	20
ESCOLARIDADE	Graduação	05	100
	Especialização	02	40
	Mestrado	-	-
CATEGORIA	Ensino Fundamental	05	100
	Ensino Médio	05	100
	EJA	02	40
TURNO	Manhã	05	100
	Tarde	04	80
	Noite	01	20
TEMPO DE SERVIÇO COMO PROFESSOR	10 a 15 anos	02	40
	16 a 21 anos	03	60
Nº DE ESCOLAS QUE TRABALHA	01	-	-
	02	01	20
	Somente nesta escola	04	40
EXERCE OUTRA ATIVIDADE	Sim	01	20
	Não	04	80

Fonte: Pesquisa de Campo (2011)

A carga horária semanal não foi incluída na tabela acima porque os professores ficaram confusos e mencionaram somente a carga horária mensal estabelecida pela Seduc.

O terceiro bloco de questões apresenta os resultados do questionário que mede o *Burnout*, o *Maslach Burnout Inventory* (MBI), tendo sido traduzido e adaptado por Tamayo (2007), é auto aplicado, com as três dimensões estabelecidas por Maslach e Jackson (1986), a saber: Exaustão Emocional, Despersonalização e Baixa Realização Pessoal.

Este estudo apresenta o sistema de pontuação de 0 a 5, utilizado por Tamayo em 1997, quando realizou sua adaptação para a realidade brasileira.

Ainda sobre o instrumento, será utilizado o mesmo tipo de categorias de frequência que foi utilizada na versão americana em uma escala progressiva de *Likert*, com dois extremos (1 – Nunca e 5 – Diariamente): 1 – Nunca, 2 – Algumas vezes no ano, 3 – Algumas vezes no mês, 4 – Algumas vezes na semana e 5 – Diariamente.

Para a escala americana a consistência interna de todas as dimensões do inventário é considerada satisfatória, pois apresentam valores de alfas de Cronbach²¹ (α) de 0,71 a 0,90 (confiabilidade alta e moderada), sendo os coeficientes de teste e reteste de 0,60 a 0,80 em períodos de até um mês.

Para calcular os escores das dimensões, utilizou-se o somatório das questões que compõem cada uma delas. Carlotto e Câmara (2007) utilizaram uma amostra multifuncional para estudar propriedades psicométricas, validaram o construto e fidedignidade do MBI e identificaram que a estrutura fatorial é semelhante ao instrumento original. Foram assim claramente definidos três fatores e valores de alfas de Crombach (α), sugerindo dessa forma uma confiabilidade de alta a moderada.

Resultados considerados acima de 26 na dimensão Exaustão Emocional, acima de 12 em Despersonalização e abaixo de 38 em Baixa Realização Pessoal significa que existe risco de desenvolvimento da síndrome de *Burnout*. Quando os resultados apresentados são moderados em qualquer dimensão, significa possibilidade de desenvolvimento de *Burnout*.

A Tabela 3 apresenta os escores da sub-escala de *Burnout* utilizado como parâmetro para enquadramento dos resultados encontrados após a tabulação dos questionários do MBI respondidos pelos participantes.

Tabela 3 – Escores para cada Sub-escala de *Burnout*

Range dos Escores indicando o nível de <i>Burnout</i> por sub-escala			
	BAIXO	MODERADO	ALTO
Exaustão Emocional	0-16	17-26	27+
Despersonalização	0-6	07-12	13+
Baixa Realização Pessoal	39+	32-38	0-31

Fonte: Illinois Periodicals Online, 2002

²¹ O coeficiente alfa de Cronbach foi apresentado por Lee J. Cronbach, em 1951, como uma forma de estimar a confiabilidade de um questionário aplicado em uma pesquisa. Ele mede a correlação entre respostas em um questionário através da análise das respostas dadas pelos respondentes, apresentando uma correlação média entre as perguntas. O coeficiente α é calculado a partir da variância dos itens individuais e da variância da soma dos itens de cada avaliador de todos os itens de um questionário que utilizem a mesma escala de medição (HORA; MONTEIRO E ÁRICA, 2010, NÃO PAGINADO).

Os dados coletados por meio do questionário de *Maslach Burnout Inventory* (MBI) apresentam os seguintes resultados, conforme Tabela 4:

Tabela 4 – Médias e Desvios Padrão para as dimensões do MBI

Exaustão Emocional		Despersonalização		Realização Pessoal	
M	DP	M	DP	M	DP
4,2	0,45	2,2	0,84	3,6	1,52
4,6	0,55	1,6	0,89	2,6	0,89
2,4	0,84	4,4	0,89	2,0	1,0
1,8	1,30	3,8	1,1	4,8	0,45
2,6	0,89	3,8	1,1	1,6	0,89
2,2	1,64			4,4	0,45
3,0	1,22			2,0	1,73
3,2	1,30			1,6	0,89
3,0	0,71				

Fonte: Pesquisa de Campo, 2011

A Tabela 5 apresenta os índices de *Burnout* conforme resultados dos participantes da pesquisa.

Tabela 5 – Resultados no MBI dos participantes da pesquisa

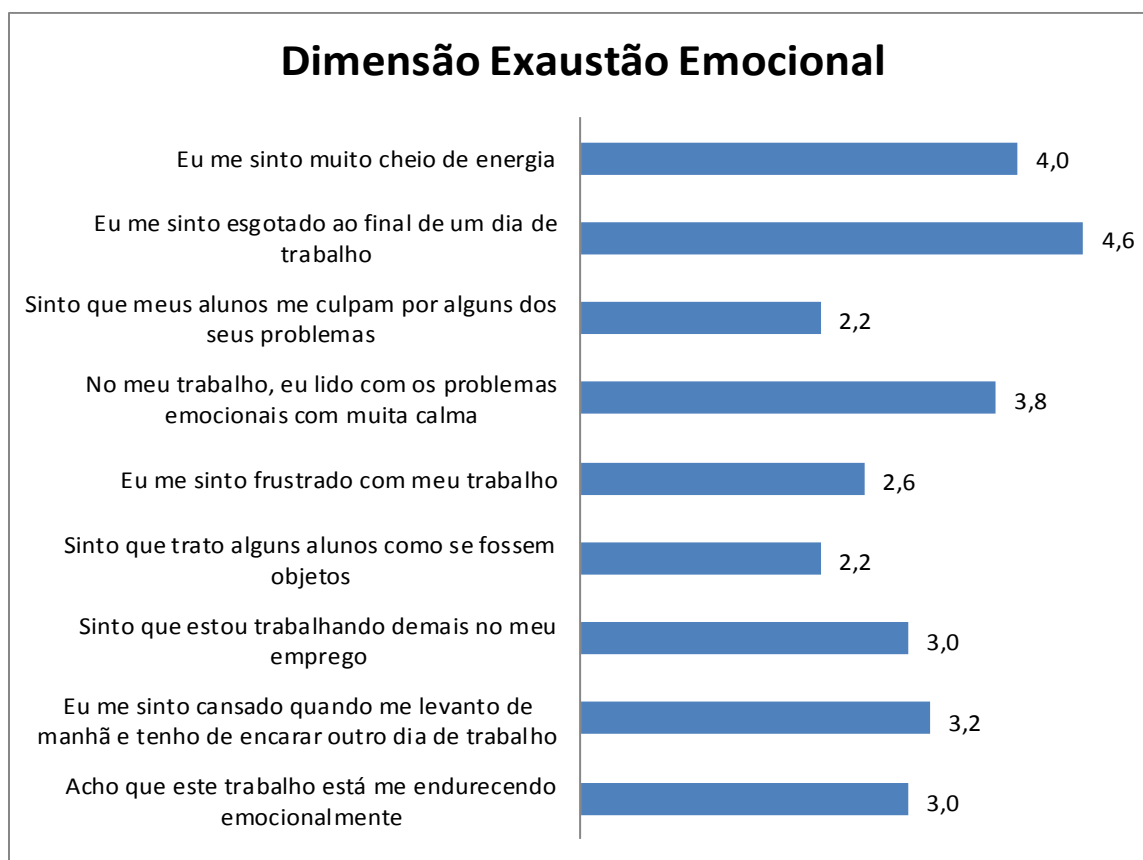
Dimensão	Resultados
Exaustão Emocional	27,0
Despersonalização	15,8
Realização Pessoal	22,6

Fonte: Pesquisa de Campo, 2011

As nove questões da dimensão Exaustão Emocional apresentam o índice de 27,0 em seguida, as cinco questões da dimensão Despersonalização que apresentam o índice de 15,8 e por último, com oito questões a dimensão Baixa Realização Pessoal obteve o índice de 22,6

Para a dimensão exaustão emocional considera-se o resultado com alta dimensão acima de 27, por meio de uma escala de valores entre 21 e 26 encontramos o nível moderado, e o nível baixo apresenta valores entre 0 a 16.

Gráfico 1 – Exaustão Emocional



Fonte: Pesquisa de Campo, 2011.

Os participantes da pesquisa são considerados em um nível acima de 26,0, pois o resultado obtido para a dimensão apresenta o índice de 27,0.

Esse resultado caracteriza professores com alto índice de cansaço. A dimensão exaustão emocional é considerada o início da síndrome de *Burnout* podendo estar relacionada não só as condições de trabalho com as exigências decorrentes dele. Pode ser também atribuída a sobrecarga de horas de trabalho, através do número de escolas em que o professor leciona, cuja carga horária muito vezes ultrapassa a carga horária exigida por lei, ou seja, 44 horas semanais.

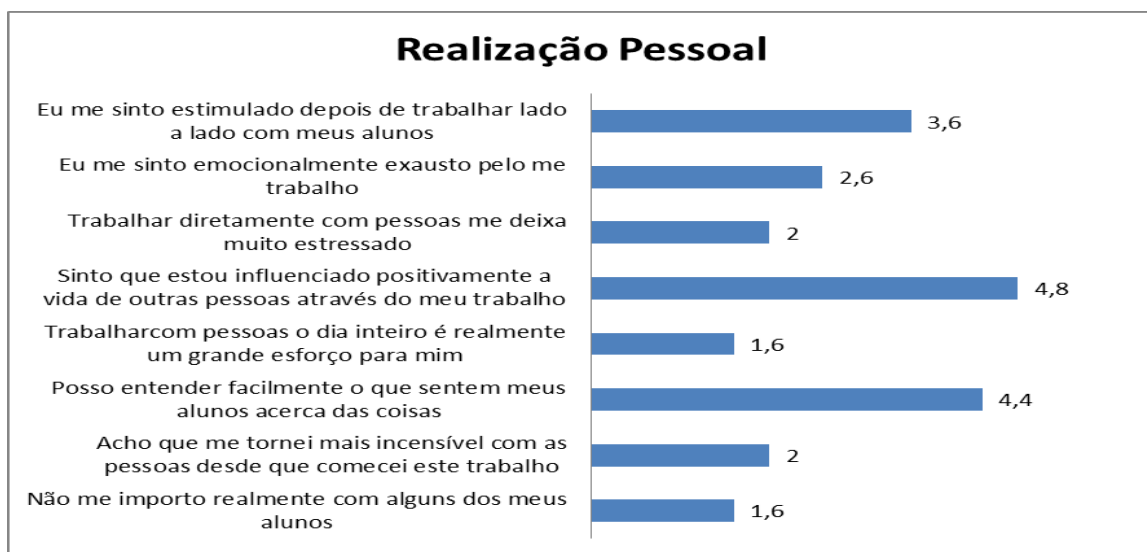
Para a dimensão Despersonalização considera-se o resultado com alta dimensão acima de 13, por meio de uma escala de valores entre 07 e 12 encontramos o nível moderado, e o nível baixo apresenta valores entre 0 a 6.

Gráfico 2 – Despersonalização

Fonte: Pesquisa de Campo, 2011.

A dimensão despersonalização apresenta valores considerados com nível acima de 12, pois o resultado apresenta o índice de 15,8.

Na despersonalização já existe um desapego ao trabalho, que pode ser observado quando os participantes apresentam falta de envolvimento afetivo, com uma espécie de “coisificação” das relações.

Gráfico 3 – Baixa Realização Pessoal

Fonte: Pesquisa de Campo, 2011.

No estudo o resultado aponta para valores abaixo de 38, na dimensão baixa realização pessoal. Na pesquisa o resultado dos participantes foi de 22,6. Este resultado indica falta de envolvimento no trabalho refletindo na forma como o trabalho é realizado, influenciando nos resultados, causando frustração.

Os resultados encontrados já definem a síndrome e observa-se nesses resultados que já pode ser considerado distanciamento emocional e atitudes consideradas enrijecidas quanto às relações interpessoais. Um comportamento dessa natureza pode ser considerado por parte dos professores como uma forma de defesa por tornarem-se indiferentes em relação às outras pessoas.

Os professores são submetidos a pressões no trabalho e vivenciam situações de desvalorização profissional caracterizadas pela falta de infraestrutura da escola, falta de interesse dos alunos, não há envolvimento da família, a carga horária é excessiva e a recompensa financeira e de benefícios é insuficiente para evitar que muitos professores precisem trabalhar em mais de uma instituição de ensino, comprometendo a vida pessoal e familiar.

É possível que esses dados possam sofrer alteração a partir do momento em que está ocorrendo uma mudança de gestão cujas expectativas são de valorização da categoria e da busca de condições de trabalho por meio do envolvimento da família e da comunidade, além de uma série de práticas que podem beneficiar os profissionais que atuam na escola.

3.2 Entrevista Narrativa

A entrevista narrativa autobiográfica faz parte do quarto bloco e ocorreu com 5 professores, e será articulada com dados obtidos das notas de campo. As categorias utilizadas para sua análise são:

1. Escolha da docência como profissão;
2. Formação Inicial;
3. Práticas docentes

4. Relação da Formação Inicial com as práticas docentes;
5. Formação continuada.

Na análise e interpretação dos conteúdos referentes aos dados advindos da entrevista narrativa realizamos diversas leituras, visando identificar episódios que compõem as autobiografias. A partir de indicadores sobre cada professor (a) procedemos a análise, atribuindo sentido teórico as formas de expressões relatadas pelos sujeitos.

Podemos dizer que as falas dos (as) professores se dão no particular de suas histórias e experiências particulares. A nosso ver, a vivência do grupo de professoras (es) é significada pela maioria (de forma particular) a partir de uma história de vida profissional, que faz com que convertam tal realidade em algo interessante, instigante, mas às vezes ameaçador e que gera angústia e medo.

Após várias leituras da história de vida dos sujeitos, fomos percebendo mais claramente o que falavam e de que atividades faziam referências, que sentimentos afloravam com mais força, enfim, que características apareciam com maior frequência. Assim, fomos nos apropriando das histórias do grupo de sujeitos da pesquisa, e conseguindo destacar temas centrais.

Por temas centrais consideramos aqueles sentidos e significados que catalisavam e motivavam as narrativas, gerando grande discussão, expressão de emoções, envolvimento. Assim, a partir destes critérios destacamos os temas:

1. Significações pessoais do ser professor (a), e
2. Significações do fazer da sala de aula.

O tema significações pessoais do ser professor é aqui entendido como as falas significativas referentes a si próprios (as), seus papéis, suas atividades, seus sentimentos, suas concepções; o segundo tema significações do fazer da sala de aula são referentes aos movimentos e práticas acerca de como os professores atuavam no espaço em que interagem com os alunos e ministravam suas aulas..

Estes temas tem como estrutura a apresentação de professores sujeitos da pesquisa, E como estão imbricados entre si não são separados, e sim analisados em um só texto. Iniciamos pelo sujeito P₁, P₂, P₃, P₄ até P₅, como se observa a seguir a estrutura de organização

Iniciamos com o primeiro sujeito P₁ que nos fala que é formada em letras – Português, mas nessa escola leciona inglês. Segundo ela foi por meio da influência de uma professora que decidiu cursar letras. No momento é a única participante da pesquisa que mencionou ter atividade paralela. Sobre esse fato a professora disse:

Trabalho com administração de imóveis, algo familiar, mas isso não interfere nas minhas atividades acadêmicas, tanto que não me sinto sobrecarregada. Nada dos sintomas que sinto está relacionado com a minha atividade de professora, tudo eu trago de casa e no momento estou fatigada e estressada, mas quando eu atravesso o portão da escola, deixo todos os meus problemas lá fora (P₁).

Observamos que o sujeito da pesquisa tem preocupações centradas no seu desenvolvimento profissional, pois relata que em sua formação acadêmica não foi preparada para lidar com adversidades, e que as disciplinas ofertadas no curso de graduação não dão o suporte necessário para as dificuldades ocorridas em sala de aula. Diz conseguir facilmente perceber quando os alunos têm problemas e disse “eu puxo o problema para mim, para poder ouvir tanto que tenho alunos que são meus amigos e frequentam a minha casa”. Dessa forma a professora relata que a escuta é o seu grande trunfo, assim como sua percepção.

Afirma ainda, “não morro de amores pela profissão por causa da remuneração ou outros fatores e não é pelo trabalho especificamente, mas faço com amor e não fico emocionalmente abalada com o meu trabalho porque o que sinto é muito mais físico”. Os sentimentos expressos nesta frase por P₁ pode ser relacionado a um dos pressupostos apresentados no estudo de Soto (2002, p. 9) sobre a natureza das pessoas, quando aborda a conduta motivada “[...] as pessoas sentem-se motivadas pelo que desejam e não pelo que pensam que devem fazer ou ter e estão relacionadas com suas necessidades”.

O que vemos por meio da fala de P₁ é que a experiência profissional da professora de um modo geral não revela uma prática que prime pela reflexão crítica, por uma reflexão teórica, que crie condições de se apropriar com profissionalidade da profissão. É envolvida com o jornal da escola (se considera o carro chefe do jornal) e outras atividades, como no caso do concurso de redação que aconteceu na feira do livro deste ano. Diz sempre estar à disposição tanto para trabalhar com a direção da escola quanto com os colegas. O dizer da professora revela um paradoxo, não morre de amores pela profissão, mas é envolvida com o jornal e concursos como o de redação.

Quanto ao concurso de redação, P₁ relatou que as inscrições somente poderiam ser efetivadas com a matrícula da professora da disciplina Redação, no entanto ela negou-se a

fornecer. Os alunos questionaram sobre o fato de P1 lecionar inglês e estar envolvida no concurso de redação e ela respondeu que seu envolvimento estava relacionado ao fato de que a professora da disciplina havia se recusado a participar.

Para ela essa recusa da professora de redação não tem relação por estar insatisfeita com a mudança de gestão, mas sim com “o estresse do trabalho que ela tem na escola”. É como se ela dissesse “já faço meu trabalho e vocês ainda vem ficar jogando trabalho prá [sic] cima do professor ”(P1).

Eu faço tudo com amor, nós inclusive fomos prá [sic] porta do Hangar dar força aos alunos e quando eles nos viram, eles chegaram, nos abraçaram, beijaram, se sentiram seguros e acolhidos. Isso é uma espécie de gás prá [sic] mim. Isso acontecia na gestão anterior também, porque apesar de muitos acontecimentos, muitas histórias eu conseguia fazer porque eu buscava, tinham algumas dificuldades mas a gente conseguia, não exatamente como agora, mas dava prá fazer(P1).

As situações vividas por essa professora a fazem contraditória. O que vemos em suas narrativas são obstáculos e dificuldades vividos (tanto afetiva quanto cognitiva) no confronto com essas novas propostas de gestão. Pensamos que dependendo de como os obstáculos são vividos, eles podem gerar implicações que levem ao movimento, à inquietação, ou ao medo e chegar ao adoecimento. Ruffino (2000) ao fazer referência sobre o trabalho menciona que é uma atividade que envolve paixão e dedicação daqueles que o realizam, mas muitas vezes não se sentem valorizados e recompensados financeiramente para manter sua subsistência, conformando-se apenas para ter sua posição social.

Na gestão anterior P1 era responsável em um período pela Biblioteca da escola, mas na ocasião que tentei conversar com a mesma demonstrou agitação por conta de estar envolvida em várias atividades. Interessante é que pela dinâmica que a professora demonstra ter, a atividade na biblioteca parece ser incompatível com sua personalidade, uma vez que requer do trabalhador tranquilidade, sendo um trabalho repetitivo e monótono.

A professora relatou ter trabalhado no ProJovem²² quando participou de cursos para formação de professores e fez pós graduação pela Seduc. Quanto a formação continuada, considera que nunca participou de nenhum curso, somente participa com a professora de Informática que faz parte do Núcleo Tecnológico da Educação – NTE, de reuniões mensais.

²² Programa Nacional de Inclusão de Jovens, cujo objetivo é envolver a juventude numa política de intervenção em uma perspectiva inovadora que aglutina a educação básica, a educação para o trabalho e a ação comunitária (fonte: <http://www.brasilecola.com/educacao/o-papel-educador-projovem-educacao-qualificacao-profissional-htm>)

Informou também ter tido experiência na Escola Montessoriana. O Método Montessori tem como princípios a atividade, a individualidade e liberdade, no entanto as características do contexto escolar são fundamentais para a prática deste método o que não seria compatível em uma escola pública.

A entrevista de P1 foi muito sucinta, pois a mesma por várias vezes demonstrou pressa para resolver situações além da sala de aula, uma vez que é envolvida em várias atividades extraclasse, inclusive teve um período que era responsável pela biblioteca, ainda na gestão anterior.

P1 afirmou não ter grande afinidade com a profissão docente – “não morro de amores pela profissão” e que muito embora sintomas de fadiga e estresse motivados por sua vida pessoal, não interferem na vida profissional. A fadiga caracteriza-se por ser um cansaço intenso, quase exaustão e é decorrente do estresse, podendo interferir nas atividades diárias, acomete pessoas que acumulam atividades, como P1 que além da docência e de atividades de sala de aula (eventos da escola, responsável pelo jornal e biblioteca), cuida de negócios da família e dos filhos.

De acordo com os Ciclos de Vida propostos por Huberman (1997), P1 apresenta algumas características da terceira fase, a de diversificação, sua insatisfação com relação ao salário é compensada pela estabilidade profissional. Tem diversificado sempre suas atividades acadêmicas que se encontram além da sala de aula, ficando envolvida até com assuntos que não são parte de suas atividades, como no caso do concurso de redação. Tal postura pode inclusive amenizar sua maior insatisfação quanto às atividades exclusivas da docência, o que a colocariam também na quarta fase, questão referente a sensação de rotina e monotonia no cotidiano da sala de aula.

A narração da vida profissional de P1 causou desencanto e conformismo na professora e de certa forma anestesiou sua consciência, quase não falou de si hoje, contou dos cursos que fez, ou seja, de um passado, mas que hoje prefere dizer “não morro de amores pela profissão”. E silenciar toda a sua trajetória de vida profissional que provavelmente deve ser positiva.

O sujeito P2 estava participando do evento referente a vitória do aluno da escola de melhor redação em um concurso da SEDUC, por ocasião da Feira Pan Amazônica do livro, mas optou por participar da entrevista.

É formada em língua portuguesa e inglesa, por esse motivo passou oito anos na universidade e exerce atividade como docente somente nesta escola, pela manhã e a noite. A escolha pela docência foi baseada principalmente pela língua inglesa, e conta que desde criança brincava de ser professora.

Sobre esse fato, lembrou de uma professora de 1ª a 4ª série da Escola onde estudou:

Lembro muito dela pela inspiração do seu trabalho com as crianças, e eu gosto muito de criança, mas não trabalho com elas. Gosto também de trabalhar com os pais e a noite com o EJA (Educação de Jovens e Adultos). Eu tinha 10 anos, mas lembro muito dela, do jeito como tratava as pessoas, não como imitação, mas como lembrança.

A memória nos faz presente coisas que nos são caras. Ela aflora lembranças do “outro” que nos foi caro. Nessas trajetórias vamos construindo formas de ser percebendo vivências profundas, que causaram alegrias, tristezas, enfim que nos marcaram e justificam nosso modo de ser e viver. Há saudades que ressoam profundamente e embora se negue “me lembro muito dela [...] não como imitação, mas como lembrança”, elas nos foram enriquecedoras em nossas trajetórias profissionais.

Ao ser questionada sobre seu desejo em trabalhar com turmas do EJA, P2 disse perceber que são pessoas que vem do trabalho, exaustos, cansados, mas vem, então percebe que são pessoas que querem alguma coisa, querem um lugar melhor. Percebe-se então que a atuação docente possibilita vislumbrar sentidos e significados na vida do “outro”. A P2 consegue compreender a necessidade dos alunos do EJA. Essa consciência, como uma subjetividade no profissional vai se integrando na relação professor / aluno e atravessa o momento do conteúdo ensinado possibilitando ocasião de propiciar a aprendizagem.

Para além disso, o sujeito P2 aponta significações que interferiram no seu fazer, com relação aos problemas em sala de aula, e que presentificam o seu fazer docente mesmo sendo algo penoso para sua prática docente:

Acontecem tanto faz ser turma da manhã quanto da noite e estão relacionados a relacionamento interpessoal, frequência, estabelecimento de limites, principalmente na turma da manhã em que a idade é de 11 a 15 anos e estão em fase de descoberta, outros querem extrapolar da mesma forma que fazem nas suas casas, querem agir na escola, dessa forma a desestruturação familiar reflete na escola (P2).

A narrativa de P2 mostra um contexto de indisciplina, algo comum no dia a dia do ser profissional que atua na docência de sala de aula, mas que também diz muito da gestão

organizacional da escola que de certa forma pode ser indicadora de exaustão emocional e influenciar o desencadeamento da síndrome de *burnout*.

Maslach (1993) menciona que o desencadeamento do *burnout* está fortemente associado a fatores psicossociais e pessoais e as pesquisas da síndrome em professores apresenta agentes do mundo do trabalho que contribuem para que o mal-estar se instale na vida desses profissionais.

Bolívar (2002) destaca questões que deveriam ser revisadas para proporcionar melhores condições de trabalho ao professor:

São muitos os papéis exigidos do professorado e alguns inclusive contraditórios. O professor deverá ser especialista em seu campo de atuação, tem de conviver com alunos desinteressados, são exigidos com relação a “qualidade de educador apto a atender ao desenvolvimento moral e pessoal desses alunos. Em face do déficit de socialização, pelo desgaste progressivo da capacidade educadora e socializadora da família, cabe ao professor “cuidar” do aspecto psicológico dos alunos decorrentes muitas vezes de problemas familiares que o aluno trás para a sala de aula (p. 73 – 74).

A professora relata que foi formada para atuar na educação infantil, no entanto como leciona para turmas do EJA, considera que não foi preparada academicamente para lidar com adultos. Entretanto, afirma que sua formação pessoal contribui muito, considera inclusive que seria muito bom ter tido uma melhor formação para muitas questões que acontecem tanto dentro quanto fora da sala de aula. Para ela a psicologia que é ministrada no curso de graduação foi muito teórica. A prática é aprendida na própria escola, tanto que diz para os estagiários que não quer acabar com o mundo encantado deles, “mas vamos colocar um pouco de realidade e se preparar para lidar com o material ‘pessoa’, não se trabalha só com papel” (P2).

A informação relatada pela professora esclarece que muito embora não tenha realizado estágio conscientiza os estagiários de que vão vivenciar 35 indivíduos, “com você são 36”. Sobre os estagiários relatou situação em que foi solicitada por uma estagiária que disse: “Professora você pode só assinar a ficha como se eu ficasse aqui”, então disse não saber se existe alguma orientação para que procedam dessa forma, mas considera que esse ‘faz de conta’ não faz bem, quando você se propõe a ir para a sala de aula, vai ter que vivenciar certas situações.

As diferentes posições dos estágios parecem deixar a professora perplexa. Mas em última instância observa-se que ainda hoje a questão da certificação é muito forte, principalmente na formação inicial.

Dos conteúdos que considera importantes para a sua formação acadêmica inclui a psicologia da infância e a psicologia da adolescência, mas considera que a pessoa tem predisposição para conhecer sobre o assunto, por ter pessoas na família com características semelhantes. Quanto a esse dizer, posso inferir a existência de concepções inatistas na percepção do outro, dessa professora e a meu ver não deixa de ser uma percepção errônea sobre o “outro”.

P2 considera que é sempre do mesmo jeito em sala de aula tanto que já foi solicitada por alunos “professora, se a senhora puder não mudar o seu jeito”, e isso é confirmado quando encontra ex-alunos, eles sempre comentam sobre isso. Considera que “cada dia é um aprendizado e aprendo, quando entrei na escola eu não tinha prática, só teoria e fui construindo a minha prática como faço até hoje, assim como você passa conhecimento, eles também vão te passar algo. Eles vão aprender e você também” (P2).

Ainda com relação ao tema significações pessoais de ser professora usa a frase “Que Deus nos ajude no dia de hoje para que a gente possa enfrentar o novo dia”. Isso tem que ser repassado aos estagiários, muito embora não se sinta valorizada como professora e sobre isso comenta:

Eu trabalho como professora, infelizmente tem certos colegas que não, trabalham só pelo salário que também não é bom, assim, para manter o lugar que conquistou em um concurso público, entregam principalmente para os alunos da noite papéis ou apostilas, para que eles respondam as perguntas e completa dizendo ‘a gente se formou sabendo disso’ (P2).

Sua maior frustração não seria em primeiro lugar a questão salarial, mas sim o descaso de familiares, de políticos e governantes com a estrutura predial e infraestrutura da escola. Muitas vezes os professores participam de coletas para que a escola tenha material para o caso do aluno se machucar, “o prêmio de hoje foi conquistado com muito sacrifício”, referindo a vitória do aluno da escola no concurso de redação da Seduc.

A meu ver P2 articula os progressos e o interesse dos alunos a influência da família e de alguns colegas professores. Nos depoimentos narrativos e quando ocorrem as chamadas reuniões de pais e mestres, sempre os pais que comparecem são os pais de alunos que não tem problemas na escola, ou seja, dos alunos responsáveis. Enquanto aqueles alunos com falta de

interesse e faltas às aulas, os responsáveis jamais comparecem. Os professores por meio de telefonema convidando os pais e já ocorreram situações de colegas seus que foram até a residência do aluno, mas o silêncio dos pais sempre causa angústia e frustração nos professores. Isso provavelmente leva ao estresse e a exaustão emocional. Como fazer educação sem a família! A professora se ressentida da falta de colaboração deles.

Em certa ocasião os profissionais da escola solicitaram que fosse realizado um trabalho por universidades, para verificar junto aos alunos seu interesse profissional. Os alunos foram incentivados a participar e alguns até agradeceram porque puderam ver seu próprio “dom e inclinação”.

Eu descobri meu dom, nem todo mundo é feliz nas suas escolhas, aqui e acolá você tem uma frustração no seu trabalho, ninguém é totalmente feliz e o professor tem que dar referência, se envolver com criatividade e não só chegar e dar seu conteúdo aos alunos (P2).

Provavelmente, nesse processo, a professora em questão, se discutisse no coletivo com seus colegas, saberia como reagir criando estratégias de enfrentamento para melhor lidar com as angústias, com as fragilidades e passasse a repensar a impotência, aprendendo nesse percurso docente como sair da situação. O trabalho partilhado é muito mais positivo e traz bons resultados e por isso precisa ser cultivado.

Sobre a situação vivenciada pela professora, Bolívar (2002) trata da cultura profissional fracionada, sendo comum a formação de “panelinhas” por grupos de disciplinas, que não caracterizariam uma situação de conflito, mas impedem uma visão conjunta do desempenho da escola:

A colegialidade dos professores, bem como a extensão da colaboração e do apoio entre eles, varia consideravelmente segundo cada departamento da escola, no entanto caso ocorra a integração ela é muito benéfica para os alunos (p. 69 – 70).

P2 não leciona em outra escola e nem tem atividade paralela, mas é mãe e esposa, dessa forma procurou estabelecer seu horário para ficar de tarde em casa, assim como no sábado para cuidar de sua família. “não trabalho sexta-feira à noite e sábado para poder cuidar da minha família” (P2). A trajetória profissional é conciliada com seu papel de mãe, esposa e mulher, uma vez que a vida oportunizou assumir outra identidade que foi se construindo ao lado da identidade profissional.

Nos relatos a professora argumenta: “cansada a gente sempre está, a mulher tem muitas outras atividades na família, mas tenho Deus” (P2), e completa já estabelecendo a

relação com a nova gestão da escola, a qual, para ela é melhor do que a anterior. Diz não ter feito parte da comissão empenhada em destituir o antigo diretor e a vice-diretora, “empenhei muito a minha vontade e me decepcionei, então falei que dessa vez não iria mais me envolver porque me decepcionei” (P2). Esses conflitos vividos na trajetória profissional dão certezas e convicções, para o profissional fazer suas escolhas e agir conscientemente. Faz suas escolhas e deixa de se envolver com questões de possível estresse.

P2 relatou que em 12 anos como docente nunca havia passado por situação semelhante, como quando a pedido do diretor alguém da secretaria da escola telefonou pedindo que aprovasse um aluno. Segundo ela, a própria secretária disse ter informado ao diretor que não conseguiria nada com P2, mas ele pediu a secretária que insistisse, tanto que esta teria dito que ele já conhecia quem era P2. Por causa dessa situação a professora demonstrou muita revolta com o pedido e disse no outro dia ao diretor: “professor, o senhor conhece mulher baixinha, ela é perigosa e o senhor sabe que não vou ceder” (P2). A professora relatou inclusive ter conhecimento de que a solicitação foi feita a outros professores que também não cederam. Isso foi um agravante, que a fez buscar entender e não se deixar coagir pela autoridade. Certamente esse fato traz descontentamento ao profissional, e pode ser indicativo de angústia e situação de *burnout*.

Ainda com relação a P2, considera também que o antigo diretor é seu amigo e muito bom professor, mas não sabe gerenciar e desconhece o que aconteceu na sua gestão, só sabe que ele não foi muito bem. Sobre a nova diretora, diz a professora: “ela veio com toda garra e eu disse que vou me anular, não vou mais participar porque não sei quem vem. Até agora tiveram várias vitórias na escola e ela veio com toda força” (P2). A ideia é mudar a mídia negativa que envolve a escola, tanto que ela disse aos professores “quem quiser vestir a camisa, que vista agora”.

Quanto às condições de trabalho, diz ter defasagem de inspetores e entende que essa figura não existe mais, no entanto precisam ser resgatadas, as pessoas do apoio não dão conta de cuidar dos corredores quando faltam professores.

As salas de aula não tem uma boa acústica e tem janelas enormes, sempre abertas porque quando são fechadas não oferecem condições de aula, devido ao calor. Alguns ventiladores não funcionam e os que prestam não suprem as necessidades e não percebe muita diferença do tempo em que foi aluna dessa mesma escola. São três escadas, mas só podem usar uma para evitar correria.

Disse ter apoio sempre que solicita da orientadora pedagógica e faz isso com frequência: “hoje em dia temos apoio em problemas que na gestão anterior não tínhamos, mas temos que saber que é uma mudança gradual”.

Com relação a sua disciplina, P2 relata ser um grande desafio. Os alunos tem dificuldades de leitura da língua mãe, “imagina do inglês”, completa a professora. Diz que inicia com palavras mais conhecidas como *playstation*²³, *hot dogs*, *football*, e tem que ensinar outras palavras. Outra dificuldade é sobre o livro elaborado para o aluno de 1ª a 4ª série do ensino fundamental, “como se o aluno não fosse de uma escola pública”, no ditado, eles escrevem palavras que não existem.

Para diminuir as dificuldades, a professora relata:

Eu passo a lista de frequência e já fico observando, então dou um sinal ao aluno caso ele esteja escrevendo como se fosse uma criança de cinco anos, eles respondem que são burros, o problema é a prática, se vai mandar um bilhete para alguém, assine. Gostamos de ficar escrevendo nosso nome em qualquer lugar, em todas as folhas do caderno e nesse caso você já está praticando, seu relacionamento com a caneta vai ser muito bom, você vai compreender a caneta e a caneta vai lhe compreender (P2).

Relata ter participado de uma semana pedagógica na escola (acredita ter ocorrido em 2009), os professores fizeram “coleta” e contrataram um profissional chamado João Borracha²⁴. As atividades realizadas foram técnicas de relaxamento e na opinião de P2 todos (as) estavam precisando muito. Ao analisar este episódio vivido pelo grupo de professores, observamos que com autonomia buscaram saúde e bem-estar, superando as experiências penosas e protegendo a saúde mental. Observo que tal atividade é uma estratégia de enfrentamento adotada para combater o estresse e que se cultivada com mais frequência poderia ser um mecanismo para enfrentar o adoecimento.

Quanto às atividades de formação continuada, participou de apenas um curso e uma especialização: Análise literária, “fiz por conta do governo, me inscrevi e passei”. A maior parte dos cursos que o governo oferece para formação continuada, P2 informou não ter tempo para participar, mas tem alguns colegas que participam. A iniciativa de divulgar os cursos é da direção, quando coloca nos quadros de aviso, e finaliza dizendo: “se você for conversar com ela vai perceber que ela já descobriu tanta coisa que deixamos de participar por estarem na gaveta” (P2).

²³ Videogame fabricado pela Sony.

²⁴ Profissional que desenvolve atividades de fisioterapia diferenciada com foco na qualidade de vida no trabalho.

Embora P2 não se sinta valorizada em muitas situações e relate dificuldades enfrentadas para atingir seus objetivos enquanto educadora, demonstra que sente prazer pelo que faz. Seu equilíbrio emocional é responsável pelo enfrentamento das adversidades, não fosse isso provavelmente já teria desistido da profissão.

Essa forma de atuação da P2 a coloca na primeira fase ou estágios proposto por Huberman (1997), pois apresenta características como se a cada turma ela estivesse iniciando a carreira e seu relato demonstrou claramente o entusiasmo e prazer pelo que faz.

Alguns aspectos dessa fase compatíveis com sua atuação: cautela e preocupação consigo mesma, quando procura equilibrar sua vida pessoal e profissional, cuidado nos relacionamentos estabelecidos com os alunos. O que nos faz inferir que está situada nesse estágio, segundo Huberman (1997).

Com relação a segunda fase, P2 apresenta: entusiasmo, responsabilidade por cada turma e seu programa, comprometimento definitivo, pertencente a um grupo profissional e liberdade no exercício da profissão, sentimento de competência pedagógica, sentimento de segurança e descontração, consolidação pedagógica, maior experiência pessoal que a ajudam a enfrentar as adversidades e muita motivação.

Para dar continuidade ao processo de análise passo ao sujeito P3 e antes de iniciar a entrevista narrativa com essa professora observei que ela estava realizando uma atividade da pintura de um cartaz na sala dos professores. Nessa ocasião dois alunos perguntaram a ela se fariam a prova naquele dia e P3 perguntou: “quem são vocês, são meus alunos, nunca vi vocês frequentando as aulas? Depois ainda dizem que não me encontram na sala de aula, comprometendo meu profissionalismo”. Este episódio me chamou atenção pelo fato de um professor não conhecer seus alunos e estes serem apenas um número ou mais um em sala de aula

P3 prosseguiu dizendo que a turma pouco frequenta as aulas e inclusive já informou a coordenação pedagógica. Em sua opinião, como trabalha com o conhecimento artístico com a criança, acredita que o trabalho com arte deveria contribuir por ser prazeroso, no entanto isso não acontece. Considero o relato acima importante por caracterizar a forma irritada da professora por uma prática constante na escola. Tal fato pode ser relacionado a análise de Nóvoa (1995) de que a docência é uma profissão com o maior nível de exigência

no que se refere as competências exigidas do professor, mas a culpa é também atribuída ao professor por alunos fracassados, mesmo que de forma encoberta.

Nesse momento percebemos o conflito da professora com relação a escolha correta da profissão que se refletem na forma da sua atuação, sofrem com as condições de trabalho, sofrem quando se sentem impotentes diante das dificuldades que a profissão apresenta. Dessa forma, a professora é obrigada a aceitar o ingresso do aluno em sua turma no mês de setembro, as vésperas da prova, correndo o risco de ser culpada caso o resultado desse aluno não seja positivo.

Considerando o processo de análise, mas com relação ao tema significações pessoais de ser professora, P3 fala sobre si e a docência. Nesse sentido sua narração sobre seu interesse pela docência, alega ter sido influenciada por uma professora na 5ª série. Afirma que nessa professora admirava sua postura e apresentação pessoal. Diz gostar muito de ensinar tanto que exerce atividades docentes em outra escola.

Mencionou outra professora da escola que era dedicada, “ela chegava as sete horas, fazia suas refeições na própria escola e era impecável em sua apresentação pessoal e em suas provas” (P3). Quando essa professora faleceu, não houve nenhuma homenagem. A esse respeito P3 fez o seguinte comentário “percebi que o professor não vale nada, pois sequer se ouviu uma referência a professora que se foi, a não ser de que nesse dia não teria aula. Nem mesmo a diretora da escola ou outra pessoa fez referencia a ela” (P3).

A memória traz a luz lembranças de cenas de professores e de fatos que podiam ser motivo de homenagem para um professor que deixou saudades por ser um bom profissional, mas nem sempre é assim por ser a profissão docente desvalorizada. Toda essa subjetividade marca a nosso ver, que P3 também se sente desvalorizada e, que sente medo de que com ela se repita a mesma coisa que nas cenas dos rasgos da memória ela relatou acerca da professora da 5ª série.

Cabe salientar que as significações pessoais de ser professora em P3 reflete aprendizado de lições que abarcam sentimentos e emoções sobre o “ser profissional, a sua carreira e o seu fim”.

Na narrativa de P3, está revelado que as disciplinas de sua graduação, poderiam contribuir para que o professor fosse preparado para lidar com as adversidades da sala de aula, no entanto a disciplina psicologia da educação é ilusória e o professor aprende na prática.

Esse resgate de memória envolve preocupação com o conteúdo internalizado na formação inicial, porque essas significações e afetos ajudam a formar o professor e estão presentes no seu fazer de sala de aula.

Para essa professora as queixas não param por aí, pois “o que mais me deixa frustrada na docência é a falta de interesse dos alunos” (P3). Mais ao mesmo tempo é de opinião que o professor deve aprender a lidar com seus problemas pessoais. Diz que sente prazer quando tem conhecimento de que algum aluno tem sucesso na vida profissional, pois sabe que contribuiu com uma semente. É interessante que segundo essas considerações, se pode inferir que mesmo a psicologia seja para ela uma ilusão, de certa forma contribuiu para somar com sua aprendizagem da prática ou sua auto formação.

Sobre a frustração da professora, Maslach e Leiter (1999) identificaram fatores do ambiente de trabalho que causam estresse, mas consideram que outros fatores podem desencadear doenças ocupacionais. O mal-estar docente decorrente de situações estressantes e tensas pode ocasionar diferentes reações e consequências.

Observamos que durante toda a entrevista P3 estava extremamente irritada, confirmando quando a professora disse “os alunos são matriculados quase no final do ano letivo, por esse motivo eles ficam perdidos quanto ao conteúdo da disciplina, no entanto essa situação reflete nos resultados do aluno e é como se fosse incompetência minha”. Nesse sentido a preocupação da professora é compatível com a posição de Esteves (1993) quando menciona a reação do professor frente a determinadas situações do seu fazer profissional. Para o autor uma situação nova torna evidente a falta de autonomia para mudar certo tipo de situação, o que pode ocasionar ansiedade não só em função do descrédito de que possa ser diferente, assim como apresentar manifestação depressiva, como consequência da culpa que sente por não se sentir capaz de provocar a mudança necessária para alcançar seus ideais enquanto profissional (ESTEVES, 1993).

É interessante observar aqui, como relatado por outros (as) participantes da pesquisa, P3 não participa de cursos de formação continuada, que conforme mencionado anteriormente não foram divulgados pela antiga direção, além da disponibilidade da professora para participar. Muitos profissionais que já exercem a profissão há bastante tempo consideram não ser necessário participar de cursos de reciclagem. Outro fator que contribui para este pensamento é fortalecido na formação inicial e a atuação prática em que o professor tem que aprender como fazer à medida que as situações vão acontecendo, professores em

início de carreira, ao perceber a discrepância entre o que é aprendido no curso de graduação e a prática, sentem-se desarmados e desajustados, “tudo acontece como se fosse uma prova de fogo, sobrevive aquele que conseguir ultrapassar todas as provas a que são submetidos na profissão” (ESTEVES, 1993, p. 109).

Quanto à situação das matrículas de alunos fora de época adequada, ou seja, no início do ano letivo reflete tanto no desempenho do aluno quanto na frustração do professor, que é exigido no que se refere aos resultados. Ficou evidente que a escola simplesmente é refém de uma situação por não poder contestar uma vez que não existe interesse por parte do governo de crianças fora da escola, pois refletem nas estatísticas do analfabetismo, no entanto tem reflexo direto no índice de reprovação.

Referindo-se aos alunos e o tipo de influência recebido em casa, a professora relata:

Só para se ter uma ideia, uma vez perguntei o que o pai do aluno fazia, ele disse que o pai dele era “motorista de fuga”. Sabe o que isso significa? O pai dele dirige um carro de assalto e a mãe é vendedora de drogas, então o que posso esperar desses alunos que tem nos pais modelos inadequados para influenciar adolescentes em formação de valores? (P3).

A professora prossegue:

Não sei o que fazer em situação de perigo porque o aluno assaltou uma professora da escola e por medo de represália ela não pode denunciar e ele reconheceu que ela era professora daqui e quando os pais são chamados para reunião não comparecem e fica difícil estabelecer a parceria da família com a escola (P3).

A narrativa de P3 sobre as situações vivenciadas vão de encontro a um dos itens das ações esperadas do educador proposto pela Associação Nacional de Formação de Professores, pois a professora demonstrou dificuldade para atuar “como agente de transformação da realidade na qual se insere” (FREITAS, 1992, p. 9).

É fazendo uma articulação com os ciclos de vida propostos por Huberman (1997), P3 encontra-se na quarta fase, pois muito embora não tenha manifestado textualmente a sua insatisfação com a docência, a irritação da professora e a forma como se dirigiu aos alunos que a abordaram na porta da sala dos professores, demonstrou que as condições para realizar seu trabalho eram inadequadas.

Segundo a professora a disciplina de sua responsabilidade – Artes - por si só já seria atrativa, ou uma forma de minimizar o estresse, como mencionou, no entanto não é essa a visão dos alunos, enquanto protagonistas de um processo educativo tem da mesma. Para eles

ela é menos importante diante de outras disciplinas que compõe o currículo escolar e essa visão que grande parte dos alunos tem da mesma

A consciência disso deixa P3 muito frustrada, causando desencanto por sentimento de frustração, pois não percebe que no título e no significado²⁵ de sua disciplina está a fórmula para reconquistar uma turma diante das dificuldades relatadas.

Dando continuidade as análises, passamos a análise de outro sujeito. Ao entrevistar P4 sua memória revela que cursou Licenciatura em Biologia e a influência para ser docente foi da família “sou de uma família com muitos professores” (P4). A docência é sua única fonte de renda e exerce suas atividades em apenas uma escola.

Relembrando sua experiência na formação de professores, considera que as práticas pedagógicas foram fracas, realizou estágio, no entanto o que lembra ter aprendido com certa professora sobre as aulas foi de escrever no quadro com a mão direita e apagar com a esquerda. Mas uma lembrança boa da aula de didática foi ter que responder a pergunta “que tipo de professor você gostaria de ser”. Da Psicologia da Educação, as aulas focaram apenas os conteúdos teóricos, sem relação com a prática docente e quanto à estrutura e funcionamento do ensino do 1º grau e 2º graus o conteúdo estava relacionado com a legislação.

P4 traz à tona a questão de que o papel do professor é proporcionar conhecimento ao aluno, não somente repassando seus conhecimentos, mas também contribuindo para sua transformação.

P4 relata que tinha expectativas com relação a sua satisfação enquanto docente, muito embora sua escolha tenha sido influenciada de certa forma, no entanto a falta de condições de trabalho mudou sua visão e tem refletido de fato em sua insatisfação. Mas mesmo diante das dificuldades P4 tem intenção de cursar o mestrado, uma exigência para permanecer na docência. Relata que o turno vespertino é desestimulante, o calor é verdadeiramente insuportável e segundo disse “eu fico pingando, de tanto calor”.

Nas aulas da tarde “costumo dar um capítulo do livro para leitura dos alunos, não tenho tempo de preparar aula, em casa dou atenção prá minha família”. Sobre os alunos da

²⁵ Arte é a “atividade que supõe a criação de sensações ou de estados de espírito de caráter estético, carregados de vivência pessoal e profunda, podendo suscitar em outrem o desejo de prolongamento ou renovação” (Dicionário Aurélio).

tarde, relatou que o “índice de adolescente infrator é grande, o aluno da manhã é diferente do da tarde que é diferente do aluno que estuda a noite” (P4).

Percebo nos relatos de P4 que muito embora tenha feito todo um esforço para suas conquistas profissionais, não demonstra comprometimento com a profissão, justificando suas atitudes pela falta de condições de trabalho. É possível que a garantia da estabilidade seja um fator de influência para sua postura, sem ter a consciência de seu papel no ensino – aprendizagem do aluno.

Convém ressaltar que a medida que desenvolvemos uma consciência crítica acerca das realizações que fazemos como docente, vamos também nos auto formando. Para P4 o contato com os alunos o deixa preocupado de forma que usa certos chavões para se referir a atitudes dos alunos. Essas verbalizações parecem apontar para insatisfações, que a nosso ver, contribuem para a insatisfação pessoal e exaustão emocional.

Sua maior frustração, além da falta de condições de trabalho está relacionada com a falta de interesse dos alunos, “de uma sala com 40 alunos, só 20% são interessados”, e acredita ser necessário melhorar o nível de diálogo, inclusive familiar, pois influencia na escola. “Considero muito importante conhecer os objetivos do aluno, mas percebo que muitos não têm objetivo do porque é preciso estudar, eu quando fui estudante tive sucesso logo na primeira tentativa em um simulado tipo Enem, que englobava todas as disciplinas”.

Os sentimentos de P4 sobre a falta de interesse dos alunos refletem sua própria vida, foi operário de uma fábrica e por esforço próprio conseguiu cursar uma universidade e tornar-se professor, deixando evidente que o sucesso não depende de classe social e econômica, pois ele também foi estudante de escola pública.

Mas a falta de interesse dos alunos em sala de aula foi mencionada na pesquisa de clima organizacional realizada por Góes (2002) em uma escola pública da região metropolitana de Belém. Nos resultados da pesquisa a autora menciona que os participantes consideraram como situações estressantes da profissão a falta de condições de trabalho (41%) e a convivência com alunos desinteressados.

P4 não participa de cursos de formação continuada, deixou evidente que o tempo que tem para a escola é quando está em sala de aula, os demais momentos são para sua esposa e filhos, dessa forma não trabalha em casa, “quando preciso preparar alguma atividade, faço aqui mesmo na escola, quando sobra tempo”. A aula improvisada, via de regra não atende o

aprendizado do aluno e se considerarmos que a aprendizagem se dá na interação, pode-se inferir que improvisar as aulas é considerada uma forma negativa de profissionalismo do professor, com reflexo no aluno. Talvez P4 não tenha a consciência dessa sua atitude, pela forma como fez a narrativa.

Para Esteves (1993) o mal-estar docente acomete grande parte dos professores e de forma diferenciada, sendo responsável por diferentes reações e consequências. No caso de P4 identificamos:

Sentimentos de desajustamento e insatisfação perante os problemas reais da prática do ensino, em aberta contradição com a imagem ideal do professor e desenvolvimento de esquemas de inibição, como forma de cortar a implicação pessoal com o trabalho que se realiza (ESTEVES, 1993, p. 99).

Tais sentimentos de P4 refletem na preparação e condução das suas aulas e na comparação que faz de si enquanto estudante, de suas motivações e da de seus alunos. De qualquer forma o professor realiza atividades com suas turmas e pelo que pode perceber que ele demonstrou satisfação em ser docente, pois ter alcançado este patamar em sua vida profissional foi por muita luta e determinação, diante das lembranças de seu histórico profissional.

Sobre as condições da escola, diz P4 “não tem inspetor mesmo com 26 salas de aula”. Considera que a nova gestão tem melhorado o nível de diálogo, mas não mudam as condições de infraestrutura. Mais uma vez a justificativa de P4 é relacionada as condições de trabalho, reforçando assim que o ambiente laboral é responsável pelo adoecimento

Segundo os ciclos de vida de Huberman na quarta fase: sensação de rotina e falta de inovação na realização das atividades, no entanto muito embora a fase da estabilidade não tenha como foco a estabilidade profissional quanto a sua permanência no emprego, este motivo mantém o professor, somente este: tem um emprego que oferece estabilidade e quanto às condições de trabalho, não percebi no mesmo qualquer movimento para mudar sua dinâmica em sala de aula, sob a afirmação de que a sala é quente ou que a escola não apresenta condições de infraestrutura. Outra questão que demonstra falta de envolvimento com a profissão está relacionada a “não ter tempo para preparar suas aulas”.

Mas em P4 identificamos também características dos professores na quinta fase, segundo proposta de Huberman (1999, p. 41 - 42). A quinta fase é caracterizada pela busca da serenidade e distanciamento afetivo, vivenciada após a fase dos questionamentos, cujas características identificadas em P4 são: “possibilidade de prever os acontecimentos da sala de

aula; falta de sensibilidade e entusiasmo no trabalho”. Da sexta fase, conservantismo e lamentações, identificamos: “indisciplina dos alunos que são menos motivados e a nostalgia”.

Em muitos momentos vivenciei situações como observadora de que o aluno não é poupado das questões internas da instituição e a ele é fornecida uma explicação do tipo: “você não terá uma boa aula porque está muito quente a sala de aula”, ou o desânimo do professor é repassado para o aluno, influenciando-o de certa forma com questionamentos do tipo “por que estudar tanto e depois ser infeliz profissionalmente?”.

Neste ponto, passo a análise de P5 que é o último sujeito entrevistado. O processo de formação da P5 não foi inicialmente uma formação pedagógica, formada em comunicação/jornalismo, já exercia atividades na área quando decidiu cursar Letras por considerar que o currículo de comunicação era muito pobre, pretendendo dessa forma um aperfeiçoamento para suas atividades de jornalista, sem ter o propósito de seguir a carreira docente.

No entanto, como gostava de realizar concurso público, foi aprovada em um concurso da Seduc, quando foi convocada para assumir a função docente “e tanto gostei, que estou até hoje e isso já tem 16 anos” (P5), tendo abandonado a área do jornalismo.

Na narrativa inicial da professora a estabilidade financeira foi o fator primordial para a sua permanência como docente, no entanto, no início da sua carreira sentia prazer com seu trabalho, suas aulas de língua portuguesa eram realizadas com a utilização de recursos como dinâmicas de grupo e conseguia envolver a turma. Lembro nossa conversa inicial, quando a professora participou da minha primeira pesquisa de campo. Na ocasião, a professora disse: “preciso voltar a fazer dinâmicas de grupo como eu fazia antes, eu via os resultados na turma da escola que trabalho a noite” (P5)

P5 relatou no momento de nossa conversa estar entrando em uma fase ou processo de decepção. Pela manhã atua na sala de informática, com atividades educativas, disciplina que nunca havia trabalhado. Percebe uma grande diferença: de manhã a clientela é composta por “adolescentes que querem brincar e procurar o que não deve na internet e precisam estar sendo orientados constantemente”. À noite a realidade é completamente diferente, “são alunos que não estudam e querem nota, eles querem tão somente terminar o ensino e levar o seu certificado, só isso. Se ele chegar na escola e receber seu certificado, tá bom”. Nesse relato, a professora faz referência a diversidade existente na sala de aula, considerada um desafio para

o professor. A consciência disso e as estratégias adotadas são fundamentais, assim é importante adotar teorias e técnicas apropriadas considerando a subjetividade de cada aluno.

Considera a disciplina de sua formação como fundamental, pois segundo a professora não existe nenhuma prova de concurso que não tenha Língua Portuguesa ou mesmo em uma seleção de pessoal para um supermercado, “mas eles não se dão conta disso e fico triste. Eu faço um trabalho sério, eu dou tudo de mim pelo meu trabalho” (P5). Fica evidente pela fala da professora sua frustração por considerar que é envolvida na profissão e não é reconhecida em sala de aula, evidenciando o sentimento de desvalorização que P5 sente.

“Na turma do EJA, dois alunos pretendem fazer vestibular, os demais não querem nada”. No início do ano fez uma dinâmica de grupo para saber qual o objetivo dos alunos, um deles disse que não tinha objetivo por ter um emprego e ganhar bem (R\$-600,00). “Esse valor é só um pouco a mais do que o salário mínimo e o aluno estava satisfeito” (P5), disse a professora. A falta de objetivo e de ambição do aluno faz com que ele não tenha envolvimento, acomodando-se a uma situação, mas o professor, que se sente responsável por sua formação sofre os reflexos da falta de interesse em sala de aula, pois refletem nos resultados e conseqüentemente influenciam em sua auto avaliação. Esta situação caracteriza fases do *burnout* como a exaustão emocional e a baixa realização pessoal, pois a professora não apresenta estratégias de enfrentamento para lidar com tais situações.

É formada desde 1991 e considera que não teve nem formação para lidar com a própria licenciatura e nem para lidar com suas questões pessoais. É de uma época em que sua formação foi concluída “a peso de muitas greves”, assim considera que “passou” por um concurso, e tudo o que aprendeu foi na prática, “na verdade você aprende tudo na prática”, pois pela quantidade de greves era preciso ter muita força de vontade.

Após esse relato de P5 fiz uma reflexão sobre a formação dos professores que participaram da pesquisa, incluindo aqueles professores que entrevistei no primeiro momento e a formação de P5. É preciso, sim, muito envolvimento para o profissional resgatar na prática o que não teve oportunidade de estudar na teoria. Na verdade P5 não teve formação teórica e nem prática, ou se isso aconteceu, não fez uma boa internalização na formação inicial o que repercutiu na sua prática docente e comprometeu a prática profissional da professora, mas no mínimo esta experiência deveria amadurecer o profissional para as adversidades, não com conformismo, mas com garra para lutar, no entanto nenhum participante vislumbrou alternativas ou estratégias contra a falta de interesse dos alunos.

Dejours (1988) considera a docência uma profissão deflagradora de sofrimento e altamente estressante, daí o desencadeamento da síndrome de *burnout* em professores. O autor menciona ainda que cada profissional vivencia de forma diferente o cotidiano de seu trabalho, com condições aversivas.

Entretanto, P5 sente que na Seduc foi privilegiada, não foi designada direto para a sala de aula e sim para a área técnica e assim pode participar de muitos cursos proporcionados pela Escola de Governo, nas áreas de Relações Interpessoais, dinâmica de grupos, no entanto eram cursos rápidos, mas em nenhum deles foi abordado o autoconhecimento. Os cursos eram oferecidos para a Secretaria de Educação e não especificamente para os professores e de certa forma podem ter contribuído para a atuação de P5.

Segundo essa professora, “não somos preparados para lidar com as frustrações, medos, decepções e conflitos nem na formação inicial e nem na formação continuada” (P5). Ao ser questionada sobre as práticas adotadas quando o aluno manifestar algum problema familiar grave com reflexo na sala de aula, a professora diz “essa situação é complicada e cada caso é um caso, com alunos da manhã deve ser abordado o problema de uma forma diferente de como seria com os alunos da tarde” (P5).

Já vivenciou uma situação em que um aluno acessou um site não permitido na internet, em outra ocasião esse mesmo aluno se envolveu em outra situação e foi feita uma queixa sobre relatos feitos por ele. P5 conversou com um profissional da equipe técnica, “porque infelizmente na escola não tem psicóloga” e foi informada que após investigação junto a família do aluno, foi detectado que no horário vespertino trabalha com o pai em uma oficina de bicicleta, sendo assim participa das conversas entre clientes, muitas vezes não apropriadas para a sua idade:

Não temos uma formação para lidar com essas situações, mas somos ouvintes dos nossos alunos quando eles têm problema e dentro das nossas limitações procuramos dar uma ‘injeção de ânimo’, mas não temos formação para isso, não sabemos nem se estamos lidando certo. O problema é passado para a equipe técnica e não há um acompanhamento daquele aluno, não sou psicóloga, na verdade nós transferimos e até criamos um vínculo com um aluno, por ele se sentir mais a vontade de conversar seu problema. Fico frustrada por não poder fazer algo, todos nós temos uma história de vida e o aluno da escola pública tem tanta história na sua vida, uma vez pedi aos alunos da 1ª série fazerem uma redação com o título “Minha história”. Deus do Céu, os trabalhos eram lindos, encadernados, com lacinho, mas dentro, era cada história! (P5).

A professora lembrou um aluno chamado Édipo, que conheceu há 5 anos que perdeu a mãe e foi criado com a avó, se envolveu com drogas, no entanto “sempre vinha falar

comigo, ele era muito carente”. Essa lembrança foi em função de que este aluno passou na porta da sua casa e a cumprimentou chamando-a pelo nome. “Ele não esqueceu meu nome, porque é normal quando eles esquecem”.

Percebo que em muitos momentos o professor faz o papel de conselheiro dos alunos: escutam, ficam preocupados, aconselham, acompanham, criam vínculos para além dos muros da escola.

Os professores que contribuem com a formação de um aluno no mínimo gostariam de ser lembrados e a professora demonstrou um sentimento de frustração quando menciona “eu faço um trabalho sério, eu dou tudo de mim pelo meu trabalho” (P5). O que ela espera é no mínimo ser reconhecida, pois diante de tantas situações adversas realizava seu trabalho com prazer.

Zanelli (2010) destaca que muitos trabalhadores desempenham suas atividades sob forte pressão, pelo nível de exigências destas, outros visam assegurar o emprego e tem como foco a estabilidade e existem aqueles que têm de equilibrar vários empregos com nível de exigências diferentes, como os professores que trabalham em mais de uma instituição de ensino, muitas vezes com uma organização do trabalho diferente e ministrando disciplinas contrárias a sua formação.

Os sentimentos decorrentes dessas situações destacadas pelo autor estão diretamente relacionados a vivência de (P5) e refletem sua decepção, frustração e exaustão emocional.

Recentemente a professora vivenciou uma situação que é responsável por seu sentimento atual de decepção. É responsável por uma turma de EJA:

São alunos que já passaram da faixa etária, mas são alunos moleques, querem brincar na aula, fazer gracinha e expor o professor. Estou há 16 anos na mesma escola e ter que ouvir que não tenho moral prá [sic] ele, porque enquanto eu copiava no quadro o aluno fazia piada e os colegas ficavam rindo. Fiquei muito incomodada, a turma não assiste a aula, é uma brincadeira, um qui, qui, qui [sic] e de vez em quando ele me pegava prá pato [sic] “ei, o que é isso que está escrito?”. Havia uma questão que pedia prá preencher as lacunas e ele perguntou o que era lacuna, por ter a voz grave e grossa, respondi grossa e ele disse: “tu tá[sic] estressada?”. Eu perguntei: “o que tu falaste? “olha prá mim”, e ele respondeu : “não vou olhar” e o resto da turma achando graça e foi aí que ele disse que eu não tinha moral prá falar com ele, então eu parei e apesar de que sou explosiva, calei a boca e não falei mais nada, continuei a copiar. Em seguida fui até a diretoria, mas infelizmente não tinha ninguém, nem a equipe técnica, voltei prá sala de aula e falei um monte de coisa prá turma toda “vocês estão fora da faixa etária, pensem no futuro de vocês, eu vim de uma família pobre, meu pai tem só o 2º ano, minha mãe só tem a 5ª série, mas desde pequena eu quis alguma coisa, sou concursada e já fui aluna da escola, mas saí

sabendo o que eu queria, não é brincando que você vai conseguir algo e estou muito triste comigo por ser a primeira vez na minha vida que eu bato boca [sic] com um aluno, com um moleque e eu não admito isso.

Segundo a professora, o aluno foi chamado pela equipe técnica e eles disseram que a conversa foi muito difícil, na ficha dele consta “brigou com o pai, saiu de casa, morou com a avó”. Poderiam pensar que “eu sou explosiva”, no entanto concluíram que ele é um aluno difícil. “A nossa relação melhorou muito na sala, mas continuo a ver a turma sem objetivo, vou para essa turma desmotivada, você faz um trabalho que você não percebe que o aluno está interessado naquilo”. Para a professora é uma contradição, sair de uma turma de alunos sem interesse para uma turma muito interessada, grande parte trabalha, frequenta a aula cansado, no entanto tem consciência de que precisam concluir o ensino médio. Esse aluno quando não aguenta mais diz “professora, vou embora, não tô aguentando”. A professora complementa dizendo “é diferente, você tem ânimo, ele tá querendo alguma coisa, apesar de que não vai muito longe também, mas tá ali batalhando. O ensino médio me dá mais prazer de dar aula” (P5). Segundo Ferreira e Assmar (2008, p. 8) a sobrecarga do trabalho é qualitativa “quando as exigências excedem o conhecimento, as habilidades ou as aptidões do indivíduo”, principalmente quando falta ao mesmo preparo técnico para lidar com certas situações relacionadas com as emoções.

Bolívar (2002) ao fazer referência a cultura escolar faz uma análise do comportamento dos jovens e considera que existe um código de cultura juvenil na qual encontramos jovens que “não se mostram dispostos a sacrificar o presente por um futuro incerto, de sorte que vão exibindo condutas cada vez mais antissociais, quando não agressivas (p. 75). O autor não defende a posição de que caberia ao professor acatar este tipo de postura dos alunos, mesmo porque caracterizariam uma desmoralização para o professor.

A professora citou outros fatores que desmotivam como a quantidade de alunos, “a turma inicia com 40 alunos, quando conseguem a meia passagem, metade da turma para de frequentar as aulas. Tem turma com 15 alunos e até com 3 alunos” disse a professora.

Sobre sua saúde a professora relatou que não observou se os sintomas que sente estão relacionados com a turma, referindo-se a situação vivenciada com o aluno do EJA:

Esse problema aconteceu em junho, mas é interessante a escola pública, o aluno volta das férias depois de um mês e não é reprovado por faltas – o Estado é uma droga nesse sentido, mas falta reprova, pelo menos é o que diz a legislação – o Estado é complicado (P5).

Diante dessa informação da professora de que faltas as aulas não reprova o aluno em escola do Estado, reforçada pelo telefonema recebido por P2 da secretaria da escola a

pedido do antigo diretor para aprovar alunos com faltas, fica a pergunta: como querer que o aluno valorize o professor se a escola reforça comportamentos de descompromisso do aluno com o aprendizado e com o respeito pelo profissional?

Ao analisar o problema das faltas as aulas por parte dos alunos, a professora (P5) compreende a questão do descompromisso em cumprir a Lei 9394/96 quanto a avaliação do aluno. Além disso, entende que algumas dificuldades enfrentadas em sala de aula com frequência, não podem ser avaliadas somente ao final do ano, mas sabe ser difícil a situação, porque formar alguém que não participa das aulas durante o ano é negativo para a formação desse cidadão, uma vez que segundo a professora “a turma inicia com 40 alunos, quando conseguem a meia passagem, metade da turma para de frequentar as aulas. Tem turma com 15 alunos e até com três alunos” (P5). Essa compreensão da problemática foi construída ao longo de sua trajetória, faz parte de sua auto formação, que diz respeito a experiência da sala de aula na sua vivência docente.

Relatou que goza de boa saúde, mas é insone, toma remédio controlado com acompanhamento de profissional, já fez psicoterapia e atualmente tem um quadro estável, muito embora relate não lembrar seu diagnóstico. Acredita que esse problema teve relação com a atividade que realizava no jornal em que trabalhava a noite.

Percebi que a professora relatou seu problema de saúde, mas em certo momento ficou temerosa de revelar seu diagnóstico. É certo que a mesma possui acompanhamento psiquiátrico. É observado aqui que a professora expressa sentimentos em relação ao seu conhecimento de si. O medo de que poderia causar percepção negativa de si compromete seu relato, mas ao “anestésiar” sua consciência prossegue a entrevista, acho eu, sem maiores problemas.

Sobre a nova gestão, considera diferente no sentido que na gestão anterior recebia um direcionamento e está seguindo as mesmas orientações. Percebe que muito embora o tempo da nova diretora ela já realizou duas reuniões, mas se sente excluída por não ser chamada para as mesmas. “Quero opinar e votar como qualquer professor” disse a professora e complementou dizendo perceber muitas mudanças, em toda escola tem pessoas que vestem a camisa e outras que “são escoronas” e esse grupo que quer trabalhar é sempre chamado pela diretora. Considera que a escola tem bons espaços, inclusive com uma sala multimídia e sala de informática.

Relatou que no momento participa muito pouco de cursos de formação continuada, mas quando trabalhava na Seduc aproveitou para participar de todos que foram disponibilizados para ela, conforme mencionado no início desta narrativa.

Por outro lado, quando iniciamos a entrevista, P5 demonstrava ser introspectiva com sentimento de que não fazia parte daquele grupo de professores e manifestou esse sentimento ao mencionar “quero opinar, votar como qualquer professor”. Pude perceber que a professora estava aos poucos sendo [re]integrada ao grupo quando a encontrei fazendo um cartaz, mesmo não tendo habilidade para a atividade percebi em sua expressão que demonstrava estar satisfeita realizando aquela tarefa que para ela significava “faço parte desse grupo”.

Ao articular a trajetória de vida de P5 nas fases propostas por Huberman (1997), P5 situa-se na fase de estabilidade, muito embora fique aparente uma questão de descontinuidade motivada pela situação ocorrida entre a professora e o aluno do EJA. Sua escolha pela docência não foi explícita e encontra-se frustrada, alunos com problemas e desmotivação diante de dificuldades. A meu ver esta professora apresenta características também da quarta fase com crise existencial relacionada a continuidade ou não da carreira docente, falta de inovação nas atividades. Muito embora a professora tenha indicado melhores resultados dos alunos quando utilizava de técnicas diferenciadas para abordar um novo conteúdo, penso encontrar-se na fase de desencanto, por ter se sentido fracassada para resolver um problema ocorrido entre ela e um aluno, apresentando fortes indícios para me fazer pensar que há pelo menos nuances de uma crise existencial, característica da quarta fase de Huberman.

3.3 Comentários Gerais

A partir das fases dos estudos de Huberman (1997), observa-se que os sujeitos desse estudo encontram-se em variadas fases, conforme abaixo:

Algumas características da fase dois podem ser observadas em todos os professores participantes desta pesquisa, pois já exercem a docência há mais de oito anos e, como única profissão, demonstrando comprometimento com a mesma, mas nem todos com as ações envolvidas nela. Deveria ficar evidente o envolvimento com a aprendizagem dos

alunos, o que nos remete à quinta fase onde percebe-se certo distanciamento afetivo, principalmente em P₃, P₄ e P₅.

P₅, muito embora influenciada pela organização do trabalho diferenciada nas duas escolas em que leciona, tem plena consciência da sua fase atual na profissão e demonstrou em nosso primeiro encontro o desejo de voltar a utilizar metodologias de ensino para alcançar de forma produtiva seus objetivos com seus alunos, mesmo porque percebia resultados positivos em metodologias como dinâmicas de grupo.

A mesma professora em outro momento mostrava-se extremamente decepcionada com sua atitude diante da falta de respeito de alunos do EJA. A mesma repetia que durante os 16 anos em que leciona, nunca vivenciou situação tão desagradável, pois se sentiu ridicularizada diante da turma pelo aluno. E aparentemente por este motivo percebi um desejo em desistir da profissão, face aos sentimentos de frustração e raiva principalmente por sentir que não conduziu a situação de forma adequada.

Portanto, os professores adquiriram a identidade profissional que se caracteriza pelo pertencimento a um grupo com liberdade de ação, muito mais em função das características culturais da instituição onde exercem suas atividades – escola pública estadual, ou seja, podem exercer a docência sem que alguém avalie seu desempenho ou mesmo acompanhe suas dificuldades, característica evidente na gestão anterior por meio das atitudes da própria diretoria e orientadora pedagógica da instituição de ensino lócus desta pesquisa.

Todos os participantes apresentam sentimento de segurança e descontração, no entanto uns são menos tolerantes ou mesmo cansados com as situações ocorridas em sala de aula, com a organização do trabalho e com as condições em que exercem seu trabalho, o que implica diferenças significativas com o adoecimento do professor ou mesmo com a síndrome de *burnout*.

Ainda sobre as características observadas nos professores relativas à quinta fase, a falta de entusiasmo no trabalho foi evidenciada principalmente em P₃, P₄ e P₅. A primeira demonstrou frustração com a falta de interesse dos alunos por uma disciplina que na sua avaliação deveria ser prazerosa.

A segunda professora, P₂ demonstrou sentimento de frustração por ser a responsável por uma disciplina para não foi preparada e que considera seja desvalorizada diante das outras disciplinas do currículo. Segundo ela, para a sala de informática são

encaminhados alunos com professor ausente, ou seja, não existe um programa de desenvolvimento de aprendizagem aos alunos. Mas existem proibições dos sites que não poderão ser frequentados, dessa forma a professora exerce mais a função de fiscal do que de mediadora do aprendizado do aluno.

P₄ não demonstrou qualquer tipo de investimento para manter-se atualizado e também não procura inovar em suas aulas, buscando alternativas fora da sala de aula que poderiam envolver a turma. Pratica o presenteísmo, ou seja, fisicamente está na escola e justifica por meio das condições de trabalho as suas práticas em sala de aula.

Não foi percebida, nestes professores, qualquer ação para mudar o quadro descrito acima, mas sim certo conformismo com a situação, deixando evidente o que esperar e o que não pode ser modificado em uma escola pública estadual.

Com relação à afetividade, enfatizada por Codo e Vasquez-Menezes (2000, p. 11), em que “o professor pode revestir o seu trabalho de energia afetiva”, os professores participantes da pesquisa estão influenciados por uma série de fatores como questões de infraestrutura, as normas, a burocracia, os salários recebidos, a questão hierárquica e a definição da sua carga horária de trabalho que muitas vezes não é compatível com suas necessidades fisiológicas assim como com sua satisfação profissional tornando evidente a ausência de tal fator nas suas relações de trabalho.

Dejours (1988) menciona que, quando a energia psíquica proveniente da relação homem - trabalho não está sendo canalizada, causa efeitos concretos na subjetividade do professor uma vez que os desejos, as motivações e as suas próprias necessidades não encontram via de descarga psíquica, gerando frustrações. Essa energia, quando é acumulada, causa danos na personalidade do indivíduo, ocasionando tensão e desprazer por seu trabalho.

Outros sintomas decorrentes desse fator são, segundo Dejours (1988), a fadiga, a astenia que acabam por desencadear no adoecimento do professor, principalmente quando é um trabalho intelectual, como o desses profissionais.

Algumas ações são fundamentais e devem ser consideradas no trabalho do professor, como:

- ✓ Verificar a relação entre o que o professor faz e o que ele deseja de fato deseja realizar;

- ✓ Considerar as habilidades do professor;
- ✓ Organizar o trabalho considerando todos os envolvidos;
- ✓ Permitir que o professor tivesse liberdade no exercício da profissão não só quanto ao cumprimento do programa, mas também quanto à distribuição da carga horária para cumprir com esse programa;
- ✓ Proporcionar maior integração dos docentes, pois, muito embora a influência da carga horária, a cultura adotada na docência reforça o individualismo;
- ✓ Proporcionar suporte social aos docentes, considerando o conceito de Cobb (1976, p. 300): é a informação que leva a um ou mais dentre os seguintes estados: senso de que se é amado, cuidado (suporte emocional), senso de estar sendo respeitado, valorizado (suporte afirmativo), senso de pertencimento a uma rede recíproca com direitos e obrigações mútuas (rede de suporte). Este conceito vale tanto para suporte social recebido da chefia, mudando obviamente a origem.
- ✓ Considerar o sofrimento do trabalhador, uma vez que esse trabalho é o responsável por seu adoecimento e suas causas podem ser encontradas na organização e também nas condições de trabalho.

Importante mencionar que os questionários utilizados na pesquisa e que avaliam sintomas da síndrome de *Burnout*, os resultados indicam características compatíveis às apresentadas nas entrevistas narrativas.

Ficou evidente o nível de insatisfação dos professores participantes da pesquisa que, muito embora expressem afinidade com a profissão docente, manifestaram discordância quanto aos aspectos já mencionados anteriormente, e que tratam das condições de trabalho além da forma de organização deste, em suas respostas nos questionários.

A mudança na gestão e a forma de organização do trabalho que está sendo implantada podem ter influenciado nas respostas dos participantes no questionário, pois em nível de participação e de envolvimento dos docentes em muitas decisões e ações tem sido bastante significativo. Outro fator é a estratégia de envolvimento da família e da comunidade na vida da escola e a própria valorização dos alunos por meio de investimentos que possam melhorar o aprendizado.

Destaco o projeto Portas Abertas para grafiteiros, aulas de reforço para o Enem, práticas de esporte, o projeto Mais Educação e realizar atividades para as disciplinas por meio de jogos lúdicos e proporcionar a volta da Banda de música escolar para estrear no dia da raça.

Dessa forma, reforço que muito embora as dificuldades das condições de trabalho enfrentadas pelos docentes e que refletem em sua saúde, como o desencadeamento de sintomas da síndrome de *burnout*, ações importantes vem sendo implantadas na escola que provavelmente deverão refletir positivamente nas relações escola – professor – aluno, mesmo que em longo prazo.

4. Considerações Finais

O estudo da profissão do professor apontou ser importante analisar alguns aspectos que nos pareceu singular a profissão, como a possibilidade do “ser profissional” poder exercer a docência em mais de uma escola, extrapolando com isso a carga horária estabelecida a um trabalhador, quer ele exerça suas atividades laborais em uma instituição pública, ou em uma instituição privada.

Tal situação por si só já caracteriza um desgaste físico, mental e psicológico. Afinal o tempo restante para viver a sua vida pessoal é reduzido, isso quando sobra esse tempo. Na docência o professor trabalha em dois locais: a instituição de ensino e a sua residência, pois é fato que para elaborar o conteúdo de uma aula, o professor muitas vezes ultrapassa e muito, o tempo destinado a essa aula. E leva o restante do trabalho para fazer em casa, no final de semana, abdicando do pouco tempo que teria para compartilhar sua vida familiar.

Dessa forma, espera-se que diante de tanto tempo dedicado ao trabalho, o mínimo que este profissional deveria ter para compensar suas escolhas (trabalho – família), seriam condições de trabalho que fossem fontes de prazer e não de sofrimento, no entanto desencadeiam o adoecimento, como o estresse em sua forma crônica, ou seja, a síndrome de *Burnout*.

A pesquisa sobre a Síndrome de *Burnout* em professores torna evidente uma série de questões que devem ser redesenhadas na organização do trabalho, com a finalidade de preservar a saúde do trabalhador.

Um das delas seria a mudança da cultura nas instituições da rede pública, cuja imagem diante da sociedade é tão negativa, refletindo assim, na imagem de seus profissionais. No lugar da precarização da educação, deveria existir uma escola de qualidade para formar o cidadão.

Tais mudanças somente são efetivas, quando os valores são redefinidos e os trabalhadores são envolvidos no processo, no entanto alguns fatores devem ser considerados preocupantes.

A situação nas escolas pede ações urgentes para mudar situações evidentes e relacionadas ao exercício da profissão docente como as condições de trabalho, (físicas, psicológicas e materiais) a falta de autonomia, a falta de líderes atuantes que possam direcionar seus liderados, os relacionamentos interpessoais, a sobrecarga de trabalho, o deslocamento entre as escolas de atuação do professor, salas de aula com excesso ou evasão de alunos, o barulho e o salário, que para manter um padrão necessário a sua sobrevivência o professor tem que ter vínculo com tantas instituições de ensino quanto o dia, a tarde a noite permitem.

O *Burnout* como uma forma de estresse crônico se instala quando o indivíduo não consegue encontrar estratégias que permitam lidar com as situações adversas do ambiente de trabalho. No entanto, a participação efetiva na coleta de dados permitiu que fossem verificadas no próprio local as precárias condições de trabalho, que o professor deve adaptar-se e que se apresentam relacionadas não só a organização do trabalho como também as dificuldades na gestão de pessoas, que afetam tanto no desempenho, quanto na falta de envolvimento com o trabalho.

A docência é considerada uma profissão altamente relevante, pois tem como principal objetivo a formação acadêmica de pessoas, Mas ao mesmo tempo é desvalorizada o que implica que a cada ano, menos pessoas desejem atuar na profissão, então outra situação também preocupante estaria relacionada a formação do profissional, pois a exemplo de um efeito cascata, a má formação do profissional que permitirá o exercício da profissão de forma competente não acontece, esse fato refletirá em alguns discentes, pois devemos considerar que muitos buscam suprir as carências de uma sala de aula por conta própria, e por fim, no mercado de trabalho, por esse motivo também escutamos tantos comentários a respeito da falta de qualificação de profissionais no mercado de trabalho.

‘ Dessa forma, ao professor cabe buscar equilíbrio por meio de estratégias que incluam investimentos pessoais voltados para a sua saúde, e aos gestores colocar em prática tantas propostas para mudar esse quadro, que permita um redesenho da instituição de ensino, do cargo do professor e das condições de trabalho.

Sobre a pesquisa empírica, percebia-se a continuidade de um modelo negativo de escola pública, uma zona de conforto da qual não tem o que esperar, a história é conhecida e o final também. Essa gestão, por meio da organização de trabalho e todas as condições anteriormente citadas, as quais o professor é submetido em sua atuação pode ter contribuído

com os riscos para desenvolvimento de sintomas de *burnout*, conforme detectado nos resultados da pesquisa.

Vivenciei muitos momentos de vitórias da escola por meio da participação de seus alunos, de seus profissionais, da comunidade e principalmente percebi o poder da mudança, quando temos alguém por trás que realmente acredita, mesmo diante de tantas evidências do que poderia não dar certo. Reescrever uma história não é fácil, são muitas as possibilidades de resistência ao novo, mas um novo que deveria ser velho conhecido, afinal a escola como está sendo reconstruída hoje é a escola que sempre deveria ter existido. Mas felizmente alguém acreditou, soube estabelecer parcerias e principalmente, escolheu os parceiros corretos. Assim, a nova escola que está se reerguendo é fruto de uma ideia, de uma força e de um trabalho de parceiros: A nova diretora, o corpo docente, a equipe técnica, os alunos, a família e a comunidade.

REFERÊNCIAS

ABRÃO, Bernadette Siqueira (Org.). Transformar o mundo. In: **A história da filosofia**. São Paulo: Nova Cultural, 2004. p 371 – 387. Coleção os pensadores.

ALVES, Gilberto Luiz. **A Produção da Escola Pública Contemporânea**. Mato Grosso do Sul: Ed. UFMS; Campinas: Autores Associados, 2001.

ARANHA, Maria Lúcia de Arruda. **Filosofia da Educação**. São Paulo: Moderna, 2006.

BARBOSA, Silvia M. C. Barbosa. **Formação de professores no contexto das reformas educacionais na era da globalização**. IX Congresso Nacional de Psicologia Escolar e Educacional, 2009.

BENEVIDES-PEREIRA, Ana Maria T. *Burnout*: uma tão conhecida desconhecida síndrome. In: LEVY, Gisele Cristina Tenório de M.; NUNES SOBRINHO, Francisco de Paula (org.). **A Síndrome de Burnout em professores do ensino regular**: pesquisa, reflexões e enfrentamento. Rio de Janeiro: Editora Cognitiva, 2010. p. 9 – 28.

BRASÍLIA. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), de 20 de dezembro de 1996. 5ª Edição, 2010. Disponível em [HTTP://bd.camara.gov.br](http://bd.camara.gov.br). Acesso em: 27 out. 2010.

BOLÍVAR, Antonio (Org.). **Profissão Professor**: o itinerário profissional e a construção da escola. Bauru, SP: EDUSC, 2002.

BORGES, Livia de Oliveira; YAMAMOTO, Oswaldo Hajime. O Mundo do Trabalho. In: ZANELLI, José Carlos. **Psicologia, Organizações e Trabalho no Brasil**. Porto Alegre: Artmed, 2004. p. 24 – 62.

CARLOTTO, Mary Sandra; CÂMARA, Sheila Gonçalves. **Análise fatorial do Maslach Burnout Inventory (MBI) em uma amostra de professores de instituições particulares**. Psicologia em Estudo, v. 9, n. 3, p 499-505, set./dez. 2004.

CASSEL, John. **The contribution of the social environment to host resistance**. Journal of Epidemiology, vol. 104, nº 2, p. 107 – 123. Disponível em <http://aje.oxfordjournals.org/content/104/2/107.extract>. Acesso em 22 dezembro 2011.

CEB. Resolução n. 3, de 26 de junho de 1998. In. Brasil. Conselho Nacional de Educação; CEB; CNE, Brasília, 1998. Disponível em http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rceb03_98.pdf. Acessado em 20 outubro 2011.

CEPAL/UNESCO. **Educação e conhecimento**: eixo da transformação produtiva com equidade. Brasília: IPEA. 1995.

CHIZZOTTI, Antonio. **Pesquisa em ciências humanas e sociais**. São Paulo: Cortez, 2009.

CODO, Wanderley. **Por uma psicologia do trabalho**: ensaios recolhidos. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2006. Coleção trabalho humano.

_____; GAZZOTTI, Andrea Alessandra. Trabalho e Afetividade. In: CODO, Wanderley. (coord.) **Educação, Carinho e Trabalho**. Petrópolis, RJ:Vozes, 1999.

_____; VAZQUES-MENEZES, Iône. **Burnout**: sofrimento psíquico dos trabalhadores em educação. Disponível em: http://www.sindiute.org.br/downloads/documentos/caderno_de_saude_do_trabalhador.pdf. Acesso em 20 nov. 2011.

DEJOURS, Christophe. **A Loucura do Trabalho**: estudo da psicopatologia do trabalho. São Paulo: Cortez-Oboré, 1988.

DURAND, Marina. **Doença Ocupacional**: psicanálise e relações de trabalho. São Paulo: Escuta, 2000.

ELVIRA, Juan Antonio Moriana; CABRERA, Javier Herruzo. **Estrés e burnout en profesores**. International Journal of Clinical and Health Psychology. v. 4, n. 3, p. 597 – 621. 2004.

ESTEVE, José Maria. **Mudanças sociais e função docente**: Atitudes dos professores perante a mudança social. In: NÓVOA, Antonio. Profissão Professor. Porto: Porto, 1995, p. 109 – 111.

_____. **O Mal-Estar Docente**: a sala de aula e os professores. Bauru, SP: EDUSC, 1999.

FACCI, Marilda Gonçalves Dias. **Valorização ou esvaziamento do trabalho do professor?** Um estudo crítico - comparativo da teoria do professor reflexivo, do construtivismo e da psicologia vigotskiana. Campinas: Autores Associados, 2004. (Coleção formação dos professores).

_____. **A periodização do desenvolvimento psicológico individual na perspectiva de Leontiev, Elkonin e Vigotski**. Cad. Cedes, Campinas, vol. 24, n. 62, p. 64 – 81, abril, 2004. Disponível em <http://www.cedes.unicamp.br>. Acesso em 20 nov. 2011.

FARIA FILHO, Luciano Mendes et al. **Educação e Pesquisa**. A Cultura Escolar como categoria de análise e como campo de investigação na história da educação brasileira. v. 30, n. 1, p. 139 – 159. São Paulo: Janeiro – Abril, 2004.

FERREIRA, Maria Cristina; ASSMAR, Eveline Maria Leal. Fontes ambientais de estresse ocupacional e *burnout*: tendências tradicionais e recentes de investigação. In: TAMAYO, Álvaro (Org). **Estresse e cultura organizacional**. São Paulo: Casa do Psicólogo, All Books, 2008. p. 21 – 73. (Coleção Trabalho Humano).

FERREIRA, Mário César; SEIDL, Juliana. Revista Psicologia, Teoria e Pesquisa. **Mal-estar no Trabalho**: Análise da Cultura Organizacional de um Contexto Bancário Brasileiro. UNB, v. 25, n. 2, p 245 -254.

FLICK, Uwe. **Introdução a Pesquisa Qualitativa**. Porto Alegre, 2009.

FONTANA, Klalter Bez; TUMOLO, Paulo Sérgio. **Trabalho Docente e Capitalismo**: um estudo crítico da produção acadêmica da década de 1990. VI Seminário da Redestrado – Regulação Educacional do Trabalho Docente. GT Trabalho e Educação, n. 9, Rio de Janeiro: UERJ, p. 1 – 14, 2006. Disponível em http://www.fae.ufmg.br/estrado/cd_viseminario/trabalhos/eixo_tematico_1/trabalho_docente_e_capitalismo.pdf>. Acesso em 15 jan. 2010.

FREITAS, Maria Ester de. **Cultura Organizacional**: Evolução e Crítica. São Paulo: Tomson Learning, 2007 (Coleção Debates em Administração).

GATTI, Bernadete; ANDRÉ, Marli. A relevância dos métodos de pesquisa qualitativa em Educação no Brasil. In: WELLWE, Wivian; PFAFF, Nicolle (orgs.). **Metodologia da pesquisa qualitativa em educação**: Teoria e Prática. Petrópolis: RJ, 2010. p. 29 – 38.

GIANASI, Luciana Bezerra de Souza; BORGES, Livia de Oliveira. **Síndrome de Burnout no setor de transporte de Natal**. Psicologia: Teoria e Pesquisa, v. 25, n. 3, p. 297-305, jul./set. 2009.

GIL-MONTE, Pedro. **El síndrome de quemarse por el trabajo en enfermería**. Revista Eletrônica InterAção Psy, ano 1, n. 1, p.19-33, ago. 2003. Disponível em: <<http://www.cepis.ops-oms.org/bvsacd/cd49/artigo3.pdf>>. Acesso em: 2 mai. 2010.

_____. **El síndrome de quemarse por el trabajo (Burnout)**: una enfermedad laboral en la sociedad del bienestar. Madrid: Editora Psicologia Pirámide, 2007.

GOÉS, Ana Julia Sampaio de Oliveira. **Pesquisa de Clima em Instituição de Ensino Público e propostas de intervenção**. 2002. 141 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Psicologia) – Centro de Ciências Biológicas e da Saúde, Universidade da Amazônia, Belém, 2002.

GUIMARÃES, Liliana Andolpho M.; CARDOSO, Wilma Lucia C. D. **Atualizações sobre a Síndrome de Burnout**. In: GUIMARÃES, Liliana Andolpho M.; GRUBITS, Sonia (Orgs.). Série Saúde Mental e Trabalho. Vol. 3. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2004. p. 43-61.

HUBERMAN, Michael. O ciclo de vida profissional dos professores. In: NÓVOA, Antonio. **Vidas de professores**. Porto: Porto, 1997. p. 31 – 61.

JAHODA, Gustav. **A history Social psychology**. Usa: Editora Cambridge, USA, 2007

JULIA, Dominique. . **A cultura escolar como objeto histórico**. Revista Brasileira de História da Educação, n. 1, p. 9 – 43 , 2001.

KRÜGER, Heinz-Hermann. A relevância dos métodos da pesquisa qualitativa em Educação na Alemanha. In: WELLWE, Wivian; PFAFF, Nicolle (orgs.). **Metodologia da pesquisa qualitativa em educação**: Teoria e Prática. Petrópolis: RJ, 2010. p. 39 – 52.

LACOMBE, Francisco; HEILBORN, Gilberto. **Administração: princípios e Tendências**. São Paulo: Saraiva, 2003.

LANCILLOTTI, Samira Saad Pulchério. **A constituição histórica do processo de trabalho docente**. 328 f. Tese (Doutorado em Filosofia e História da Educação) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2008.

LEVY, Gisele Cristina Tenório de M.; NUNES SOBRINHO, Francisco de Paula (org.). **A Síndrome de *Burnout* em professores do ensino regular: pesquisa, reflexões e enfrentamento**. Rio de Janeiro: Editora Cognitiva, 2010.

LIPP, Marilda Emmanuel Novaes. **Stress e o turbilhão da raiva**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2005.

LUZ, Ricardo. **Gestão do Clima Organizacional**. Rio de Janeiro: Qualitymark, 2003.

LÜCK, Heloísa. **Gestão da Cultura e do Clima Organizacional**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010 (Série Cadernos de Gestão).

LÜDKE, Menga. **Pesquisa em Educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

MALAGRIS, Lucia E. Novaes. Procedimentos e técnicas de enfrentamento da síndrome de *burnout* entre os professores. In: LEVY, Gisele Cristina Tenório de M.; NUNES SOBRINHO, Francisco de Paula (org.). **A Síndrome de *Burnout* em professores do ensino regular: pesquisa, reflexões e enfrentamento**. Rio de Janeiro: Editora Cognitiva, 2010. p. 117 – 138.

MANACORDA, Mario Alighiero. **Marx e a Pedagogia Moderna**. São Paulo: Cortez, 1996.

MASLACH, Christina. & JACKSON, Susan E. **The measurement of experienced burnout**. *Journal of Occupational Behavior*, 2, 99-113, 1981

_____; LEITER, Michael. **Trabalho: fonte de prazer ou desgaste**. Campinas, SP: Papirus, 1999.

MINISTÉRIO DO TRABALHO. Classificação Brasileira de Ocupações, 2010. Disponível em <<http://www.mtecbo.gov.br>. Acesso em: 01 nov. 2010.

MOTTA, Fernando C. Prestes. Cultura e Organizações no Brasil. In: MOTTA, Fernando C. Prestes & CALDAS, Miguel P. **Cultura Organizacional e Cultura Brasileira**. São Paulo: Atlas, 1997, p. 25-37.

NOVOA, Antonio. Histórias de vida: perspectivas metodológicas. In: NOVOA, Antonio (Org.). **Vidas de professores**. Porto: Porto, 1997. p. 18 – 30.

NUNES, Cely do Socorro Costa. **Políticas de formação e valorização dos profissionais da educação do estado do Pará: discutindo iniciativas governamentais**. In: SEDUC – PA. A Educação Básica no Pará: elementos para uma política educacional democrática e de qualidade Pará todos. Belém: SEDUC – Pa, v. 1, p. 97 -119, 2008.

PALÁCIOS, Jesus. O que é a adolescência. In: COLL, César.; PALACIOS, J.; MARCHESI, Álvaro. **Desenvolvimento psicológico e educação: psicologia evolutiva**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995. p. 263 - 272. v. 1.

PEREIRA, Ana Maria Benevides. **Quando o trabalho ameaça o bem-estar do trabalhador**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2010.

PORTO, Juliana Barreiros; TAMAYO, Álvaro. **Escala de valores do trabalho: EVT**. Psicologia: Teoria e Pesquisa, Brasília, v. 19, n. 2, p.145 – 152, maio/ago. 2003.

RUFFINO, Rodolpho. Do trabalho psíquico ao trabalho social. In: JERUSALINSK, Alfredo et al. **O Valor Simbólico do Trabalho: e o sujeito contemporâneo**. Porto Alegre: Artes e Ofícios, 2000. p. 178 – 204.

SAVIANI, Demerval. **Pedagogia Histórico Crítica: primeiras aproximações**. Campinas: Autores Associados, 2003.

_____. **História da Formação Docente no Brasil: três momentos decisivos**. Revista Educação, Santa Maria:UFSM, v. 30, n. 2, 2005. Não paginado. Disponível em <<http://coralx.ufsm.br/revce/revce/2005/02/a1.htm>>. Acesso em: 14 janeiro 2010.

SCHÜTZ, Fritz. Pesquisa biográfica e entrevista narrativa. In: WELLER, Wivian; PFAFF, Nicolle. **Metodologia da Pesquisa Qualitativa em Educação**. Rio de Janeiro, Vozes, 2010. P. 209 – 238.

SIQUEIRA, Mirlene Maria Matias; GOMIDE JUNIOR, Sinésio. Vínculos do Indivíduo com o Trabalho e com a Organização. In: ZANELLI, José Carlos. **Psicologia, Organizações e Trabalho no Brasil**. Porto Alegre: Artmed, 2004, p.300 a 330.

SPÍNDOLA, Thelma; SANTOS, Rosângela da Silva. **Trabalhando com a história de Vida: percalços de uma pesquisa (Dora?)**. Revista da escola de Enfermagem da USP. São Paulo, vol. 37, n. 2, p. 119 – 126, 2003.

TAMAYO, Álvaro; LIMA, Dinice; SILVA, Abelardo Vinagre. Clima Organizacional e Estresse no Trabalho. In: TAMAYO, Álvaro e col. **Cultura e Saúde nas Organizações**. Porto Alegre: Artmed, p. 77 – 101. 2004.

_____. Álvaro. Valores do trabalho. In: SIQUEIRA, Mirlene Maria Matias et al. **Medidas do Comportamento Organizacional: ferramentas de diagnóstico e de gestão**. Porto Alegre: Artmed, 2008. p. 295 – 307.

TAMAYO, Maurício Roberto. **Relação entre a Síndrome de Burnout e os valores Organizacionais no pessoal de enfermagem em dois hospitais públicos**. Dissertação de Mestrado, não publicada, Universidade de Brasília, 1997.

_____. *Burnout: Aspectos gerais e relação com o estresse no trabalho*. In: _____. **Estresse e cultura organizacional**. São Paulo: Casa do Psicólogo, All Books, 2008. p. 75-105. (Coleção Trabalho Humano).

_____. TRÓCOLLI, Bartholomeu Torres. **Construção e Validação fatorial da Escala de Caracterização do Burnout (ECB)**. Redalyc: Revista Estudos de Psicologia, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, 2009.

TEIXEIRA, Lucia Helena Gonçalves. **Cultura Organizacional e Projeto de Mudança em Escolas Públicas**. Campinas, SP: Autores Associados, São Paulo, UMESP: ANPAE, 2002.

TRINDADE, Raida Renata Reis. **Educação e Ideologia para Marx e Engels**. Revista Lato & Sensu, v. 4, n. 1, 2003. p 1 – 6.

VICENTINI, Paula Perin. **Celebração e Visibilidade**: o dia do professor e as diferentes imagens da profissão docente no Brasil. Revista Brasileira de História da Educação, n. 8, p. 9 – 41. 2004.

VIÑAO FRAGO, Antonio. **Culturas escolares, reformas e innovaciones**: entre la tradición y el cambio. (texto divulgado pelo autor e ainda não publicado), 2000.

ZANELLI, José Carlos (Coord). **Estresse nas organizações de trabalho**: compreensão e intervenção baseadas em evidências. Porto Alegre: Artmed, 2010.

WAGNER, Dione Pereira. **Síndrome de Burnout**: um estudo junto aos educadores (Professores e Educadores Assistentes) em Escolas de Educação Infantil. 113 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Mestrado em Engenharia de Produção). Universidade Federal do rio Grande do Sul, 2004.

WELLER, Wivian; PFAFF, Nicolle. **Metodologia da Pesquisa Qualitativa em Educação**. Rio de Janeiro, Vozes, 2010.

WYKROTA. Jordelina Lage Martins. **Aspectos emocionais de procedimentos de ensinode professor de Ciências do Ensino Médio**. 257 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Doutorado em Educação). Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais.

ANEXOS

Anexo I

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Síndrome de *Burnout* e formação de professores/as:
fatores desencadeadores de adoecimento e estratégias
de enfrentamento dos docentes.

Você está sendo convidado (a) a participar do projeto de pesquisa acima citado. O documento abaixo contém as informações necessárias sobre a pesquisa que está sendo realizada. Sua colaboração neste estudo será de muita importância para nós, mas se desistir a qualquer momento, isso não causará nenhum prejuízo a você.

Eu, _____, residente e domiciliado na _____, portador da Cédula de identidade, RG _____, e inscrito no CPF _____ nascido (a) em ____ / ____ / _____, abaixo assinado (a), concordo de livre e espontânea vontade em participar como voluntário (a) do estudo “**Síndrome de *Burnout* e formação de professores/as:** fatores desencadeadores de adoecimento e estratégias de enfrentamento”.

Estou ciente que:

A pesquisa a ser realizada, no período de e tem como objetivo analisar aspectos da formação inicial e continuada de professores que favorecem o desenvolvimento de competências e habilidades para o enfrentamento das condições adversas do trabalho, potencialmente desencadeadores da síndrome de *burnout*.

Os dados serão coletados através de um Questionário, o *Maslach Burnout Inventory* (MBI), com dados que caracterizam os (as) participantes da pesquisa e mais 22 itens, e a entrevista semi-estruturada contendo uma questão que contempla os objetivos propostos pela entrevista narrativa.

- I) O participante da pesquisa, não é obrigado a responder as perguntas realizadas no inventário e na entrevista.

- II) A participação dos voluntários neste projeto não acarretará dano algum à integridade física e moral, assim como não oferecerá nenhum benefício econômico.
- III) A pesquisa apresenta risco mínimo de quebra de sigilo de informações por falta de privacidade e constrangimento no momento das entrevistadas a serem realizadas, e por parte dos participantes no sentido de se expor dentro do seu local de trabalho. Porém, para evitar tais riscos de perda de confidencialidade das entrevistas, anotações e protocolos procedentes desta pesquisa todos os cuidados serão tomados para que tal fato não ocorra. Quanto aos benefícios relacionados ao estudo, estão relacionados a possibilidade de gerar conhecimento para atender, prevenir ou aliviar um problema que afete o bem-estar dos sujeitos da pesquisa e de outros indivíduos.
- IV) O participante tem a liberdade de desistir ou de interromper a colaboração neste estudo no momento em que desejar, sem necessidade de qualquer explicação.
- V) A desistência não causará nenhum prejuízo à saúde ou bem estar físico e psicológico do participante.
- VI) Ao participar do projeto, o participante contribuirá para acrescentar à literatura dados referentes ao tema.
- VII) O participante não receberá remuneração e nenhum tipo de recompensa nesta pesquisa, sendo sua participação voluntária.
- VIII) Os resultados obtidos na pesquisa através das respostas dos (as) participantes serão mantidos sob sigilo.
- IX) O participante concorda que os resultados sejam divulgados em publicações científicas, desde que seus dados pessoais não sejam mencionados.
- X) Será de inteira responsabilidade da pesquisadora a liberação, ao término da pesquisa, de seus resultados, caso seja o desejo da instituição de ensino.

() Deseja conhecer os resultados desta pesquisa.

() Não deseja conhecer os resultados desta pesquisa.

Belém, de de 2011

O participante declara que obteve todas as informações necessárias, bem como todos os eventuais esclarecimentos quanto às dúvidas apresentadas.

() Estou Ciente:

Telefone para contato:

E-mail:

() Participante / () Responsável

.....

Testemunha 1 : _____

Nome / RG / Telefone

Testemunha 2 : _____

Nome / RG / Telefone

Responsável pelo Projeto:

Maria Cristina Watrin Martin Celso

PESQUISADOR RESPONSÁVEL

Telefone para contato: 8860-0409

ANEXO II

GOVERNO DO ESTADO DO PARÁ
UNIVERSIDADE DO ESTADO DO PARÁ
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS E EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO-MESTRADO

AVALIAÇÃO DE BURNOUT

1 – APRESENTAÇÃO

Este questionário tem o objetivo de pesquisar junto aos professores da Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio seus sentimentos referentes a itens previamente selecionados e tem como objetivo identificar e analisar fatores que contribuem para o adoecimento por *Burnout* em professores.

2 – ORIENTAÇÕES DE PREENCHIMENTO

Existe uma série de alternativas ao lado de cada item, que deverão ser comparados a realidade atual vivenciada no trabalho, devendo ser escolhida apenas uma alternativa em cada uma das questões, levando em consideração aquela que melhor represente a sua opinião: sendo cinco as opções de resposta:

①	②	③	④	⑤
Nunca	Algumas vezes no ano	Algumas vezes por mês	Algumas vezes por semana	Diariamente

Veja que as opções de resposta vão desde Nunca até Todos os dias, e não existem respostas certas ou erradas. Marque com um “X” a alternativa que melhor represente a sua realidade.

Veja um exemplo abaixo:

É importante que todas as questões sejam respondidas, pois assim você estará contribuindo para conhecer o nível de adoecimento por *Burnout* de sua escola.

Lembre-se, esta pesquisa é confidencial, portanto não há necessidade de identificação de sua parte. Seja sincero (a) em suas respostas.

Agradecemos sua colaboração para a realização desta pesquisa!

Eu me sinto muito cheio de energia	① ② ③ ④ ⑤
Eu me sinto esgotado ao final de um dia de trabalho.	① ② ③ ④ ⑤

Sinto que meus alunos me culpam por alguns dos seus problemas.	① ② ③ ④ ⑤
Eu me sinto estimulado depois de trabalhar lado a lado com meus alunos.	① ② ③ ④ ⑤
Eu me sinto como se estivesse no final do meu limite.	① ② ③ ④ ⑤
No meu trabalho, eu lido com os problemas emocionais com muita calma.	① ② ③ ④ ⑤
Eu me sinto emocionalmente exausto pelo meu trabalho.	① ② ③ ④ ⑤
Eu me sinto frustrado com meu trabalho.	① ② ③ ④ ⑤
Trabalhar diretamente com pessoas me deixa muito estressado.	① ② ③ ④ ⑤
Eu me sinto esgotado com meu trabalho.	① ② ③ ④ ⑤
Posso criar facilmente um ambiente tranquilo com meus alunos.	① ② ③ ④ ⑤
Sinto que estou influenciando positivamente a vida de outras pessoas através do meu trabalho.	① ② ③ ④ ⑤
Sinto que trato alguns dos meus alunos como se fossem objetos.	① ② ③ ④ ⑤
Sinto que estou trabalhando demais no meu emprego.	① ② ③ ④ ⑤
Trato de forma adequada os problemas dos meus alunos	① ② ③ ④ ⑤
Eu me sinto cansado quando me levanto de manhã e tenho de encarar outro dia de trabalho	① ② ③ ④ ⑤
Trabalhar com pessoas o dia inteiro é realmente um grande esforço para mim.	① ② ③ ④ ⑤
Posso entender facilmente o que sentem meus alunos acerca das coisas.	① ② ③ ④ ⑤
Acho que me tornei mais insensível com as pessoas desde que comecei este trabalho.	① ② ③ ④ ⑤
Acho que este trabalho está me endurecendo emocionalmente.	① ② ③ ④ ⑤
Não me importo realmente com alguns dos meus alunos.	① ② ③ ④ ⑤
Tenho realizado muitas coisas importantes neste trabalho.	① ② ③ ④ ⑤

Dados do (a) Participante

Sexo:	Idade:	Estado Civil:
Nº de filhos:	Escolaridade:	
Tempo na Docência:	Séries que leciona:	
Nº de Escolas onde exerce a docência:		
Turno:		

Carga horária semanal nesta instituição:
Carga horária semanal em todas as escolas que leciona:
Exerce outra atividade



Universidade do Estado do Pará
Centro de Ciências Sociais e Educação
Programa de Pós-Graduação em Educação
Travessa Djalma Dutra, s/n – Telégrafo
66113-200 Belém-PA
www.uepa.br