MARIA PAULA SILVESTRE CAMPÊLO

SÍNDROME DE BURNOUT E SATISFAÇÃO LABORAL EM PROFESSORES NO JUAZEIRO DO NORTE

Orientador: Prof. Doutor Óscar C. de Sousa

Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias

Faculdade de Ciências Sociais Educação e Administração

Instituto de Educação

Lisboa

2019

MARIA PAULA SILVESTRE CAMPÊLO

SÍNDROME DE BURNOUT E SATISFAÇÃO LABORAL EM PROFESSORES NO JUAZEIRO DO NORTE

Dissertação defendida em provas públicas para a obtenção do grau de Mestre em Ciências da Educação,conferido pela Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias com o Despacho Reitoral nº 136/2019 com a seguinte composição de Júri:

Presidente-Professora Doutora Rosa Serradas Duarte

Arguente- Professora Doutora Ana Sofia António

Orientador: Prof. Doutor Óscar C. de Sousa

Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias

Faculdade de ciências sociais educação e administração

Instituto de Educação

Lisboa

2019

Dedico esse trabalho aos meus familiares e amigos, pessoas com quem contei durante essa jornada e com as quais pude realizar um grande sonho.

Dedico de forma especial a todos aqueles educadores que, em seu trabalho docente diário, ajudam milhares de jovens a mudar o rumo de suas vidas, através do conhecimento.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus, pela vida, pelo dom do conhecimento e, pela força interior a mim dispensada.

Aos meus familiares e amigos, por compartilharem, incentivando-me a seguir nesta jornada, independente dos obstáculos.

Ao meu orientador Professor Doutor Óscar C. Sousa, pois sem ele não teria chegado até aqui, obrigada pela paciência cuidadosa de me ensinar sempre atento e criterioso.

A Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias e pela atenção;

As palavras incentivadoras dos colegas de curso.

Aos professores do Município de Juazeiro do Norte-CE, que permitiram as entrevistas.

Ao corpo docente da Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias, pelo profissionalismo, pela postura ética e pelo empenho zeloso.

De modo especial, a todas as pessoas que me incentivaram e apoiaram a continuar.

"*Ninguém educa ninguém, ninguém educa a si mesmo, os homens se educam entre si, mediatizados pelo mundo*".

(PAULO FREIRE, 1987, p. 68)

RESUMO

Burnout é uma Síndrome, quase sempre considerada pela literatura especializada como um dos indicadores de bem-estar subjetivo. É considerada um tipo de estresse laboral. Este estudo investiga a Síndrome de *Burnout* em uma amostra de 44 professores de uma Escola de Ensino Médio e Profissionalizante em Juazeiro do Norte, Ceará. A coleta de dados utilizou o Inventário de *Burnout* de Maslash (MBI) e a Escala de Satisfação Laboral de Martins e Santos. As informações foram complementadas por uma entrevista semi-estruturada, contendo informações sociodemográficas, tais como sexo, idade, religião, quantidade de locais de trabalho, se trabalha em horário noturno, dentre outras. O método envolveu análise quantitativa dos dados através do programa estatístico SPSS, versão 11.5. Os resultados demonstraram índices preocupantes no nível médio de exaustão emocional (31,8%) e também nível alto (18,2%) em Despersonalização. Estes são sinais de alarme em termos de possibilidade de agravamento da síndrome de *Burnout* nestes profissionais. Em termos de Satisfação no Trabalho, a amostra demonstrou índices altos de satisfação: com o reconhecimento profissional; com a utilidade social da organização e do trabalho em si; na relação afetiva no trabalho e na satisfação com o suporte profissional. Demonstraram Insatisfação nos fatores: sobrecarga profissional e falta de suporte psicossocial. O estudo concluiu que parece haver alguma relação entre a Síndrome de *Burnout* constatada e a Insatisfação nos fatores mencionados da Escala de satisfação no Trabalho estudada. Apesar de uma boa parcela dos Professores apresentar níveis consideráveis de possibilidade de síndrome de *Burnout*, são passíveis de tratamento.

Palavras-Chave: Professores. Síndrome de *Burnout*. Estresse Laboral. Escala de satisfação

ABSTRACT

Burnout is a syndrome, usually considered by the literature as one of subjective well-being indicators. It is considered as a type of work stress. This study reflects the *Burnout* syndrome in a sample of 44 teachers from High School and College in Juazeiro do Norte, Ceará. Data collection used the Inventory *Burnout* Maslash (IBM) and the Labour Satisfaction Scale Martins and Santos. The information was complemented by a semi-structured interview, containing sociodemographic information, like gender, age, religion, number of workplaces, working the night shift, among others. The method involved quantitative data analysis using SPSS statistical software, version 11.5.The results showed alarming rates in high levels of emotional exhaustion (31.8%) and also high (18.2%) in depersonalization. These are warning signs in terms of potential worsening of the *Burnout* syndrome in these professionals. In terms of Work Satisfaction, the sample showed high levels of satisfaction, with professional recognition; with the social utility of the organization and the work itself; the affective relationship at work and satisfaction with the professional support. They showed dissatisfaction on factors: Professional overload and lack of psychosocial support. The study concluded that there seems to be some relation between *Burnout* syndrome found and the dissatisfaction mentioned factors of the satisfaction scale study work. Despite of a huge chunk of Teachers present considerable levels possibility of *Burnout* syndrome are amenable to treatment.

Keywords: Teachers. *Burnout* Syndrome. Occupational Stress.. Satisfaction scale

RESUMEN

Burnout es un síndrome, generalmente considerado por la literatura como uno de subjetivos indicadores de bienestar. Es considerado un tipo de estrés laboral. Este estudio refleja el síndrome de *Burnout* en una muestra de 44 profesores de la escuela secundaria en Juazeiro do Norte, Ceará. La recolección de datos utilizado el Inventario de *Burnout* Maslash (MBI) y la Escala de Satisfacción Laboral Martins y Santos. La información se complementa con una entrevista semiestructurada, que contiene información sociodemográfica, como el género, la edad, la religión, el número de lugares de trabajo, trabajando el turno de noche, entre otros. El método consiste en el análisis de datos cuantitativos utilizando el software estadístico SPSS versión 11.5. Los resultados mostraron tasas alarmantes en los altos niveles de agotamiento emocional (31.8%) y alta (18,2%) en la despersonalización. Estas son señales de advertencia en términos de potencial empeoramiento del síndrome de *Burnout* en estos profesionales. En cuanto a la satisfacción en el trabajo, la muestra mostró altos niveles de satisfacción, con el reconocimiento profesional; con la utilidad social de la organización y el trabajo en sí; la relación afectiva en el trabajo y la satisfacción con el apoyo profesional. Ellos mostraron insatisfacción de factores: sobrecarga profesional y la falta de apoyo psicosocial. El estudio llegó a la conclusión de que parece que hay alguna relación entre el síndrome de *Burnout* y encontró a los factores dichos de insatisfacción de la obra estudio escala de satisfacción. A pesar de gran parte de profesores presentan niveles considerables con posibilidad de síndrome de *Burnout* son susceptibles de tratamiento.

Palabras Clave: Profesores. Síndrome de *Burnout*. Estrés ocupacional. Escala de Satisfacción

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ANDES – Associação dos Docentes do Ensino Superior

CNE – Conselho Nacional de Educação

DP – Despersonalização

EE – Exaustão Emocional

EPT – Envolvimento Pessoal no Trabalho

FALS – Faculdade Doutor Leão Sampaio

FAP – Faculdade Paraíso

FJN – Faculdade de Juazeiro do Norte

FMJ – Faculdade de medicina de Juazeiro do Norte

FUNDEB – Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Básico

FUNDEF – Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental

GEPEB – Grupo de Estudos e Pesquisas Sobre o Estresse e *Burnout*

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

IFCE – Instituto Federal de Educação, Ciências e Tecnologia

LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação

MBI – *Machlash Burnout Inventory* (Inventário de *Burnout* de Maslash)

OSPB – Organização Social e Política Brasileira

SAEB – Sistema de Avaliação do Ensino Básico

SB – Síndrome de *Burnout*

SENAI – Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial

SEP – Síndrome do Esgotamento Profissional

SPSS – *Statistical Package for the Social Sciences*

UFCA – Universidade Federal do Cariri

UFRGS – Universidade Federal do Rio Grande do Sul

ULHT – Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias

URCA – Universidade Regional do Cariri

ÍNDICE

INTRODUÇÃO 11

CAPÍTULO I – REFERENCIAL TEÓRICO 15

1.1 Formação de professor e a síndrome de *Burnout* 16
1.2 A profissão docente 24
1.3 Síndrome de *Burnout* e o exercício da docência 27
1.4 Satisfação laboral em professores 30

CAPÍTULO II – PROBLEMÁTICA/OBJETIVOS 33

2.1 Problema 34
2.2 Objetivo geral 36
2.3 Específicos 37

CAPÍTULO III – MÉTODO 38

3.1 Enfoque e níveis de investigação 39
3.2 Local do estudo 40
3.3 População e amostra 44
3.4 Técnicas de coleta de dados 45
3.5 Análise dos dados 47
3.6 Procedimentos 48

CAPÍTULO IV – RESULTADOS E DISCUSSÃO 49

4.1 Caracterização do perfil dos sujeitos da amostra 50
4.2 Síndrome de *Burnout* 54
4.3 Satisfação laboral dos professores da amostra 56
4.4. Comparando-se os dois construtos *Burnout* e Satisfação laboral 65

CONCLUSÃO 67

REFERÊNCIAS BIBLIOGRAFICAS 71

ANEXOS I

ANEXO 1 – Machlash *Burnout* Inventory – MBI II
ANEXO 2 – Escala de Satisfação no Trabalho III
ANEXO 3 – Termo de Consentimento Institucional V
ANEXO 4 – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido VI

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 Distribuição das idades dos participantes por classe **50**

Gráfico 2 Fatores de satisfação/insatisfação no trabalho em professores da amostra.....**62**

LISTA DE TABELAS

Tabela 1	Distribuição do sexo e idade dos sujeitos da pesquisa	50
Tabela 2	Religião dos sujeitos da amostra	51
Tabela 3	Classe de renda familiar autoreferida dos sujeitos da amostra	51
Tabela 4	Número de turnos de trabalho dos sujeitos da amostra	52
Tabela 5	Síndrome de *Burnout* nos professores da amostra	54
Tabela 6	Síndrome de *Burnout* nos professores da amostra por faixa de idade	55
Tabela 7	Resultados da Satisfação Laboral no Fator 1 – Satisfação com o Reconhecimento Profissional dos Professores da amostra	56
Tabela 8	Resultados da Satisfação Laboral no Fator 2 – Satisfação com a Utilidade Social do Trabalho nos Professores da amostra	57
Tabela 9	Resultados da Satisfação Laboral no Fator 3 – Satisfação na Relação Afetiva no Trabalho nos Professores da amostra	58
Tabela 10	Resultados da Satisfação Laboral no Fator 4 – Satisfação com o Suporte Organizacional em Professores da amostra	59
Tabela 11	Resultados da Satisfação Laboral no Fator 5 – Insatisfação com a Sobrecarga de Trabalho em Professores da amostra	60
Tabela 12	Resultados da Satisfação Laboral no Fator 6 – Insatisfação com a falta de Suporte Psicossocial em Professores da amostra	61

INTRODUÇÃO

A Síndrome de *Burnout* é um transtorno adaptativo crônico associado a um inadequado enfrentamento dos problemas do dia a dia e das demandas do trabalho. Está associado à produção de efeitos negativos na qualidade de vida da pessoa e, no caso dos professores, a uma perda de qualidade da prestação dos serviços (Carlotto & Palazzo, 2006).

O transtorno psicológico neste estudo apresenta alguns comportamentos que compõem os seus sintomas característicos, a saber: a) Perda dos recursos emocionais, em outras palavras, esgotamento emocional. Este sintoma tende a causar um isolamento dos colegas e dos alunos; b) Atitudes mais negativas e indiferença com relação às pessoas e ao ambiente de trabalho. É um sintoma conhecido como despersonalização; c) Falta de realização pessoal. Na verdade, uma visão mais negativa do trabalho que realiza, uma desmotivação que leva o indivíduo a sentir-se incompetente, sentir que não consegue cumprir os afazeres laborais diários, o que leva a uma perda da autoestima profissional.

Maslach desenvolveu um instrumento com o objetivo de avaliar a Síndrome de *Burnout* demonstrando componentes, a saber: Esgotamento Emocional - perda dos recursos emocionais; Despersonalização - desenvolvimento de atitudes de insensibilidade interpessoal no ambiente de trabalho, e maior negatividade; e sentimento de Falta de Realização Pessoal. Neste caso, o indivíduo experiencia uma sensação de insuficiência ante suas demandas laborais (Maslach, Jackson & Leiter, 1996).

O exercício da profissão docente tem seus próprios antecedentes oriundos do contexto ocupacional e da organização escolar, entre eles: a relação com os alunos e seu baixo nível de motivação, ou tipo de jornada de trabalho (Carlotto & Câmara, 2007; Farber, 1991; Fernández et al., 1995), a sobrecarga de trabalho, referente não só ao número de horas de dedicação, como também a outros elementos, como a proporção aluno/professor, o sistema de horários, atividades burocráticas que oneram o tempo do docente, o nível de envolvimento com os alunos e a falta de pessoal (Domenech, 1995); o conflito e a ambiguidade de papeis, assim como a inadequação entre formação e desenvolvimento profissional (Burke & Greenglass, 1993) o clima organizacional e a coordenação com as demandas da administração, da supervisão e da estrutura organizacional do local de trabalho (Friedman, 1995; Trigo, Teng & Hallak, 2007).

Millan (2007) descreveu como fatores de risco para o desenvolvimento da Síndrome de *Burnout*: pessoas jovens, do sexo feminino, solteiras ou sem companheiros estáveis, com maiores números de turnos laborais e com traços de personalidade otimistas, idealistas, com expectativas altruístas elevadas, com um maior desejo de prestígio, menores rendimentos

financeiros no trabalho, dentre outros.

As consequências do *Burnout* são muitas, tanto em âmbito pessoal como organizacional, encontrando-se os maiores riscos de sofrerem enfermidades psiquiátricas, tais como depressão, transtorno de ansiedade, alcoolismo e/ou uso de drogas, dificuldades de trabalhar com grupos, diminuição do nível de satisfação laboral, despersonalização na relação professor/aluno, diminuição da motivação para o trabalho, dentre outras (Grassi, 2000; Jbeili, 2008).

Estes dados justificam a necessidade de determinar a prevalência da Síndrome de *Burnout*, seus componentes e sua possível associação com variáveis como: sexo, idade, rendimento, jornada laboral, número de locais de trabalho, se trabalha em mais de um turno, dentre outras, com professores de uma Escola Estadual de Ensino Profissionalizante da rede pública, no município de Juazeiro do Norte.

O presente estudo sobre os riscos laborais na profissão docente justifica-se por ser a Síndrome *Burnout* um elemento de grande prevalência, tendo importante relevância a análise das condições de trabalho devido ao reconhecimento de que as psicopatologias podem ter uma etiologia do tipo ocupacional. Neste sentido, conhecer as políticas públicas para esse tipo de doença laboral justifica-se por nos proporcionar uma avaliação de sua efetividade, bem como a prevalência e correlações associadas, nesta amostra em particular.

Há estudos que demonstram que os docentes, formam uma categoria especialmente exposta aos riscos psicossociais. Estes se defrontam com desencadeantes de estresse próprios da organização acadêmica e escolar e com situações nas quais se desequilibram as expectativas individuais do profissional e a realidade do trabalho diário (Dórea, 2007). Ante esta situação, é possível o recurso a estratégias de enfrentamento não adaptativas que vão esgotando seus recursos emocionais (Aguiar, 2008) levando-os ao deterioramento pessoal e profissional.

Como nas demais profissões assistenciais, o *Burnout* nos professores não aparece de forma brusca, mas constitui a fase final de um processo contínuo que vai se gestando e que se identifica com sinais como: sensação de inadequação ao posto de trabalho, sensação de falta de recursos para afrontar o labor de professor, sentimento de carecer da formação necessária, diminuição da capacidade para a resolução dos problemas, carência de tempo suficiente, além de questões das transformações e mudanças atuais levando a uma nova avaliação do papel dos professores e da escola, expressadas por Libâneo (2001, p. 14): "E se a escola não tem lugar na sociedade da informação, haveria necessidade de formar professores, ainda mais se considerando os baixos salários que lhes são pagos e o desprestígio social da profissão?".

A Síndrome de *Burnout* no docente se caracterizaria por uma exaustão dos recursos emocionais próprios, em que são comuns as atitudes negativas e atitudes de distanciamento para com os alunos, além de uma visão negativa do seu papel profissional.

Com base nesses construtos pretende-se responder a nossa questão de partida: Qual a prevalência da Síndrome de *Burnout* nos profissionais docentes em uma Escola Estadual de Ensino Profissionalizante no Juazeiro do Norte? Qual a medida da Satisfação Laboral desses profissionais?

Para isso o presente estudo foi organizado em cinco capítulos. No primeiro, foi descrito o referencial teórico de apoio, constando sobre a Formação do professor, sobre a Profissão Docente, discute ainda aspectos relacionados à Síndrome de *Burnout* e o exercício da docência e sobre a satisfação laboral. No capítulo II, é apresentado o problema da pesquisa, bem como são explicitados os objetivos geral e específicos. No Capítulo III é apresentado o método utilizado e todo o seu detalhamento, para facilitar a compreensão do capítulo IV, onde se discorre sobre os resultados, fazendo-se uma breve discussão dos mesmos, na medida em que vão sendo apresentados. Estes estão dispostos em três sobtópicos, de maneira a especificar o atendimento a cada um dos objetivos específicos do trabalho. Finalmente são apresentadas as conclusões do estudo.

CAPÍTULO I – REFERENCIAL TEÓRICO

1.1 Formação do professor

Ao refletir acerca da formação de professores, preliminarmente devemos verificar quem é esse profissional no Brasil. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) n. 9.394/96 em seu artigo 62, sobre o assunto, especifica:

> "Art. 62. A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nas quatro primeiras séries do ensino fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade Normal." (Brasil, 1996, p. 27)

Dessa forma, o termo "licenciatura" é aqui definido como: *sf. Bras*. Grau universitário que permite o exercício do Magistério no Ensino Médio (Ferreira, 2001, p. 426). A legislação é clara ao apontar por quem, e de que modo deve ser exercida a profissão docente dentro das normas legais, porém na realidade prática, não é assim que acontece, já que a profissão docente é praticada por vários outros profissionais que atuam como professores, exercendo uma função para a qual não foram qualificados e que deveria ser prerrogativa apenas dos licenciados; é uma área na qual se admite ainda que um engenheiro ministre aulas de matemática, uma enfermeira assuma aula de ciências biológicas, sem que estes possuam licenciatura ou qualificação para isso.

Por este motivo, há a existência de lutas sindicais que argumentam que para atuar na docência os profissionais precisam de competências, habilidades e atitudes pedagógicas ligadas ao ensino-aprendizagem e que somente podem ser desenvolvidas em cursos de licenciaturas específicos.

Sobre o assunto, a Associação Nacional dos Docentes do Ensino Superior (ANDES), defende que, os profissionais de áreas diversas que pretendam lecionar, devem passar por alterações em sua formação de forma a licenciá-lo/credenciá-lo para este fim. Desta forma, se vem buscando estabelecer uma identidade própria ao professor.

> "Os professores estão submetidos à autoridade de organizações burocráticas, sejam elas públicas ou privadas, recebem salários que podem ser caracterizados como baixos e perderam praticamente qualquer capacidade para determinar os fins do seu trabalho. No entanto, continuam desempenhando tarefas de alta qualificação – comparativamente com o conjunto dos trabalhadores assalariados – e mantêm grande parte do controle sobre seu processo de trabalho." (Gil Villa, 1998, p. 25)

Outra situação que ocorre com frequência é a atuação de docentes fora da sua área de formação, realizando o seu trabalho em outras funções, tal como o professor de educação física lecionar inglês ou o professor de história que ministra aulas de geografia. A LDB

permite a atuação de professores "polivalentes", nesses casos, a Lei n. 5.692/71 estipula:

> "Art. 30 – [...] a formação do professor, ditada pelo artigo 30 da Lei 5.692/71 evidencia a existência de dois esquemas: o primeiro, correspondente à formação dada por cursos regulares e, o segundo, correspondendo à formação regular acrescida de estudos adicionais, pressupondo a existência de 5 níveis de formação de professores, a saber: 1) formação de nível de 2º grau, destinada a formar o professor polivalente das quatro primeiras séries do 1º grau; 2) formação de nível de 2º grau com 1 ano de estudos adicionais, para formar o professor apto a lecionar até a 6ª série do 1º grau; 3) formação superior em licenciatura curta, destinada a preparar o professor para uma área de estudos e a torná-lo apto a lecionar em todo o 1º grau; 4) formação em licenciatura curta mais estudos adicionais, preparando o professor de uma área de estudos com alguma especialização em uma disciplina dessa área, apto a lecionar até a 2ª série do 2º grau; 5) formação em nível superior em licenciatura plena, destinada a preparar o professor de disciplina, apto a lecionar até a última série do 2º grau." (Brasil, 1971, p. 7)

Estes são alguns dos fatores que vêm predispor o profissional da educação à Síndrome de *Burnout*: constantes mudanças que ocorrem no campo profissional, em relação à sua formação e exercício da profissão, exigindo rápida adaptação às novas exigências, a que se vão juntar a baixa valorização de sua profissão, grandes jornadas de trabalho e as atividades burocráticas.

Ao fazer uma análise da trajetória ao longo da história pela qual a educação vem passando até o presente, destaca-se que foram grandes os desafios enfrentados em diversas lutas intermitentes para conseguir direitos na educação e melhores condições de acessibilidade dos cidadãos aos direitos sociais no contexto educativo.

No Brasil, o surgimento da figura do professor deu-se, basicamente, seguindo os mesmos traços do processo vivenciado em Portugal. A educação no nosso país delineou-se através da igreja católica manifestada na pessoa dos jesuítas e institucionalizada na Companhia de Bom Jesus, na pessoa do padre Manoel da Nóbrega (1517-1570), que chegaram aqui no ano de 1549, com a frota comandada por Tomé de Souza. Os jesuítas, por sua vez, introduziram as suas atividades educativas por meio da catequese e, para isso, era necessário alfabetizar as pessoas, quais sejam: os filhos dos cristãos portugueses que já habitavam as terras brasileiras e progressivamente os filhos dos índios. Eles formaram a base da educação no Brasil. A vinda dos jesuítas (por volta de 1549), proporcionou uma expansão do catolicismo e do Império, reunindo a sociedade e os evangelizadores sob um mesmo propósito. Nessa época foram-se expandindo os templos e as escolas nas mais diversas regiões da colônia, moldando um sistema de educação, expandindo dessa forma a arte da pedagogia através da música, do teatro, da dança e das artes em geral, "multiplicando seus recursos para atingir à inteligência das crianças e encontrar-lhes o caminho do coração" (Azevedo, 1943, p. 290).

Os jesuítas foram de grande importância na área das artes. Com o aprendizado das artes e de outros diferentes ofícios, a população adquiria auto-suficiência na manufatura dos mais diversos objetos, seja de uso pessoal ou para a lida cotidiana, indo de pares de sapatos até embarcações para transporte. A produção orientada pelos jesuítas, por exemplo, tinha um caráter notável. Envolveu a construção de oficinas para confecção de instrumentos musicais, e adornos usados nos templos, por exemplo. Os indígenas, sob a orientação dos mestres jesuítas, executavam a escultura, a talha em madeira e pedra, empregando com destreza os elementos da flora e fauna da circunvizinhança nas aldeias.

A adaptação aos costumes e à diversidade das regiões onde havia domínio jesuítico, para uma maior eficácia da catequese, era orientação da Companhia de Jesus, apresentada por Inácio de Loyola, por volta de 1550, aos padres e pessoas que estavam em Roma.

> "Os jesuítas empreenderam no Brasil uma significativa obra missionária e evangelizadora, especialmente fazendo uso de novas metodologias, das quais a educação escolar foi uma das mais poderosas e eficazes. Em matéria de educação escolar, os jesuítas souberam construir a sua hegemonia. Não apenas organizaram uma ampla 'rede' de escolas elementares e colégios, como o fizeram de modo muito organizado e contando com um projeto pedagógico uniforme e bem planejado, sendo o *Ratio Studiorum* a sua expressão máxima." (Sangenis, 2004, p. 93)

O *Ratio Studiorum* ou o Plano de Estudos era o método pedagógico dos jesuítas, que fora publicado em 1599 e sistematizado a partir de experiências pedagógicas, do Colégio de Messina, na Sicília (1548). A par dessa primeira experiência na Itália, passou a haver uma disputa velada entre a forma italiana e a forma parisiense, vencida pela última, com o predomínio de um modelo da Universidade de Paris, onde estudaram muito dos jesuítas, inclusive o próprio Loyola.

Este estatuto pedagógico era composto por um conjunto de regras, que contendo desde orientações sobre a organização escolar e orientações pedagógicas, até as observações para a estrita doutrinação católica. O método de estudos no *Ratio* envolvia o trinômio estudar, repetir e disputar, que era prescrito nas regras do Reitor do Colégio, como também os exercícios escolares, lição de cor, composições e desafios. Tais práticas pedagógicas remetiam diretamente à escolástica medieval, na realidade uma Pedagogia Tradicional, sinônimo de catequese e evangelização. A educação que era almejada pela *Ratio* tinha uma meta: viabilizar a formação do homem perfeito, e do bom cristão. Era centrada em um currículo, de educação literária e humanista, normalmente voltada para a elite colonial.

> "A concepção pedagógica tradicional se caracteriza por uma visão essencialista de homem, isto é, o homem é concebido como constituído por uma essência humana e imutável. À

> educação cumpre moldar a existência particular e real de cada educando à essência universal e ideal que o define enquanto ser humano. Para a vertente religiosa, tendo sido o homem feito por Deus à sua imagem e semelhança, a essência humana é considerada, pois, criação divina. Em consequência, o homem deve se empenhar para fazer por merecer a dádiva sobrenatural.
> A expressão mais acabada dessa vertente é dada pela corrente do tomismo, que consiste numa articulação entre a filosofia de Aristóteles e a tradição cristã; tal trabalho de sistematização foi levado a cabo pelo filósofo e teólogo medieval Tomás de Aquino [...] E é justamente o tomismo que está na base do *Ratio Sudiorum* [...].” (Saviani, 2004, p. 127)

Os Jesuítas não foram os primeiros a pisar a Terra de Santa Cruz. Na época, junto com Pedro Álvares Cabral já vieram os franciscanos. Os franciscanos, no entanto, não tiveram o mesmo alcance que tiveram os Jesuítas. Estes últimos, durante duzentos e dez anos, a partir da sua chegada em 1549 até a expulsão em 1759, monopolizaram a educação no Brasil. Tal monopólio não explica isoladamente a façanha despótica do Marquês de Pombal para com a Companhia de Jesus. Nessa período, os jesuítas tinham domínio até sobre as fronteiras ao norte do Rio Amazonas. “A Companhia de Jesus foi uma das vítimas mais evidentes dos acontecimentos postos em marcha pelas pretensões imperiais do governo de Pombal e pelas tentativas de nacionalizar setores do sistema comercial luso-brasileiro.” (Maxwell, 1995, p. 42)

Cabia aos jesuítas, em Portugal, o direito exclusivo do ensino do Latim e da Filosofia no Colégio de Artes, na época um curso preparatório obrigatório para o ingresso nas faculdades da Universidade de Coimbra. Em Évora, a universidade era também uma instituição jesuítica. No Brasil, os colégios gerenciados pelos jesuítas ofereciam, quase com exclusividade, educação secundária. A Companhia de Jesus estava presente, quase sempre como um fator de empecilho às reformas educacionais e econômicas de Pombal, o que explica, à primeira vista, a sua expulsão. Em 1773, quando da supressão da ordem, contavam os inacianos, com aproximadamente 578 colégios e pelo menos 150 seminários em todo o mundo (Paiva, 1982).

Segundo Prado Jr. (1983, p. 91), “[...] não se pode considerar sistema de ensino as magras cadeiras de primeiras letras, Latim e Grego, que havia em alguns dos maiores centros da Colônia”, criadas somente depois de 1776. Portanto, pode-se deduzir que o nível de cultura da Colônia ainda era muito baixo, e a ignorância dos colonos portugueses eram observadas pela falta de habilidade e falta de conhecimentos técnicos para o desenvolvimento de atividades produtivas, seja para a agricultura ou para a mineração (ouro, diamantes), demonstrando ser causa de sua decadência. Os métodos muito rudimentares, utilizados na agricultura por portugueses, eram predatórios e devastadores, orientados apenas para o proveito imediato dos colonos. Nesse período, o objetivo dos portugueses parecia ser

exclusivamente o de explorar e usufruir da riqueza encontrada no Brasil. Não havendo preocupação com a estruturação política, econômica, ou educacional do povo no Brasil, na época.

Em 1808, Portugal fora invadido e, a família real e a corte transferem-se para o Brasil, impondo modificações econômicas, políticas e sociais, determinadas pela instalação do governo português na Colônia. Esse fato impactou numa reorganização administrativa expressiva, geradora de uma crise na estrutura econômica da Colônia.

Da expulsão dos jesuítas (1759), até a transferência da corte de Portugal para o Brasil, em 1808, a educação da colônia passou por um período de certa decadência. Esta se modifica com a chegada de D. João VI, que modifica a política educacional, inaugurando diversas instituições educativas e culturais, bem como os primeiros cursos superiores de Medicina, Direito e Engenharia, mas não universidades. Esta nova realidade, fez surgir a necessidade de formação dos novos quadros técnicos e administrativos para atender uma nova demanda para os serviços criados, em função das mudanças introduzidas por D. João VI. Fundaram-se algumas escolas técnicas e academias, tais como a Academia Real da Marinha e a Academia Militar. Cursos de cirurgia, anatomia e, Medicina, além de outros como: Agricultura, Economia, Botânica e Química Industrial, Geologia, Mineralogia, e outros, na maioria rudimentares em sua organização. Focavam somente na profissionalização (Freitag, 1980, p.48).

Em 1822, após a Independência do Brasil, surgiram novos ideais e a Assembleia Constituinte refletiu a importância da educação popular. Em 1827, foi determinada em lei, a criação de diversas escolas primárias em todas as vilas mais populosas e cidades. Em 1834, passa para as províncias a responsabilidade com a educação primária, por não implementação da lei de 1827 ora citada (Guiraldelli Jr., 2003, p. 11).

Um dos fatos mais significativos ocorridos no setor educacional, no período de 1834 a 1889, foi a criação do Colégio Pedro II. Este tinha o papel de servir como um padrão de ensino. Já entre 1860 a 1890, cresce a iniciativa particular no sistema educacional, em oposição à situação de abandono pelo Estado. A Constituição de 1891 toma para o Estado, em parte, a forma de administrar do sistema escolar no Império. Em 1890, foi criado o Ministério de Educação, tendo duração muito curta, pois os assuntos educacionais passavam para o Ministério da Justiça (Berger, 1976 apud Piana, 2009).

Entre 1889 a 1930, foram criadas algumas escolas superiores e implementada a construção de muitas escolas primárias e secundárias, Porém em pouco se alterou o quadro do sistema educacional. Nesta época, o Estado apenas garantia a manutenção dos estabelecimentos

padrão para as outras escolas secundárias do País. Esse não era o anseio republicano. Permanecia um sistema elitista, excludente e seletivo (Berger, 1976 apud Piana, 2009).

A expansão do ensino foi lenta e irregular, isso por falta de uma formulação de política educacional. Mesmo com a proclamação da República, em 1889, quase não alterou esse cenário. Houve apenas investimento e expansão no ensino superior, com a criação de muitas escolas para a formação de profissionais para atendimento a uma classe dominante e, para sustentação de sua permanência no poder. A iniciativa particular passou a assumir a responsabilidade sobre o ensino secundário, por uma ausência visível do Estado nesse nível educacional. Transformações ocorridas no setor político, econômico e social na Primeira República, implicaram em mudanças no setor cultural. A ideia de que a escolarização deveria responder aos anseios das transformações sociais no século XX levou a um entusiasmo pela educação e, consequentemente a um otimismo pedagógico. Houve uma preocupação com a ampliação da escola primária e, a política educacional começa a modificar-se. Surge uma geração de grandes educadores, com destaque para Anísio Teixeira, ocorrendo, nesse período, várias reformas do ensino nos Estados. Na década de 1930, aparecem as primeiras universidades brasileiras e o ensino passa por amplas reformas nos demais níveis, consideradas importantes, muito embora decorrentes da implementação do regime autoritário no país (Guiraldelli Jr., 2003, p. 21).

O ano de 1930, ficou conhecido como o início da Era Vargas, onde surgem as mais modernas reformas educacionais. O mundo torna-se mais urbano-industrial, e surgem as discussões em torno de diversas questões educacionais, como o centro de interesse dos intelectuais. Há uma inquietação devido a questões sociais causadas pela Primeira Guerra e também pela Revolução Russa, que despertam a sociedade para a possibilidade de um estado de barbárie, ocasionado pela violência observada nas guerras. O Decreto n. 19.402 de 14 de novembro de 1930, cria o Ministério dos Negócios da Educação e Saúde Pública. Reformula-se o Ensino Secundário e criam-se os Exames de Madureza.

O Decreto n. 19.850, de 11 de abril de 1931, organiza o Conselho Nacional de Educação (CNE) e a Constituição de 1934 o incube de criar o Plano Nacional de Educação. Já em 1932 alguns intelectuais brasileiros tais como Fernando de Azevedo, Lourenço Filho e, Anísio Teixeira, dentre outros (no total de 26), assinaram o "Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova".

Dessa forma, os intelectuais voltaram sua atenção para a educação, pois, pretendiam contribuir para uma melhoria do processo de estabilização social. Não demorou muito a

declaração da insuficiência da pedagogia tradicional. Ante a exigência do mundo moderno e capitalista, concluiu-se que as instituições escolares precisavam de uma atualização de acordo com a nova realidade social.

Surge um movimento educacional que influenciou, na época, consideravelmente o pensamento educacional brasileiro. Nos Estados Unidos denominou-se de Escola Nova. Este movimento valorizou os jogos e os programas de exercícios físicos de maneira geral, desde que se prestasse para o desenvolvimento da motricidade e da percepção. Tal desenvolvimento levava em consideração, a psicologia infantil e o desenvolvimento humano, os estudos da psicologia da criança estimulando a descoberta de métodos mais adequados para estimular a atenção e o interesse dos jovens sem, no entanto, privá-los da espontaneidade.

Tanto a constituição de 1934, como o próprio manifesto de 1932, foram as referências de uma política educacional brasileira (Palma Filho, 2005). Contudo, a constituição de 1934 durou pouco. Logo foi substituída pela de 1937, que fora imposta por Getúlio Vargas. Em 1934, surgiu a Universidade de São Paulo, sob a nova organização decretada pelo governo.

Em 1942, houve o incentivo a novas leis de reforma do Ensino. Estas ficaram conhecidas como "Reforma Capanema". Nesse mesmo ano, surgiram a Lei Orgânica do Ensino Industrial e uma Lei Orgânica do Ensino Secundário. Foi também fundado o Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI). Em 1943 aprova-se a Lei Orgânica do Ensino Comercial, em 1946 foi a vez da aprovação da Lei Orgânica do Ensino Primário e Normal e da Lei Orgânica do Ensino Agrícola. O Ensino Secundário passou a ser dividido em três modalidades: Clássico, Científico e Normal (Aranha, 2006).

Com o final do Estado Novo, surge a Constituição de 1946, com novos dispositivos dirigidos à educação, tais como a gratuidade para o Ensino Primário e, a manutenção do prosseguimento dos estudos, para aqueles que comprovassem falta de recursos. Em 1948, iniciam-se as discussões para uma Lei de Diretrizes Básicas.

Com o início do regime militar em 1964, houve um aumento do autoritarismo na área da Educação. Baniram-se as organizações estudantis, tais como a União Nacional dos Estudantes em 1967, que foram consideradas "subversivas". Em 1969, instituiu-se a obrigatoriedade do ensino de Educação Moral e Cívica em todos os graus do ensino, sendo que, no secundário, a denominação era Organização Social e Política Brasileira (OSPB). O Decreto n. 68.908/71 criou o exame Vestibular Classificatório, para disciplinar o ingresso nas universidades, apenas até o preenchimento das vagas disponíveis.

A Lei de Diretrizes e Bases de 1961 não é revogada nesse período, mas foi bastante

modificada com a Lei n. 5.540/68 (Hentschke, 2007). O Movimento Brasileiro de Alfabetização foi criado em 1967, e objetivava diminuir os níveis de analfabetismo entre os adultos. Também houve a reforma dos Ensinos Fundamental e Médio, a partir da Lei n. 5.692/ 71. Primário, ginásio, secundário e técnico foram integrados e, disciplinas como filosofia (no 2º grau) desaparecem. A Escola Normal também desapareceu (Aramha, 2009). Em 1982, a Lei n. 7.044 exclui a obrigatoriedade do Ensino Profissionalizante em Escolas de Ensino Médio.

A Educação verdadeiramente passa a um maior destaque na Constituição Brasileira de 1988. Esta instituiu em seus dispositivos transitórios, um prazo de dez anos para que a universalização do Ensino e a erradicação do analfabetismo passassem a ser uma realidade no Brasil. Ainda em 1996 surge a nova LDB – Lei das Diretrizes Básicas, que instituiu uma nova Política Educacional Brasileira. A Lei n. 9.131/1995 criou o Conselho Nacional de Educação, que substituiu o antigo Conselho Federal de Educação (LDB de 1961, extinto em 1994). Em 1990 foi organizado o Sistema de Avaliação do Ensino Básico (SAEB). Com a Lei 9.424/96 foi organizado também o Fundo de Manutenção do Desenvolvimento do Ensino Fundamental – FUNDEF (que depois de dez anos foi substituído pelo FUNDEB). Essa normativa obrigou os Municípios e Estados a aplicarem anualmente, um percentual de suas receitas na educação (e desse montante, 60% seria para o pagamento do pessoal do magistério).

Daí em diante, a profissionalização docente tem passado por incontáveis lutas. Entenda-se profissionalização como obtenção de condições ideais que venham garantir o exercício profissional de qualidade. Essas condições são: formação inicial e formação continuada, nas quais o professor aprende e desenvolve as competências, habilidades e atitudes profissionais; remuneração compatível com a natureza e as exigências da profissão; condições de trabalho (recursos físicos e materiais, ambiente e clima de trabalho, práticas de organização e gestão) (Libâneo, 2004).

Várias mudanças aconteceram no campo profissional do professor em relação a sua formação e profissionalização, considerando que, a atividade realizada por eles adquiriu no decorrer do tempo a sua denominação de profissão, passando de um simples trabalho ocasional ao reconhecimento do estado. Mesmo assim, a profissão docente ainda é, por sua natureza, muito desafiante, ante as condições de trabalho desses profissionais, o que predispõe a diversas doenças emocionais, dentre elas o estresse do trabalho e a Síndrome de Burnout.

1.2 A profissão docente

Para falar da profissão docente, inicio por trazer a definição de profissão:

> Roldão (2007, p.94) descreve a função docente como a ação de ensinar, sendo que o conceito de ensinar não é definido de modo simples e fácil, pois há diferença entre "professar um saber" e fazer com que pessoas aprendam algo. Já para outro autor, a profissão docente é uma "profissão do conhecimento", sendo que são o saber e o conhecimento que dão legitimidade a tal profissão (Marcelo, 2009),. O trabalho docente é baseado no "compromisso em transformar esse conhecimento em aprendizagens relevantes para os alunos" (p.8). Nessa perspectiva, o professor é um profissional que trabalha com o conhecimento, e, para tanto, necessita ter compromisso com a aprendizagem discente. Em outra perspectiva, Tozetto (2010, p.13) destaca que ao professor é necessário desenvolver competências de um intelectual crítico, pois "uma ação docente que priorize o ato de educar em sua plenitude e complexidade", é imprescindível.

No contexto educativo geral no que se refere ao ambiente da escola e da sala de aula é caracterizado por ser um lugar de contato entre o aluno e o saber, envolvendo a relação entre professores e alunos e entre si e, abrangendo também interação entre Estado e comunidade, nesta troca de informação que é contínua e ininterrupta no processo sujeito – objeto, ensino – aprendizagem, a figura do professor é indispensável neste âmbito, que vem sofrendo acentuadas transformações.

> "O professor é frequentemente confrontado com necessidade de protagonizar papeis contraditórios que os obrigam a manter um equilíbrio instável, em vários campos. Assim, encontramo-nos perante a exigência social de que o professor desempenhe um papel de amigo, de companheiro e de apoio ao desenvolvimento do aluno, o que é incompatível com as seleções seletivas e avaliadoras que também lhe pertencem." (Nóvoa, 1999, p. 103)

Essa ambiguidade de papeis colocada pelo autor, diz respeito às várias outras atribuições que vêm onerar o professor no desempenho da sua função profissional, as quais não são compatíveis com aquisição do conhecimento desejado e necessário ao fim do processo de ensino aprendizagem. O que acaba por tornar a profissão docente assistencialista e, por fim, predispondo os professores à Síndrome de *Burnout*.

Sob essa perspectiva, Gil Villa (1998) afirma que, os professores tem se preocupado mais com *como* ensinar do que com *o que* ensinar, isto é, com procedimentos e técnicas do que com conteúdos. São muitos os rótulos atribuídos aos professores com base nessa perspectiva: facilitador, tutor, conselheiro espiritual, técnico em relações públicas, animador cultural, líder de opinião.

Evidentemente, o professor na atualidade está inserido num cenário de contradições, sendo o mesmo obrigado a assumir funções de terceiros, as quais nem sempre são compatíveis

com suas habilidades, em meio às múltiplas funções da sua prática. Freire (2001) fala sobre a importância da manifestação social do professor. Segundo ele não se pode exercer a docência de forma neutra, pois o professor deve sua posição política, mas sem impor suas opiniões arbitrariamente aos seus alunos. Apenas assumindo uma posição ética e democrática, tornando os educandos conhecedores de outros modos de visão, respeitando opiniões diferentes das suas.

> "A natureza formadora da docência, que não poderia reduzir-se a puro processo técnico e mecânico de transferir conhecimento, enfatiza a exigência ético-democrática do respeito ao pensamento, aos gostos, aos receios, aos desejos, à curiosidade dos educandos. Respeito, contudo, que não pode eximir o educador, enquanto autoridade, de exercer o direito de ter o dever de estabelecer limites, de propor tarefas, de cobrar a execução das mesmas. Limites sem os quais as liberdades correm o risco de perder-se em licenciosidade, da mesma forma como, sem limites, a autoridade se extravia e vira autoritarismo." (Freire, 2001, p. 39)

Freire (1987) reforça que proporcionar aos seus alunos uma visão do mundo à sua volta, é possibilitar aos mesmos a chance de modificá-lo.

> "A existência humana não pode ser muda, silenciosa, nem tampouco pode nutrir-se de falsas palavras, mas de palavras verdadeiras, com que os homens transformam o mundo. Existir, humanidade, é pronunciar o mundo. É modificá-lo. O mundo pronunciado, por sua vez, se volta problematizado, aos sujeitos pronunciantes, a exigir deles novo pronunciar." (Freire, 1987, p. 44)

Como se refere Freire (1987), a fundamental atitude do professor em sua função social de transformação é exercida em meio a uma diversidade de impasses postos a este profissional na atualidade, que se vê na necessidade de se reinventar enquanto pessoa e profissional a cada dia, para atender as exigências demandadas pela sociedade, sua identidade pessoal e profissional, ainda e em torno de tanta dificuldade. Não podemos tirar e nem esquecer a importância intransferível deste profissional para o desenvolvimento social e humano das gerações futuras.

O professor, assim como a sua profissão, passa por acentuadas mudanças, nas quais o profissional sente na pele a mudança do sistema educacional e social, como uma expressiva desvalorização da profissão, pois as dificuldades enfrentadas decorrem do modelo social capitalista, que exige cada vez mais de nós, não apenas como professores, mas em todas as realidades em que estejamos inseridos, sobre isso bem fala Palomares (2010, p. 63):

> "No mundo marcado pelas mudanças vertiginosas, somos então desafiados a nos colocar como eternos aprendizes e, a cada dia, percebermos que precisamos aprender mais e mais sobre ética e cidadania, até mesmo por reconhecer que a arrogância e a prepotência que herdamos da razão instrumental não foi capaz de trazer a felicidade prometida pela modernidade."

Neste contexto se redefine o papel do saber, da educação e do docente, que estão sendo utilizados para atender à demanda do mercado produtivo, ou seja, o conhecimento abrangente apresentado na escola não é valorizado pelo mercado competitivo do trabalho, onde são delineados novos valores, produção eficiente, em grande escala e aligeirada. Nesta direção, ocorre a desvalorização da profissão professor, tendo dentre outras causas, a sua remuneração econômica e status social. Sendo este mais um dos fatores que levam este seguimento profissional a desenvolver a Síndrome de *Burnout*.

Nóvoa (1999) diz que outro fator de mudança foi também a visão social do professor. Anteriormente o professor do ensino fundamental com formação universitária gozava de um elevado "status" social e cultural. A vocação, o saber e a abnegação destes profissionais eram extremamente respeitados. Porém, em nossos tempos, o "status" social é fixado a partir dos créditos econômicos.

> "Para muitos pais, o fator de alguém ser professor tem a ver com uma clara incapacidade de 'ter um emprego melhor', isto é, uma atividade profissional onde se ganha mais dinheiro. Nesta perspectiva, o salário converte-se em mais um elemento de crise de identidade dos professores, pois é preciso reconhecer que, nos países europeus, os profissionais do ensino têm níveis de retribuição sensivelmente inferiores aos profissionais que possuem idênticos graus acadêmicos." (Nóvoa, 1999, p. 105)

Da situação citada anteriormente nos países europeus, pode-se perfeitamente passar para a realidade existente e vivenciada pelos docentes no Brasil, que convivem com esta discrepância salarial. Também no Brasil, se produziu uma desvalorização social do professor. Na perspectiva contemporânea, o professor é visto como um ser incapaz de arranjar uma ocupação melhor, entenda-se por melhor como mais "elevada" economicamente, o que me faz discordar, pois não há tarefa mais bela e nobre do que a de ser professor e, essa é, por vezes., a opção do docente. A esses, parece caber o enfrentamento da difícil missão de desbravar o lado interativo e coordenativo das informações, dos conhecimentos e saberes que pululam e compõem os ambientes formais de todos os níveis da escolarização.

No pensamento dos autores citados, não se pode deixar de referir ainda à relação hostil existente entre professores e discentes. Há vinte anos, verificava-se uma situação em que o professor tinha todos os direitos e o aluno só tinha deveres e podia ser submetido aos mais variados e vexatórios castigos. Presentemente, no entanto, inverteram-se as posições igualmente injustas, em que ao aluno permite-se impunidade, diversas condutas, agressões verbais, físicas e psicológicas aos professores e pares, sem que funcionem os mecanismos de etaliação existentes na teoria.

1.3 Síndrome de *Burnout* e o exercício da docência

Segundo Cabral (2012) a Síndrome de *Burnout* (SB) é uma exaustão de cunho psicológico caracterizada pelo surgimento involuntário do esgotamento emocional. Essa exaustão aparece em decorrência de amplos esforços desempenhados na atividade profissional do indivíduo, fazendo com que o mesmo se torne estressado e desmotivado. Conforme Trigo, Teng & Hallak (2007, p. 3) "O termo *Burnout* é definido, segundo um jargão inglês, como aquilo que deixou de funcionar por absoluta falta de energia. Metaforicamente é aquilo, ou aquele, que chegou ao seu limite, com grande prejuízo em seu desempenho físico ou mental".

A Síndrome de *Burnout* descoberta e definida na década de 1970 nos Estados Unidos pelo psicanalista Herbert Freudenberger. "Freudenberger (1974), médico psicanalista, teve uma vida profissional permeada de frustrações e dificuldades que o levaram à exaustão física e mental, sendo assim o primeiro a tratar desse tema" (Santini, 2004, p. 3).

A Síndrome *Burnout* compromete os profissionais, profissões assistencialistas que desenvolvem um relacionamento mais direto com o público, e no Brasil também é como a Síndrome do Esgotamento Profissional (SEP) na qual a vítima perde completamente a afinidade (despersonalização) com o trabalho, entre os profissionais que podem desenvolver essa síndrome se destacam os médicos e os professores, enfermeiros, advogados. Assim, Tibúrcio & Moreno (2009, p. 3) esclarecem: "A Síndrome de *Burnout* é um tipo de estresse ocupacional que acomete profissionais que trabalham com qualquer tipo de 'cuidado' havendo uma relação de atenção direta, continua e altamente emocional com outras pessoas". A pessoa com síndrome de *Burnout* sofre com frequência de algumas alterações do humor, adia planos, evita comentar sobre assuntos do trabalho, por conta da desvalorização percebida pela própria profissão.

Ferrari, Magalhães e Beck (2010) afirmam que a SB vitima os profissionais da educação e da saúde, devido às características de suas profissões, das quais decorrem contatos diretos com as pessoas, causando a perda aos poucos do sentido de sua afinidade com o trabalho, apesar de o estresse e o *Burnout* na educação certamente acontecerem há muito tempo entre esses profissionais. Só nos últimos 20 ou 30 anos, quando enormes implicações psicossociais aumentaram é que a Síndrome de *Burnout* passou a ser reconhecida como um problema sério. Ainda não existem Políticas Públicas de Prevenção para esta temática específica, havendo apenas para doenças mentais em geral. A Síndrome de *Burnout* caracteriza uma doença, por isso deve ter um diagnóstico preciso e antecipado como todas as doenças,

para que possa ser tratada garantindo a recuperação e o resgate da saúde do profissional, para que o mesmo volte a desenvolver as suas atividades a contento.

Na atualidade um dos fatores que mais interfere na saúde e condição de vida da população mundial é o estresse. Em se tratando dos docentes o estresse está presente no dia a dia desses profissionais devido a vários indicadores como, salas de aulas superlotadas, desvalorização profissional, baixos salários são apenas alguns deles. O estresse é um dos fatores que podem levar ao desenvolvimento dessa doença mental.

O uso excessivo da voz em alto volume em razão de salas muito numerosas e/ou indisciplina, constitui outro fator que compromete a saúde dos professores, pois a voz é ferramenta essencial no trabalho docente, Guimarães (2004, p. 33) afirma que "os professores são um grupo de profissionais mais vulneráveis a problemas de voz do que a população em geral", uma vez que os fatores da causa dos problemas de voz dos educadores são "o uso prolongado da voz a níveis elevados de intensidade, o falar para grandes grupos, a acústica das salas, a qualidade do ambiente (temperatura, ar, pó)" (Guimarães, 2004, p. 35). Além dos problemas mais comuns, como os problemas relacionados à coluna, pelo fato de ficarem por muito tempo sentados ou de pé, tendinites por movimentos repetitivos, dores de cabeça, varizes e no caso dos docentes que lecionam na zona rural onde as estradas de terra, causando em muitos deles o desenvolvimento de problemas respiratórios causados pelo excesso de poeira (Richetti, Siqueira & Rizzotto, 2008).

No Brasil, foi aprovado o Regulamento da Previdência Social com o Decreto n. 3.048, de 6 de maio de 1999, anexo 2, que trata dos Agentes Patogênicos causadores de Doenças Profissionais. O item 12 da tabela de Transtornos Mentais e do Comportamento Relacionados com o Trabalho alega a Sensação de Estar Acabado (Síndrome de *Burnout*, Síndrome do Esgotamento Profissional) como sinônimo do *Burnout* (Trigo, Teng & Hallak, 2007).

Na profissão docente há agentes estressores, podendo ser eles ligados diretamente ao exercício da profissão: como salas superlotadas, desnivelamento dos alunos em razão das políticas educacionais, carga horária de trabalho excessiva, acúmulo de papéis, pois o professor não assume apenas a nobre função de ensinar, mas também perde uma considerável parcela de seu tempo a preencher formulários burocráticos, corrigir provas entre outras e atividades como planejamento, por exemplo, tendo ainda que muitas vezes ver-se envolvido em problemas familiares de alunos tornando-se mediador do relacionamento entre pais e estudantes, tarefas esta que são obrigados a enfrentar sem treinamento prévio, o mesmo se dá com relação aos problemas da marginalidade e violência no ambiente escolar.

De acordo com Bertaci et al. (2011), o mal estar docente ocorre em função de diversos fatores entre eles a indisciplina, más condições de trabalho, falta de recursos, violência na escola e principalmente o acúmulo de funções sociais que não são inerentes à profissão. Como também a fatores estressores sociais: baixos salários, sendo que para Oliveira (2012) as causas da SB são multifatoriais dependentes das características pessoais e do tipo de atividade realizada. Também incluem as variáveis oriundas do ambiente laboral. E ainda, de outros fatores que podem ou não, facilitar o seu desenvolvimento. Dessa forma, o grau e as manifestações tendem a ser diferentes, o que termina por levar esse profissional a ter no mínimo dois empregos para sobreviver. Isso, com uma parcela mínima de dignidade numa sociedade capitalista como a nossa. Por outro lado, a desvalorização social do professor que começa por baixos salários, falta de investimentos e incentivos para a melhoria contínua levam à baixa estima e sentimentos de desânimo e exaustão, além de uma maneira negativa de ver a vida, e a si mesmos.

1.4 Satisfação laboral em professores

A satisfação laboral é um conceito ligado a percepção positiva do ambiente e, do trabalho que o profissional exerce, diretamente ligada à tarefa, relacionamento com colegas e liderança, promoções e reconhecimento no trabalho.

> "Satisfação no trabalho formalmente definida é o grau segundo o qual os indivíduos se sentem de modo positivo ou negativo com relação ao seu trabalho, é uma atitude, ou resposta emocional às tarefas de trabalho e às suas várias facetas. Aspectos mais comuns da satisfação no trabalho relacionam-se com pagamento, desempenho e avaliação de desempenho, colegas qualidade de supervisão condições físicas e sociais do local de trabalho." (Hunt & Osborn, 2002 apud Marçal & Melo, 2013, p. 24)

A satisfação e insatisfação no trabalho não são conceitos distintos, mas respostas a situações diferentes de um mesmo fenômeno, traduzindo, um estado emocional que se manifesta na forma de alegria (satisfação) ou sofrimento (insatisfação).

Sendo três seus constituintes chaves a saber: valores, importância e percepção:

- Valores: em termos daquilo "que uma pessoa deseja obter consciente ou inconscientemente" sendo classificados como "exigências subjetivas". Necessidades definidas que são "exigências objetivas" do corpo, essenciais à manutenção da vida, como a necessidade de oxigênio, água e alimentação;
- Importância: as pessoas não são diferentes apenas pelos valores que defendem, mas na importância que atribuem a esses valores, e essas diferenças são determinantes de seu grau de satisfação. Por exemplo, um professor pode valorizar mais no trabalho docente o contato com os alunos e se sentir desconfortável ao realizar atividade burocráticas exigidas pela administração escolar, enquanto outro indivíduo pode se interessar por funções burocráticas ligadas à coordenação escolar;
- Percepção: no sentido de como o indivíduo interpreta a situação, o ambiente e o clima no trabalho, em relação aos seus valores. As percepções podem não refletir com precisão total a realidade objetiva, por isso, quando a mesma não ocorre deve-se dar importância para a percepção que o indivíduo tem da situação e não para a própria situação.

Partindo das premissas anteriormente expostas, podemos dizer que a satisfação laboral é um fenômeno subjetivo e de difícil mensuração, variável entre pessoas e que também varia de acordo com as fases da vida das mesmas pessoas, pois de acordo com que se mudam os interesses, as condições de trabalho, a faixa etária e as necessidades há uma também mudança no grau de satisfação no trabalho.

Para Locke (1976), a resposta emocional é um reflexo de um julgamento de valores dual: a discrepância entre o que o indivíduo quer e o que ele percebe como obtendo e a importância do que ele quer (o quanto ele quer). Portanto, a intensidade da emoção vai depender do local em que os valores implicados na emoção ocupam da hierarquia de valores do indivíduo (Locke, 1984).

A satisfação laboral seria um resultado da relação percebida entre o que se quer do trabalho e o que se percebe que está sendo alcançado, ou seja, satisfação no trabalho é um estado emocional prazeroso, resultante da avaliação positiva entre valores individuais relacionados ao trabalho. A insatisfação no trabalho seria o estado emocional não prazeroso, que resulta da avaliação negativa do trabalho, como ignorando ou frustrando os valores do indivíduo, relacionados ao trabalho.

O trabalho não seria uma entidade, mas uma interação complexa de tarefas, papéis, responsabilidades, relações, incentivos e recompensas em determinado contexto físico e social. E, por isso, o entendimento da satisfação no trabalho requer que o trabalho seja analisado em termos de seus elementos constituintes, e onde satisfação no trabalho global é o resultado da satisfação com diversos elementos do trabalho (Locke, 1969, 1976). Embora existam diferenças individuais significativas em relação ao que os trabalhadores querem de seus trabalhos, também existem grandes semelhanças entre os fatores causais da satisfação no trabalho (Locke, 1984).

Como determinantes da satisfação no trabalho podemos elencar três, de acordo com Cavanagh (1992), a saber:

1) Diferenças de personalidade: que procura explicar a satisfação no trabalho baseada na personalidade dos indivíduos, atributos pessoais e sociais, idade, estado civil, escolaridade, tempo de experiência na função, podem influenciar neste fator determinante, daí a necessidade da aplicação do questionário sócio demográfico para melhor definição dos fatores que influenciam os professores com relação a este fenômeno;
2) Diferenças no ambiente de trabalho: as variações na satisfação no trabalho são resultados de diferenças na natureza do trabalho (Cavanagh, 1992), em que podem ser considerados todos os aspectos psicossociais do trabalho, tais como: demandas da tarefa que dizem respeito a fatores intrínsecos ao cargo, o papel do indivíduo na organização e seu alinhamento às demandas de trabalho, relacionamentos interpessoais, possibilidades de desenvolvimento de carreira e a possibilidade de formação continuada no caso dos docentes, clima e estrutura organizacional;

3) Variação nos valores atribuídos ao trabalho: o trabalho é valorizado de maneiras diferentes: para alguns é uma parte muito importante da vida; para outros, é apenas um aspecto da vida que existe para prover outras necessidades (Cavanagh, 1992). A satisfação no trabalho, decorrente da auto-avaliação do trabalho, é influenciada pela medida na qual o trabalho é compatível com valores pessoais (Locke, 1969/1976). No caso dos professores, a percepção do valor dado a seu papel na sociedade e o retorno positivo ou negativo que recebem do mesmo.

Quando se quer estudar a satisfação no trabalho, devem-se considerar os três aspectos. A satisfação no trabalho exerce influência sobre o estado emocional do indivíduo, manifestando-se na forma de alegria decorrente da satisfação ou na forma de sofrimento decorrente da insatisfação (Locke, 1969/1976/1984). A satisfação com aspectos psicossociais do trabalho é vista como um dos componentes da felicidade no trabalho e tem sido operacionalizada como um dos aspectos representativos de bem-estar do trabalhador (Parker, Chmiel & Wall, 1997; Warr, 1994).

Apesar da importância e influência que a satisfação laboral pode exercer sobre a saúde e a vida dos professores, não existe um consenso sobre conceitos e teorias referentes a esse respeito e suas relações com a Sindrome de *Burnout* (SB). As teorias sobre o tema evoluíram de um pensamento em que o trabalhador, no caso o professor, reage mecanicamente a fatores externos e que a satisfação no trabalho existe unicamente em função de salários, para concepções que contemplam as subjetividades.

A necessidade de correlacionar satisfação laboral e saúde do professor, em especial a saúde mental, requer estudos que demonstrem por meios longitudinais a direção causal destas associações. São também necessários estudos qualitativos sobre a dinâmica e o significado das associações observadas para melhor amparo científico ao fenômeno com vista a incentivar a implementação de políticas públicas que previnam a SB através da criação de condições para a satisfação no trabalho do docente.

Por meio do presente construto, pretende-se comprovar se a satisfação laboral em professores pode afetar aspectos comportamentais, a saúde física e a saúde mental especificamente, se há relação entre e a Síndrome de *Burnout* (SB), e consequências tanto para os docentes como para as instituições de ensino/aprendizagem, comprometendo os resultados.

CAPÍTULO II – PROBLEMÁTICA/OBJETIVOS

2.1 Problema

Burnout é um termo vem se configurando como recorrente em estudos sobre o trabalho docente nos últimos anos. É concebido como a síndrome da desistência, do exaurir-se, relacionado à dor do profissional, pela perda de sua energia e vitalidade para o trabalho. De fato, a realidade vivenciada pelos professores, nas últimas décadas, parece predispor a um aumento do índice de *Burnout*, em grande parte devido às condições de trabalho (Benevides-Pereira, 2002).

O presente estudo toma como ponto de partida a observação do trabalho docente em escolas do Município de Juazeiro do Norte, embora não seja um trabalho muito diferente do que ocorre em muitas outras escolas. Nos últimos anos, podem ser observados, significativos relatos dos professores, sobre insatisfação com a profissão. Tal insatisfação tem sido atribuída em grande parte, a desinteresse, à indisciplina dos alunos e, ao aumento da violência na escola.

Muitos parecem ser os fatores que contribuem para tal quadro no âmbito escolar, como demonstram inúmeros estudos e, vasta bibliografia sobre o assunto. Porém, percebe-se a necessidade de uma maior discussão acerca das questões fundamentais, que estariam na gênese dessa realidade. Ao que parece, nem as melhores intenções dos professores, sua dedicação ao magistério, a prática docente com criatividade ou a presença da afetividade na relação professor-aluno, tem conseguido reverter tal tendência. Então, é indagação corrente: o que poderia ser feito? As respostas, conforme revelam as pesquisas (Benevides-Pereira, 2002), resultam em uma sensação de fracasso experimentada pelo professor, ao sentir-se impotente para mudar tal realidade. Acabam implicando em desinteresse pelo trabalho, evasão da docência, acomodação, mudança de escola, dentre outras iniciativas. Esta é uma realidade educacional, que denuncia o quanto ainda precisamos enfrentar tal situação social, que o mundo contemporâneo nos impõe.

Analisando a configuração laboral e as relações sociais na escola, pode-se observar o quanto ela ainda encontra-se distante dos novos padrões de sociabilidade humana, próprios de uma civilização técnico-científica, a exemplo de: carteiras enfileiradas, professor com aulas tradicionais, alunos voltados para o quadro de giz, currículos ainda distanciados da realidade prática, e da vida produtiva. Portanto, uma estrutura organizacional e de ensino, que poderíamos denominar taylorista – isso é, lugar onde o processo de trabalho é alienante para os profissionais, e estranho para os alunos. Pois que, é um lugar privado de sentido e de

capacidade transformadora.

Deveria ser o trabalho docente, realizado em bases mais flexíveis, de acordo com o que demandam as novas formas de organização e gestão do trabalho, capaz de tornar-se uma fonte de auto-realização humana (Ferenhof & Ferenhof, 2002); porém, não se tem observado na prática, uma significativa satisfação laboral entre docentes, o que tem provocado sofrimento para o professor.

Diante do exposto, nos indagamos: Qual a medida da síndrome de *Burnout* em professores de uma escola Estadual de ensino profissionalizante em Juazeiro do Norte? Qual a medida da satisfação laboral dos docentes de tal instituição?

2.2 Objetivo Geral

Analisar a ocorrência da Síndrome de *Burnout* e de (In)Satisfação Laboral em professores de uma Escola Estadual de Ensino Profissionalizante, no Município de Juazeiro do Norte-CE.

2.3 Específicos

- Caracterizar o perfil dos sujeitos da amostra;
- Identificar e discutir o nível de *Burnout* dos sujeitos da pesquisa.
- Discutir a medida da Satisfação Laboral nos professores pesquisados.

CAPÍTULO III – MÉTODO

3.1 Enfoque e níveis de investigação

Trata-se de um estudo transversal, descritivo com uma abordagem quantitativa, com 44 professores de uma Escola Estadual de Ensino Profissionalizante da rede pública no Município de Juazeiro do Norte-CE.

Os estudos descritivos procuram investigar um fenômeno, analisando as suas ocorrências associadas. No presente estudo, tentamos observar a ocorrência da síndrome de *Burnout* em professores e, se as mesmas tem alguma relação com a (In)Satisfação laboral dos docentes. Na concepção de Gil (2007), as pesquisas descritivas tentam uma descrição das características de uma determinada população. Também investigam o estabelecimento de alguma relação entre as variáveis.

Segundo Wolffenbüttel (2008) a pesquisa quantitativa visa uma analise da quantidade das informações, de forma que os resultados constituam-se de medidas precisas e confiáveis, relacionadas ao objeto de estudo. permite que sejam feitas análises estatísticas, atendendo às demandas de mensuração, representatividade e projeção.

Utilizou-se, para tanto, duas escalas, de acordo com a finalidade da pesquisa, as quais foram capazes de estabelecer relações, levando em conta mensurações.

3.2 Local do estudo

A pesquisa foi realizada em Juazeiro do Norte, segunda maior cidade do Ceará. Está situada no sul do Estado, na região do Cariri, que dista 533 km da capital Fortaleza. Sua área é de 248. 558 km, numa altitude média de 377,3 metros. A população, medida em 2012 segundo dados do IBGE[1], é de 255.648 habitantes, portanto o terceiro mais populoso do Ceará. Tem a maior população do interior cearense e a centésima maior do Brasil. A sua taxa de urbanização é de 95, 3%.

Trata-se de um município turístico, que surgiu a partir de um desmembramento da cidade do Crato, no século XX, por ação política do Padre Cícero Romão Batista, padroeiro da cidade. Atualmente Juazeiro do Norte responde como a segunda maior cidade em termos de capacidade econômica do estado. É uma das maiores do país em religiosidade.

Além dos seus 255 mil habitantes, recebe ao longo do ano, milhares de fiéis de todos os estado do nordeste, que visitam a cidade com a finalidade de participar das festividades religiosas de louvor ao seu personagem mais ilustre: o Padre Cícero. Este considerado santo por seu devotos, impulsiona uma das principais fontes de renda da cidade, através da confecção de artigos religiosos que tem o padroeiro como tema.

As principais datas em que a cidade apresenta maior volume de romeiros, são: 24 de março, data do nascimento do Padre Cícero, 20 de Julho, data do falecimento do Padre, a primeira quinzena de Setembro por ocasião da festa da padroeira e ainda o dia 02 de Novembro dia de finados. Os festejos em tais datas chegam a atrair milhões de pessoas por ano, o que torna Juazeiro do Norte o terceiro polo em peregrinação do país.

Os pontos turísticos mais visitados da cidade são: o santuário do coração de Jesus, a colina do horto, o museu vivo da cultura popular (situado também na colina do horto), o santo sepulcro, a igreja dos Franciscanos, o Memorial do Padre Cícero que abriga um acervo de fotos e objetos pessoais do referido Padre e, o santuário de nossa Senhora das Dores. Além desses, conta com um enorme comércio religioso. Juazeiro também se destaca pelo ofício dos artesãos. Estes confeccionam diversas peças em madeira, além de objetos de decoração e utensílios domésticos. É também um importante polo calçadista, agropecuário, e de artefatos folheados a ouro.

1 Dados do Censo Demográfico de 2007. IBGE – Resultados preliminares.

A taxa de alfabetização chega a 76,9% no município. E a primeira escola normal do Brasil foi fundada nesta cidade em 1934. Hoje funciona como Centro Educacional Professor Moreira de Sousa. Além das escolas públicas num total de 104, existem diversas escolas particulares, que são referencias em toda região, tendo como destaque o colégio Salesianos São João Bosco, que foi também construído a pedido do Padre Cícero. Outros colégios como o Paraíso, o Colégio Objetivo, o Colégio Polivalente que vem se destacando pelo o seu alto nível de ensino em toda rede pública do estado. Atualmente é a terceira escola do país pela rede pública, com o melhor ensino básico e infraestrutura.

Juazeiro conta com um polo de educação muito bem estruturado e desenvolvido, com aulas presenciais e a distância. Possui algumas universidades e faculdades públicas, além das privadas. Na iniciativa pública destaca-se a Universidade Regional do Cariri (URCA), a Universidade Federal do Cariri (UFCA), com campus sede na cidade e nas cidades circunvizinhas e, o Instituto Federal de Educação, Ciências e Tecnologia (IFCE). Na iniciativa privada destacam-se a Faculdade de Medicina Estácio de Juazeiro do Norte (FMJ), a Faculdade de Juazeiro do Norte (FJN), a Faculdade Leão Sampaio (FALS) e a Faculdade Paraíso (FAP).

O estudo se desenvolveu no período de outubro de 2014 numa Escola Estadual de Ensino Profissionalizante, Juazeiro do Norte – Estado do Ceará.

A Escola, objeto do presente estudo, foi a primeira escola normal rural do Brasil e foi inaugurada em 13 de junho de 1934 (Magalhães Jr. & Farias, 2007).

Durante algumas décadas, abrigou o que podemos chamar de "educação de massa". Alunos de todas as camadas sociais, professores de nível superior, núcleo gestor atuante e empenhado para o progresso daquele estabelecimento de ensino. Em plena década de 1980, este estabelecimento de ensino, mantinha o padrão que havia herdado de uma cidadã ilustre, Amália Xavier de Oliveira, ícone de mestra, inscrita nos anais da educação dessa cidade, persona indissociável da escola em estudo.

> "9 dias de dezembro de 1933 – O Juiz Municipal de Juazeiro do Norte, Dr. Plácido Aderaldo Castelo reúne, na Sala das Audiências do juizado Municipal, o Conselho Escolar da Cidade, pessoas gradas da sociedade local, para apresentar o plano da fundação de uma sociedade que pudesse encampar a Escola Normal Rural que o governo do Estado estava querendo fundar no Ceará." (Oliveira, 1984, p. 21)

"Dona Amália", como era chamada por todos, desde os primeiros passos deste estabelecimento, batizado Escola Normal Rural – referência maior na Educação juazeirense – foi criada pelo Decreto n. 1.218 de 10 de janeiro de 1934 – publicado no Diário Oficial de 11 de janeiro de 1934 – oficializada pelo Decreto n. 1.278 de 11 de junho de 1934 e o Decreto n. 1.269 de 17 de maio do mesmo ano, expediu o regulamento da escola – atuou como membro

da Diretoria do Instituto, no cargo de tesoureira com responsabilidade pedagógica, no período entre 1934 e 1935. No ano seguinte, foi eleita presidente, substituindo Dr. Plácido Castelo, fundador e 1º Presidente. Ato contínuo, foi transferida para o Grupo Rural Modelo, anexo da Escola Normal Rural. Foi nomeada diretora em 1937, exercendo o cargo até 31 de dezembro de 1976, quando pediu afastamento. Amália foi testemunha ocular de todas as transformações da escola durante 40 anos, considerando ser portadora de uma missão e reconhecendo os direitos e deveres da mesma (OLIVEIRA, 1984).

Nascida para fomentar práticas agrícolas, a Escola Normal Rural cumpriu seu destino profissionalizante desde o seu início, preparando o professor para ser capaz de mudar a feição socioeconômica de nosso sertanejo. Ensinando os processos racionais da agricultura, atividade básica àquela época, incutia no espírito dos seus educandos o amor a terra e a profissão dos seus pais. O jornal "O lavrador", criado pelos alunos, continha artigos que enfatizavam as práticas agrícolas realizadas pelos mesmos, incentivados pelos professores e pelo Clube Agrícola Alberto Torres.

Durante as décadas subsequentes, a Escola Normal Rural manteve as "aulas de campo", ministrando rudimentos de agricultura e de práticas rurais, em um campo defronte ao prédio no qual funciona até hoje. Neste campo eram cultivadas espécies como: tomate, feijão, milho, amoreira e hortaliças variadas. O Clube Agrícola Alberto Torres estendeu-se a vários bairros da cidade, como: São Miguel, Estação, Malvas, Cruzeiro Azul, Pio X, com suas respectivas chefes de turma, que criavam células em escolas menores. Também cuidava em criar clubes semelhantes em cidades circunvizinhas, a exemplo de Conceição do Cariri, Caririaçu, Crato e Barbalha.

O conceito de Escola Normal Rural, consolidado pelo seu currículo, era o referencial, o que a distinguia das outras. Recebeu o título de primeira escola normal rural do Brasil. Vê-se, de imediato, a ampla visão dos seus fundadores, que se preocuparam em dotá-la de práticas e teorias agrícolas, não bastando o saber, mas o saber fazer.

> "A Escola precisa ensinar a viver. O homem para viver não precisa somente aprender a ler, escrever e contar. A Escola que convém é aquela que dá ao homem os meios para viver em seu ambiente, melhorando-o, desenvolvendo-o, orientando suas condições de vida. Enfim é a escola de acordo com a região a que deve servir. Esta era a Escola sonhada por Moreira de Sousa para o Ceará, realizada por Plácido Castelo no Juazeiro." (Oliveira, 1984, p. 18)

Essa questão converge com os preceitos pedagógicos de Paulo Freire, que o aprendizado é melhor absorvido e aproveitado pelo aluno se inserido em seu cotidiano, o que veio a ser comprovado pelas experiências de ambos os autores.

Em 1972 a Escola Normal Rural passou a chamar-se Centro Educacional Professor Moreira de Sousa por força de uma reforma, assim em 1973 formou a última das 66 (sessenta e seis) turmas de professores especializados para a Zona Rural. Em 1974 saiu a primeira turma de Professoras do Normal Pedagógico Comum.

Na atualidade, transformada na Escola Estadual de Ensino Profissionalizante Professor Moreira de Sousa, seguindo o seu preceito original de fomentar ao aluno o conhecimento que possa ser por ele aproveitado para a vida, oferece 04 cursos de formação técnica, a saber: Curso Técnico em Informática; Curso Técnico em Guia de Turismo e Hospedagem; Curso Técnico em Segurança do Trabalho; Curso Técnico em Comércio.

A educação é um processo amplo, que se desenvolve em diferentes realidades, por isso a Escola na qual se desenvolve a presente pesquisa, visa trabalhar a prática pedagógica voltada para a situação real dos alunos, conhecendo as comunidades em seus fatores econômicos e culturais, buscando assim dirigir os cursos para que possam ser aproveitados na sua vida prática de maneira transformadora.

Assim, a escola conta atualmente com 462 alunos, que estão distribuídos entre os cursos de Turismo, Hospedagem, Segurança do Trabalho, Comércio e Informática, que funcionam em regime integral, ou seja, manhã e tarde, além do período da noite, oferecer o Ensino Médio Regular, do qual faz parte o Curso Normal (formação de professores em nível médio) onde estão matriculados mais 480 alunos, a serem distribuídos por um contingente de 47 docentes nos quais pretendemos investigar a relação entre a Síndrome de *Burnout* e satisfação laboral destes professores. No corpo discente, no que se refere ao perfil socioeconômico há uma grande diversidade, pois enquanto algumas famílias são consideradas de baixa renda, há também as que possuem uma condição social satisfatória.

A Instituição que ora é mencionada, é situada em um bairro privilegiado, centro da cidade de Juazeiro do Norte, e está em reforma, a fim de se adequar melhor às necessidades de ensino dos cursos profissionalizantes ali oferecidos.

3.3 População e amostra

A população da pesquisa foi composta pelos professores da Escola em questão, da rede pública no Município de Juazeiro do Norte-CE.

A amostra foi de conveniência, uma vez que contou apenas com a participação daqueles que se dispuseram a responder. Consistiu de quarenta e quatro professores que trabalham na escola, objeto da presente pesquisa.

3.4 Técnicas de coleta de dados

A coleta de dados foi realizada no período de outubro de 2014. A abordagem constou da aplicação de questionário estruturado, contendo três blocos de perguntas que procuravam conhecer os seguintes aspectos: (1) Síndrome de *Burnout*; (2) Características sociodemográficas; (3) Satisfação no Trabalho, os quais serão detalhados a seguir:

a) Inventário de *Burnout* de Maslach – MBI (Maslach, Jackson & Leiter, 1996) consiste em um questionário com 16 perguntas sobre sentimentos e atitudes do profissional, a exemplo de "Sinto-me emocionalmente esgotado com o meu trabalho", que devem ser respondidas numa escala do tipo Likert de 7 pontos que vai de zero (nunca) a seis (todo dia) e, na segunda parte, um questionário com dados sócio-econômicos com a finalidade de caracterizar a amostra, a exemplo de sexo, idade, rendimento mensal médio, etc. Este instrumento avaliará o grau de intensidade da Síndrome de *Burnout* (leve, moderado ou severo); Questionário de dados sociodemográficos: tem a finalidade de caracterizar os participantes do estudo, foi elaborado um questionário com perguntas de caráter sociodemográfico, como idade, sexo, renda, por exemplo;

b) Escala de Satisfação no Trabalho – de Martins e Santos (2006), trata-se de um instrumento destinado a mediro grau de contentamento do trabalhador. Possui, na sua versão completa, 25 itens, com pontuação tipo Likert de 7 pontos, na qual o participante é solicitado a indicar o seu grau de satisfação ou insatisfação em cada um dos itens, variando de Totalmente insatisfeito a Totalmente satisfeito. Possui 5 dimensões, a saber: *satisfação com os colegas*, que se refere ao contentamento com a colaboração, a amizade, a confiança e o relacionamento mantido com os colegas de trabalho; *satisfação com o salário*, a respeito do contentamento com o que recebe de salário, comparado com o quanto o indivíduo trabalha, com sua capacidade profissional, com o custo de vida e com os esforços feitos na realização do trabalho; *satisfação com a chefia*, cujos itens refletem o contentamento com a organização e capacidade profissional do chefe, com o seu interesse pelo trabalho dos subordinados e o entendimento entre eles; *satisfação com a natureza do trabalho*, indicando o contentamento com o interesse despertado pelas tarefas, com a capacidade de elas absorverem o trabalhador e com a variedade das mesmas; e, s*atisfação com as promoções*, referindo-se ao contentamento com o número de vezes que já recebeu promoções, com as garantias oferecidas a quem é promovido, com a maneira da empresa realizar promoções e com o tempo de espera pela promoção.

Pretendeu-se constatar uma possível associação entre a Síndrome de *Burnout* e outras variáveis, tais como sexo, idade, jornada laboral, número de locais de trabalho, dentre outras e também discutir uma possível relação entre os construtos Satisfação com o trabalho e a Síndrome de *Burnout*. A escolha dos instrumentos, em sua maioria de perguntas fechadas, teve o intuito de facilitar a resposta do entrevistado, além de minimizar o tempo dispensado nas respostas. Oliveira (2002) ressalta que o uso do questionário é uma técnica que permite ao pesquisador obter mais informações sobre a subjetividade e vivências do sujeito, oferecendo ao pesquisador um registro organizado, de forma a atingir os objetivos de seu estudo.

3.5 Análise dos dados

A análise dos dados, foi feita através de estatística descritiva à partir do pacote estatístico SPSS (*Statistical Package for the Social Sciences*), em sua versão 11.5.

A margem de erro utilizada foi de, mais ou menos, cinco pontos percentuais e, o intervalo de confiança foi previsto como 95%.

O erro amostral, ferramenta que identifica, o quanto os resultados de um estudo podem variar, foi estimado em 5%.

Para medir os índices de *Burnout* de cada dimensão, considera-se que altos escores em exaustão emocional e despersonalização, bem como baixos escores em realização profissional indicam alto nível de *Burnout* (Maslach & Jackson, 1986).

3.6 Procedimentos

A coleta dos dados aconteceu no local de trabalho dos sujeitos, como forma de viabilizar e facilitar a realização deste estudo. No local, os mesmos foram devidamente informados dos objetivos do estudo, garantindo-se um consentimento esclarecido dos mesmos.

Antes da aplicação definitiva do questionário, foi realizada uma aplicação piloto, para se testar os instrumentos a serem utilizados, verificando se o mesmo estava adequado e se continha todas as questões compreensíveis. Tal procedimento visou garantir que os educadores pudessem respondê-los com certeza e sem dúvidas, quanto às questões ali postas.

Quanto ao procedimento, para o contato inicial com as escolas, foi feito um encontro, inicial com a direção, de forma a se conseguir a permissão por escrito, para realização do estudo através do Termo de Consentimento Institucional.

Em seguida, foi realizado um contato com os educadores no seu local de trabalho, em momento de intervalo das aulas, onde demos as devidas explicações sobre o trabalho a ser realizado, com o propósito de obter o consentimento informado, de acordo com a Resolução n. 196/96, que trata sobre experimentação com seres humanos. Os professores receberam os questionários auto-aplicáveis, os quais responderam individualmente e sem identificação.

O presente estudo atendeu às determinações da Resolução n. 196/96 que trata sobre a ética na experimentação com seres humanos.

Vale salientar que foram utilizadas como guias básicos as Normas Técnicas da APA – *American Psychological Association* e as especificações do Despacho n. 30/2014 que atualiza as normas para elaboração e apresentação de teses e dissertações na Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias (ULHT).

CAPÍTULO IV – RESULTADOS E DISCUSSÃO

4.1 Caracterização do perfil dos sujeitos da amostra

Em atendimento ao primeiro objetivo específico, quanto à caracterização da amostra, fizeram parte deste estudo 44 professores, funcionários da Escola Estadual de Ensino profissionalizante Professor Moreira de Sousa, localizada em Juazeiro do Norte-CE e que não se opuseram à participação. Suas idades variaram entre 22 a 62 anos (média 34,48. Dp= 11,180), a maioria é do sexo feminino (30 – 68,2%) contra 14 do sexo masculino (31,8%).

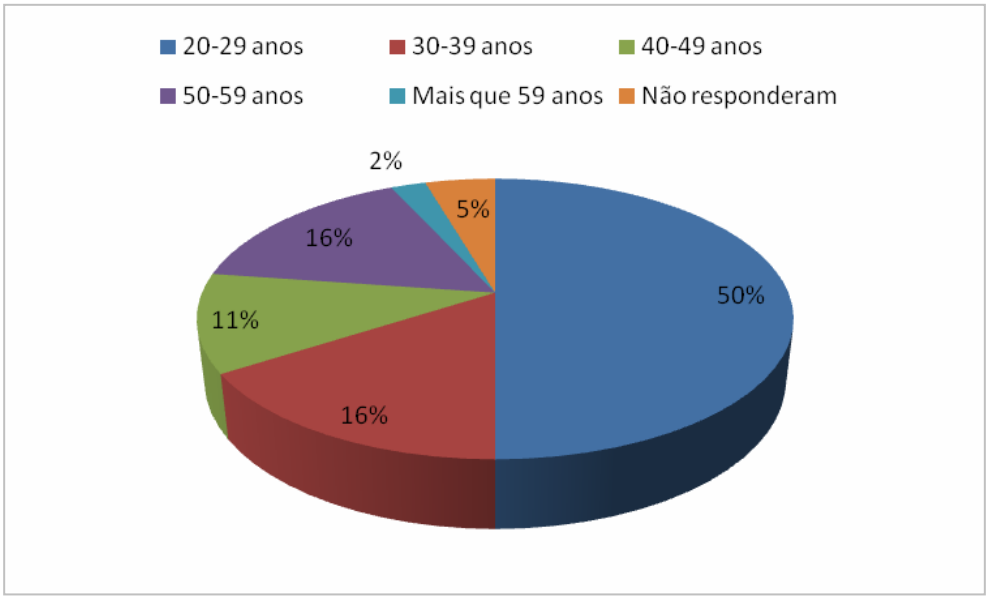
Tabela 1 – Distribuição do sexo e idade dos sujeitos da pesquisa

Profissão			Frequência	Percentual (%)
Masculino			14	31,8
Feminino			30	68,2
Total			44	100,0
	Mínimo	Máximo	Média	Desvio padrão
Idade	22	62	34,48	11,180

Fonte: Juazeiro do Norte-CE (2014).

Para facilitar a visualização acerca da distribuição das idades dos participantes por classe, apresentaremos o Gráfico 1.

Gráfico 1 – Distribuição das idades dos participantes por classe



Fonte: Juazeiro do Norte-CE (2014).

Outro aspecto importante a ser considerado foi a religião, cujos resultados encontram-se dispostos na Tabela 2 abaixo.

Tabela 2 – Religião dos sujeitos da amostra

Religião	Frequência	Percentual (%)
Católica	28	63,7
Evangélica	6	13,6
Espírita	5	11,4
Outra	3	6,8
Não responderam	2	4,5
Total	44	100,0

Fonte: Juazeiro do Norte-CE (2014).

Neste aspecto os respondentes se autodenominaram como Católicos (63,7%), Evangélicos (13,6%), Espíritas (11,4%), três se declararam de outra religião (6,8%) e duas (2) pessoas não responderam a este item (4,5%). Observa-se que, uma grande parcela parece engajada com os preceitos de alguma religião (95,5%).

A Religião, em alguns estudos (Tamayo et al., 1995; Petraitis, Flay & Miller, 1995; Formiga, 2005), tem sido apontada como uma medida de proteção aos comportamentos delitivos e/ou anti-sociais. A religião nestes casos, parece facilitar a adesão das pessoas às normas sociais, a aos valores humanos básicos, tais como o respeito, a honestidade e a solidariedade, por exemplo. Este comportamento tende a facilitar que os mesmos não se envolvam em situações desencadeadores de estresse laboral.

A Tabela 3, a seguir, apresenta os dados referentes à autopercepção dos sujeitos quanto a classe de renda familiar.

Tabela 3 – Classe de renda familiar autoreferida dos sujeitos da amostra

Renda familiar	Frequência	Percentual (%)
Baixa	4	9,1
Média	32	72,7
Alta	-	-
Não respondeu	8	18,2
Total	44	100,0

Fonte: Juazeiro do Norte-CE (2014).

Com relação à renda familiar, os sujeitos se autodenominaram com renda familiar Baixa (9,1%) e Média (72,2%). Oito sujeitos não responderam a este item (18,2%). Nenhum sujeito se autodenominou com renda familiar Alta.

A seguir, vemos na Tabela 4, o número de turnos de trabalho dos participantes.

Tabela 4 – Número de turnos de trabalho dos sujeitos da amostra

Número de turnos de trabalho	Frequência	Percentual (%)
Um	5	11,3
Dois	31	70,5
Três	8	18,2
Total	44	100,0

Fonte: Juazeiro do Norte-CE (2014).

Quanto ao número de turnos trabalhados, os sujeitos se distribuíram da seguinte forma: os que atuam em apenas um turno de trabalho (11,3%); os que atuam em dois turnos de trabalho (70,5%) e, os que atuam em três turnos de trabalho (18,2%). Todos os sujeitos responderam a este item.

Neste caso há um agravante, pois 18,2% dos respondentes, afirmaram trabalhar em pelo menos, três turnos de trabalho diferentes, muitas vezes em outros locais. Assim, a sobrecarga nas tarefas do trabalho, tendem a ser um dos motivos que levaria a uma menor satisfação no ambiente laboral, sendo muitas vezes motivo de estresse. Isso ocorre devido às exigências que nos são impostas em cada um dos ambientes laborais e que, quase sempre, ultrapassam nosso limite de capacidade de adaptação. São elas, conforme Rodrigues (1997):
a) a responsabilidade em excesso; b) a urgência do tempo; c) as expectativas contínuas de nós mesmos e daqueles que estão a nossa volta e, d) a falta de apoio.

Segundo Sivieri (1994), a saúde dos trabalhadores tendem a um comprometimento, quando o mesmo começa a exercer múltiplos papéis numa organização, tomando para si, maiores responsabilidades. Dessa forma, há uma tendência ao desenvolvimento de fadiga e desgaste laboral, sintomas que podem alienar o educador de um processo mais produtivo de criatividade, expondo o trabalhador a uma série de riscos laborais, dentre esses, os danos psicológicos.

O mesmo autor nos chama atenção ainda, que, as empresas que são mais capitalistas, em seus processos de trabalho, tendem a imprimir um maior investimento de energia de adaptação dos funcionários ao seu fazer laboral. Essas exigências afetam significativamente o

ritmo de trabalho físico e psicológico do indivíduo, podendo gerar uma gama de doenças próprias do trabalho, dentre as quais o estresse. Exigências excessivas implicam em redução na capacidade de adaptação profissional.

Rodrigues (1997) nos informa que, atualmente o mercado de trabalho brasileiro sofre mudanças variadas, reduziu o emprego regular, que seria mais estável, em favor das diversas modalidades de trabalho temporário e mais instável. Nestes casos, as relações de trabalho funcionariam com colaboradores em tempos parciais, pessoas com contrato de tempo pré-determinados, temporários e/ou terceirizados, precarizando as condições de trabalho. Situações dessa natureza tendem a afetar os salários, bem como a oferta de novos e melhores postos de serviços.

Neste estudo, pode-se constatar que alguns professores trabalham até 60 horas por dia. A carga excessiva de trabalho, assim como o nível de instabilidade no emprego, a própria competição exagerada decorrente de uma série desses fatores associados, no ambiente laboral, poderia vir a provocar um aumento de estresse no educador.

São 8 sujeitos que trabalham durante o dia e também a noite (18,2%). É importante ressaltar que, a fadiga é uma das grandes e fundamentais queixas das pessoas que trabalham, associadas ao estresse. Tende a estar presente também, nas falas dos educadores noturnos.

Segundo Rutenfranz, Knauth & Fischer (1989), o serviço noturno predispõe mais a acidentes de trabalho, por conta do desequilíbrio orgânico, facilitados por tensões e conflitos na rotina de trabalho cotidiana.

4.2 Síndrome de *Burnout*

Em atendimento ao segundo objetivo específico, quanto a identificar e discutir o nível de *Burnout* dos sujeitos da pesquisa, os resultados quanto ao nível de *Burnout*, estão dispostos na Tabela 5, a seguir.

Tabela 5 – Síndrome de *Burnout* nos professores da amostra

Nível de *Burnout*	Baixo	Médio	Alto
Exaustão Emocional	68,2%	31,8%	-
Despersonalização	54,5%	25,0%	18,2%
Satisfação laboral	-	-	-

Fonte: Juazeiro do Norte-CE (2014).

Com relação à Síndrome de *Burnout*, constataram-se os seguintes resultados: Exaustão emocional – 68,2% no nível baixo, seguido de 31,8% no nível médio. Não houve nível alto nesta dimensão (exaustão emocional) do *Burnout*; Despersonalização – 54,5% no nível baixo; 25,0% no nível médio e 18,2% no nível alto; Na dimensão satisfação no trabalho não foram encontradas suspeitas de *Burnout*, portanto, havendo certa sintonia com as dimensões anteriores.

Os níveis (alto, médio e baixo) foram tomados, considerando-se médias adotadas pelo Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Estresse e *Burnout* – GEPEB (Benevides-Pereira, 2002), apresentadas também por Volpato et al. (2003) como valores-padrão das médias da população brasileira. São eles: Exaustão emocional (16 a 25); Despersonalização (3 a 8); Realização profissional (32 a 42).

Os dados obtidos demonstram que as possibilidades de desenvolvimento de síndrome de *Burnout*, com esta amostra de professores, apesar de não ser preocupante, há, pelo menos, oito funcionários (18,2%) que demonstram sinais de alarme na dimensão despersonalização. Outros sinais de alarme poderiam ser interpretado pelo índice de exaustão emocional médio, em 31,8%.

Silva (2000), quando cita França e Rodrigues, propõe estratégias de prevenção para fazer face à Síndrome de *Burnout*, da seguinte maneira a) aumentar-se a variedade de atividades, evitando-se as rotinas monótonas; b) prevenção do excesso de horas extras pelos trabalhadores; c) oferecer suporte social, tais como grêmios, associações de funcionários, acesso a clubes para lazer, dentre outras possibilidades; d) melhoria das condições físicas e sociais no trabalho; e, e) investimento no aperfeiçoamento profissional para os trabalhadores.

Na sequência, os índices de Síndrome de *Burnout*, por faixa de idade.

Tabela 6 – Síndrome de *Burnout* nos professores da amostra por faixa de idade

Nível de *Burnout* Média por Faixa Etária	EE*	DP**	EPT***
20 a 29 anos	11,5	7,0	25,7
30 a 39 anos	12,7	17,4	16,2
40 a 49 anos	12,0	16,2	15,4
50 a 59 anos	19,5	20,1	15,4
Mais de 59 anos	12,0	21,0	18,0
Considerando a média de todas as idades	13,5	16,3	15,1

Fonte: Juazeiro do Norte-CE (2014).
Legenda das dimensões do *Burnout*: (*) EE – Exaustão Emocional; (**) DP – Despersonalização; (***) EPT – Envolvimento Pessoal no Trabalho

Com relação às pontuações médias da síndrome de *Burnout*, relação a todas as idades, as mesmas não demonstraram comprometimento na dimensão Exaustão Emocional (EE). Já na dimensão Despersonalização (DP), os índices foram considerados altos, para todas as faixas, exceto para a faixa dos 20 aos 29 anos, de acordo com as proposições do GEPEB (Volpato et al., 2003), sendo maior na faixa de mais de 59 anos. Com relação ao Envolvimento Pessoal no Trabalho (EPT), os índices se apresentaram também altos, isto é, havendo uma tendência à baixa realização profissional, principalmente na faixa de 49 a 59 anos de idade. Observe-se que se trata de uma faixa etária onde normalmente já se pensa em aposentadoria. Portanto, esses dados devem ser compreendidos com certa parcimônia, já que, por essa época, é natural que haja uma diminuição no ritmo de trabalho.

4.3 Satisfação laboral dos professores da amostra

Em atendimento ao terceiro objetivo específico, sobre demonstrar a medida de Satisfação Laboral dos sujeitos da amostra, inicialmente apresentar-se-á os índices de Satisfação laboral**,** de acordo com a Escala de Satisfação no Trabalho (Martins & Santos, 2006), por fator, para em seguida proceder-se as discussões dos resultados.

Tabela 7 – Resultados da Satisfação Laboral no Fator 1 – Satisfação com o Reconhecimento Profissional dos Professores da amostra

Satisfação com o Reconhecimento Profissional	Satisfação %	Indiferença %	Insatisfação %
2. Ver que a comunidade reconhece meu trabalho me faz sentir	97,72	9,28	-
3. Ver que posso confiar nos meus gestores me faz sentir	93,02	6,98	-
5. Quando meus colegas elogiam meu trabalho sinto	97,70	2,30	-
6. Ser responsável pelas minhas tarefas me faz sentir	95,45	4,50	-
7. Ver que minha equipe me considera um bom funcionário me faz sentir	95,45	4,55	-
8. Ver que sou importante profissionalmente me faz sentir	97,72	2,28	-
12. Perceber que meus colegas reconhecem a minha capacidade no trabalho me faz sentir	93,18	3,41	3,41

Fonte: Juazeiro do Norte-CE (2014).

No Fator 1, o fato de ser reconhecido no trabalho (97,72) e sentir-se importante profissionalmente (97,72) são dimensões que os educadores mais valorizaram para a sua Satisfação laboral.

A satisfação com o trabalho é um conjunto de sentimentos favoráveis que os indivíduos apresentam em relação ao mesmo, é possível que quanto maiores forem os fatores de satisfação, maior poderá ser o empenho do profissional em prestar uma assistência qualificada, refletindo um serviço de melhor qualidade.

Trata-se de um construto importante do ponto de vista da saúde do trabalhador, pois o trabalho em si o possui parcialmente duas finalidades: uma delas é a de assegurar a reprodução social do sujeito, a outra seria possibilitar condições para que os sujeitos se autoconstituam. Portanto, o trabalho não é, somente, um meio de assegurar o sustento material, mas, também, um determinante na formação da identidade pessoal e de suas relações no contexto do trabalho, da sociedade, e nos grupos sociais.

Na sequência, a Satisfação com a utilidade social do trabalho nos professores da amostra.

Tabela 8 – Resultados da Satisfação Laboral no Fator 2 – Satisfação com a Utilidade Social do Trabalho nos Professores da amostra

Satisfação com a Utilidade do Trabalho	Satisfação %	Indiferença %	Insatisfação %
4. Trabalhar nesta instituição que é bem vista na comunidade, me faz sentir	92,50	7,50	-
42. Ver que o meu trabalho é importante para o desempenho da instituição me faz sentir	90,69	6,97	2,34
21. Ver que esta instituição faz coisas úteis para a sociedade, me faz sentir	100,0	-	-
22. Ver que meu trabalho ajuda a melhorar a sociedade me faz sentir	95,45	4,55	-

Fonte: Juazeiro do Norte-CE (2014).

No Fator 2, percebe-se que a instituição em que o docente trabalha faz coisas úteis para a sociedade, foi a dimensão que os professores consideraram como que provoca maior satisfação na categoria profissional.

Por ocupar um lugar importante na vida do homem, dependendo da forma como é percebido e executado, o trabalho demanda ações, na tentativa de suprir as necessidades dos trabalhadores, de forma que podem acarretar sentimentos de satisfação ou insatisfação nesse processo. No presente estudo, perceber seu trabalho como importante socialmente, tende a evocar sentimentos de satisfação laboral.

Tabela 9 – Resultados da Satisfação Laboral no Fator 3 – Satisfação na Relação Afetiva no Trabalho nos Professores da amostra

Satisfação com a Relação Afetiva no Trabalho	Satisfação %	Indiferença %	Insatisfação %
15. Ver que meus gestores são gentis com minha equipe me faz sentir	93,18	2,28	4,54
16. Meus gestores serem amigos da equipe até fora do trabalho me faz sentir	92,50	2,50	5,00
26. Ver que meus gestores são legais com meus subordinados me faz sentir	78,57	19,04	2,30
27. Ver que meus gestores se preocupam com as condições de trabalho da equipe me faz sentir	90,90	9,10	-

31. Gostar dos meus colegas de trabalho me faz sentir	93,18	4,50	2,32
37. Ter uma equipe bastante compreensiva me faz sentir	95,45	2,27	2,25
43. Ver os membros da minha equipe como amigos me faz sentir	95,45	4,55	-
45. Ver os meus gestores como amigos me faz sentir	90,70	9,30	-

Fonte: Juazeiro do Norte-CE (2014).

No Fator 3, duas dimensões foram destacadas na percepção dos educadores respondentes: Ter uma equipe bastante compreensiva (95,45) e, Ver os membros da equipe como amigos (95,45).

Marquese e Moreno (2005) consideram que o desenvolvimento profissional deva ser compartilhado na instituição pela equipe. Ao possibilitar oportunidades de aprendizagem aos docentes que necessitam alcançar outros cenários de autodesenvolvimento, acredita-se que a adoção de uma gerência participativa possa representar um fator contributivo para o alcance da satisfação no trabalho, neste Fator.

A seguir, os resultados da Satisfação com o suporte organizacional.

Tabela 10 – Resultados da Satisfação Laboral no Fator 4 – Satisfação com o Suporte Organizacional em Professores da amostra

Satisfação com o Suporte Organizacional	Satisfação %	Indiferença %	Insatisfação %
9. Ver que meu trabalho é reconhecido pelos meus gestores me faz sentir	93,18	6,82	-
13. Ver que posso confiar na minha equipe me faz sentir	93,02	6,98	-
17. Perceber que conhecer bem o trabalho me dá chance de subir de cargo me faz sentir	97,70	2,30	-
19. Perceber que a gestão é preocupada em fazer com que seus empregados vivam bem me faz sentir	95,45	4,50	-
23. Ver que meus gestores incentivam seus subordinados me faz sentir	95,45	4,55	-
35. Perceber que os recursos técnicos e materiais	97,72	2,28	-

são suficientes me faz sentir			
36. Perceber que tenho um bom salário me faz sentir			-
38. Perceber que as decisões são tomadas em equipe me faz sentir	93,18	3,41	3,41
40. Ver a capacidade da minha equipe para resolver problemas do trabalho me faz sentir	93,18	3,41	3,41
44. Ver a capacidade dos meus gestores para resolver problemas do trabalho me faz sentir	93,18	3,41	3,41

Fonte: Juazeiro do Norte-CE (2014).

No Fator 4, a dimensão que se destacou na percepção dos professores sobre a satisfação laboral foi perceber que os recursos técnicos e materiais são suficientes para o trabalho (97,72).

Tabela 11 – Resultados da Satisfação Laboral no Fator 5 – Insatisfação com a Sobrecarga de Trabalho em Professores da amostra

Insatisfação com a sobrecarga de trabalho	Satisfação %	Indiferença %	Insatisfação %
1. Trabalhar tanto me faz sentir	72,71	11,36	15,92
10. O cansaço que sinto depois do trabalho me faz sentir	20,93	32,56	46,51
11. Ficar esgotado de tanto trabalhar me faz sentir	11,45	9,51	69,04
14. Ter problemas de saúde por causa do meu trabalho me faz sentir	14,64	21,95	63,41
18. Ver que meu serviço exige de mim mais do que eu posso fazer me faz sentir	26,19	21,43	52,38
25. Perceber que o cansaço do trabalho me deixa desanimado para sair de casa me faz sentir	-	17,50	82,50
28. Ver que trabalho mais do que posso faz sentir	9,06	21,42	59,52
32. Perceber que trabalho demais me faz sentir	16,66	16,66	66,68
41. Ter problemas de saúde por causa do meu trabalho me faz sentir	2,23	6,66	91,11

Fonte: Juazeiro do Norte-CE (2014).

No Fator 5, a maior Insatisfação dos educadores desta Instituição Pública de Ensino foi em sentir problemas de saúde por conta do desgaste do trabalho (91,11).

A insatisfação no trabalho tende a ser determinada por uma série de fatores negativos que, também, interferem na qualidade dos serviços, tais como a ausência de perspectiva de crescimento profissional, percepção de salários inferiores à função exercida, baixo envolvimento emocional no trabalho, aspectos que conduzem, além da insatisfação no trabalho, a um aumento no absenteísmo, e na rotatividade de profissionais nas organizações, e levam ainda a um desgaste físico individual e da equipe.

Em continuidade, apresenta-se os resultados da insatisfação com a falta de suporte psicossocial, na amostra estudada.

Tabela 12 – Resultados da Satisfação Laboral no Fator 6 – Insatisfação com a Falta de Suporte Psicossocial em Professores da amostra

Insatisfação com a falta de Suporte psicossocial	Satisfação %	Indiferença %	Insatisfação %
20. Ver que neste trabalho nunca vou subir de cargo me faz sentir	29,26	-	70,73
24. Nunca ter recebido um elogio me faz sentir	4,89	29,26	65,88
29. Ver que meus gestores gostam de corrigir a gente só para chatear me faz sentir	2,39	11,90	85,71
30. Ver que posso ficar desempregado a qualquer momento me faz sentir	2,39	11,90	85,71
33. Ver quantas demissões os meus gestores andam fazendo me faz sentir	4,77	9,52	85,71
34. A falta de reconhecimento da minha capacidade de trabalho me faz sentir	7,14	7,14	85,72
39. Perceber que os recursos técnicos e materiais são insuficientes me faz sentir	4,50	4,50	91,00

Fonte: Juazeiro do Norte-CE (2014).

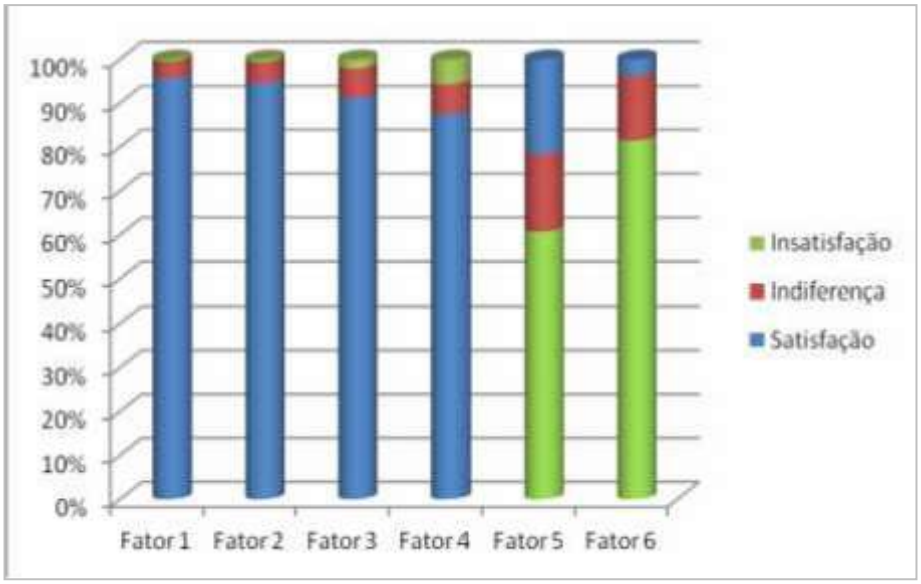
Neste caso, a maior Insatisfação dos docentes (91,00) encontra-se na percepção dos mesmos quanto a insuficiência dos recursos técnicos e materiais.

A relação do homem com o seu trabalho torna-se, algumas vezes, indesejada, em especial, quando no trabalho não se encontra os insumos e recursos necessários a sua

execução, ou quando passa a ser mecanicista, realizado através de normas e rotinas estanques. Não permitindo a criatividade. Por outro lado, pode, também, ser percebido como alguma coisa que possa trazer reconhecimento e progresso. E sem a possibilidade de alavancar esse crescimento, pode ter-se o sentimento de Insatisfação (Marquese & Moreno, 2005).

Para uma melhor visualização, o Gráfico 2 a seguir, demonstra uma síntese na percepção da Satisfação e Insatisfação com os fatores investigados, à partir da média percentual das frequências absolutas das respostas dos participantes do estudo.

Gráfico 2 – Fatores de satisfação/insatisfação no trabalho em professores da amostra



Fator 1 – Satisfação com o reconhecimento profissional
Fator 2 – Satisfação com a utilidade social da organização e do trabalho em si
Fator 3 – Satisfação na relação afetiva no trabalho
Fator 4 – Satisfação com o suporte organizacional
Fator 5 – insatisfação com a sobrecarga profissional
Fator 6 – Insatisfação com a falta de suporte psicossocial
Fonte: Juazeiro do Norte-CE (2014).

Neste caso, observa-se muita satisfação nos Fatores 1 (Satisfação com o reconhecimento profissional), 2 (Satisfação com a utilidade social da organização e do trabalho em si), 3 (Satisfação na relação afetiva no trabalho) e 4 (Satisfação com o suporte organizacional) e, Insatisfação nos fatores 5 (Insatisfação com a sobrecarga profissional) e 6 (Insatisfação com a falta de suporte psicossocial).

Com relação ao Fator 1 – (Satisfação com o Reconhecimento profissional), Neste caso, entraria também em cena, a própria remuneração enquanto medida de valorização da

competência, mas não necessariamente. Para Locke (1976), além do valor real do dinheiro (embora este possa ser percebido simbolicamente uma medida de competência no mercado de trabalho), mesmo quando justo, não significa que seja percebido como motivo de satisfação para as pessoas, a menos que seja suficiente para suprir suas necessidades e despesas. Na presente pesquisa, 72,7% dos professores referiram uma classe de renda familiar média. Apenas 9,1% referiu baixa renda familiar.

Estudos de Elovainio et al. (2000) e O'Driscoll & Beehr (2000), apesar de não terem sido realizados em educadores, verificaram associação estatisticamente significativa entre satisfação no trabalho e obtenção de salários bons e benefícios.

Com relação ao Fator 2 (Satisfação com a utilidade social da organização e do trabalho em si), este foi percebido como promotor de muita satisfação pelos integrantes da amostra.

Em se tratando do Fator 3 (Satisfação com a relação afetiva no trabalho), parece não haver dúvidas quanto à relação entre relacionamento e satisfação no trabalho, também já observada em diversos outros estudos (Korunka & Vitouch, 1999; Elovainio et al., 2000; O'Driscoll & Beehr, 2000; Borges & Argolo, 2002) observaram que fatores de prazer estariam associados à satisfação no trabalho, o que também foi observado com relação ao Fator 3, entre os docentes desta pesquisa, quando se sentem entre amigos no ambiente laboral.

Outros estudos como o de Ramires et al. (1996), neste caso, realizado com médicos, foi identificado que a insatisfação na dimensão relacionamento, estava associada ao esgotamento profissional, representando pois, um fator importante para a saúde.

A maioria dos docentes entrevistados apresentou boa ou ótima capacidade para o trabalho, sendo que 70,5% destes trabalham em dois turnos e, 18,2% nos três turnos. O'Driscoll & Beehr (2000) afirmam que uma maior satisfação remete a um menor número de queixas em relação à saúde.

Com relação ao fator 4 (Satisfação com o suporte organizacional), este também foi percebido como favorável, isto é, fator de satisfação. A satisfação no trabalho envolve também a necessidade de segurança relacionado à condição de trabalho oferecida, incluindo-se aí a estabilidade, facilidade de deslocamento em relação a sua residência, dentre outros. Portanto uma pessoa ao considerar seu desempenho importante, quando associado a isso, visualiza que os seus objetivos se aproximam aos da instituição, é possível que aumente o seu desejo é de se

manter como parte integrante desta organização, desempenhando suas atividades profissionais em consonância com as metas institucionais (Robbins, 2005).

Levando-se em consideração que é o trabalho de grande evidência na vida dos indivíduos, torna-se pertinente possibilitar a expressão da subjetividade desses trabalhadores, permitindo-lhes a participação no planejamento e organização do trabalho. As informações quando são compartilhadas tendem a aproximar os trabalhadores do conhecimento do processo de trabalho de forma mais global, evitando-se alienações e sofrimento, e promovendo o prazer e o bem estar no trabalho (Robbins, 2005).

No presente estudo, constatou-se que muitos dos recursos disponibilizados pela instituição, além das relações estabelecidas no ambiente de trabalho, são essenciais para o sentimento de satisfação laboral.

Com relação aos Fatores 5 (Insatisfação com a sobrecarga profissional) e 6 (Insatisfação com a falta de suporte psicossocial), observou-se que os professores encontram-se queixosos quanto a carga de trabalho que lhes é disponibilizada. Além disso, houve em termos do aspecto suporte psicossocial, uma maior proporção de docentes no nível de insatisfação. Portanto, os docentes não estão satisfeitos com a atividade realizada, aparentemente devido, tanto ao volume de trabalho sob sua responsabilidade, quanto a falta e/ou escassez de recursos materiais, assim como com a qualidade do ambiente físico em que estão desenvolvendo suas atividades. Mesmo assim, os aspectos relativos aos fatores de insatisfação, tais como: carga de trabalho, disponibilidade de recursos materiais, formas mais adequadas de tratamento interpessoal, etc., conclui-se que eles são passíveis de reversão, já que se referem a questões próprias da forma de gerenciar a condução do trabalho e, que dependem essencialmente dos gestores da escola.

Em resumo, a satisfação no exercício profissional docente pode aumentar a capacidade para o trabalho nessa área.

4.4. Burnout e Satisfação laboral

O estresse é uma Adaptação Geral do organismo como respostas específicas de defesa ao agente estressor. Quando o estressor persiste e o organismo não consegue se adaptar, impossibilitando o retorno à homeostase, ocorre a sobrecarga de um órgão ou de um sistema resultando em somatização ou doença. (Afecto, M. C.;.Teixeira, M. B., 2009). O Burnout é uma exposição do trabalhador ao estresse laboral prolongado e, frequentemente, afeta a qualidade dos serviços prestados pelo profissional, porque está relacionado a vários problemas pessoais, tais como: esgotamento físico, uso de álcool ou drogas e problemas familiares. É uma síndrome que afeta o psicológico decorrente de uma sobrecarga emocional crônica no trabalho. (Afecto, M. C.;.Teixeira, M. B., 2009). Uma das ferramentas de medição dos níveis de Burnout é o *Maslach Burnout Inventory* (MBI). O MBI é um questionário composto de 22 ítens, subdividido para avaliar três dimensões: Exaustão emocional, despersonalização e realização profissional. (Maslach, C. e Jackson, S. E.,1986). O modelo proposto por Maslach é o mais conhecido e aplicado em grande parte das pesquisas sobre o Burnout. O modelo destaca a importância das características do ambiente laboral como fatores responsáveis pela síndrome (Maslach, Schaufeli e Leiter, 2001).

Locke (1976) definiu satisfação como "um estado emocional agradável ou positivo, que resulta de algum trabalho ou de experiências no trabalho". Afirma também que a satisfação no trabalho pode promover consequências negativas, tanto para o indivíduo, como para a organização, interferindo em aspectos de comportamento e na saúde física e mental do profissional. Percebe-se, assim, que a satisfação laboral está ligada ao sentimento, ao afetivo do profissional com as suas experiências no trabalho que podem ser agradáveis ou desagradáveis.

A satisfação laboral é um fator individual e pode estar ligada aos eventos e condições do trabalho: tais como: trabalho propriamente dito, remuneração, promoção, reconhecimento profissional, boas condições de trabalho, ambiente adequado de trabalho); e personagens do trabalho (colegas, subordinados, supervisores, empresa). (Locke,1969,1976). À partir dos resultados encontrados por Locke, (1969, 1976), verificou-se que os principais fatores responsáveis pela satisfação no trabalho parece ter sido: a satisfação com o reconhecimento profissional, a satisfação com a utilidade social da organização e do trabalho em si e, a satisfação na relação afetiva no trabalho. Também a satisfação com o suporte organizacional teve um peso considerável. Já os fatores de insatisfação laboral foram a Sobrecarga profissional e a falta de suporte psicossocial.

Considerando as definições dos autores (Afecto, M. C.;.Teixeira, M. B., 2009) sobre o estresse e o Burnout, e (Locke,1969,1976), sobre satifação no trabalho, fica evidente nesses estudos que há uma ligação entre Burnout e satisfação laboral. Considerando as afirmações dos estudos, percebe-se que é uma relação inversamente proporcional. Quanto maior o Burnout, menor é a satisfação no trabalho.

Neste estudo, observou-se que, apesar da constatação de baixos níveis de exaustão emocional e de despersonalização, foi alto o índice de envolvimento pessoal no trabalho. É interessante notar que, alguma propensão para a dimensão Exaustão (no *Burnout*), que tem como característica a fadiga - uma expressão eminentemente física, poderia ser explicada pela sobrecarga profissional.

Ante tais constatações, observou-se uma coerência nas respostas dos professores da amostra, nos dois construtos estudados.

CONCLUSÕES

Os resultados ora apresentados nos levam a concluir que os educadores da Escola Moreira de Sousa revelaram altos percentuais (em média) na dimensão exaustão emocional. Esta constatação parece implicar na possibilidade de uma proximidade de esgotamento físico e mental. Também os altos níveis de despersonalização constatados, podem ser preditores da possibilidade de tais docentes desencadearem sentimentos de certa frieza e indiferença para com os que estão à sua volta (colegas de trabalho, alunos, superiores e familiares).

A realização profissional parece não ter sido ainda atingida. Em 100% dos casos esta dimensão manteve-se no nível baixo. Trata-se de uma dimensão importante, que tende a causar alguma falta de motivação ou insatisfação para com as atividades do trabalho.

O percentual de professores pesquisados com índice elevado em Exaustão Emocional e Despersonalização, já parece um tanto revelador de um processo de *Burnout* em curso. Maslach e Jackson (1981), nos orientam que o *Burnout* é um processo que se desenvolve em etapas, onde a primeira delas é a exaustão emocional. Codo e Vasques-Menezes (2000), realizram um estudo com trabalhadores da educação no território brasileiro, e observaram que em 48,4% da amostra, havia trabalhadores acometidos da síndrome de *Burnout,* com níveis elevados em pelo menos uma das subescalas.

Carlotto (2004) ressalta que a síndrome de *Burnout* quando em docentes, já deveria ser considerada um problema social de grande relevância, pois acarreta pesados custos organizacionais, tais como alta rotatividade de pessoal, dificuldades com a produtividade, maior absenteísmo e, tendência ao comprometimento com a qualidade do serviço prestado.

Os resultados quanto ao perfil sociodemográfico dos respondentes, revelaram uma amostra predominante feminina, perfil bem similar ao dos estudos de Codo e Vasques-Menezes (2000) e também de Volpato et al. (2003), com professores em Maringá, no Paraná. Eram igualmente amostras com maior número de mulheres educadoras.

Em resumo, houve evidência de sinais da Síndrome de *Burnout* na amostra apresentada. Recomenda-se novos estudos que utilizem amostras maiores e mais diversificadas, como por exemplo, nas diversas escolas do Juazeiro do Norte ou mesmo em todo interior do Ceará, de forma a caracterizar a síndrome nesta região brasileira.

É importante ressaltar que, o apoio social nas relações interpessoais no ambiente laboral tendem a melhorar o Bem-Estar e a Satisfação com a Vida (Neri, 2004). Dessa forma, estudos que possam envolver também tais construtos, podem levar a uma maior compreensão das variáveis implicadas, mais significativas como promotoras de boas condições de saúde laboral, elucidando melhor sobre elementos que implicam na Síndrome de *Burnout.*

Com relação à Satisfação laboral, à partir dos resultados encontrados verificou-se que os principais fatores responsáveis pela satisfação no trabalho parece ter sido: a Satisfação com o reconhecimento profissional, a Satisfação com a utilidade social da organização e do trabalho em si e, a Satisfação na relação afetiva no trabalho. Também a satisfação com o suporte organizacional teve um peso considerável. Já os fatores de insatisfação laboral foram a Sobrecarga profissional e a falta de suporte psicossocial.

Neste caso, as relações interpessoais foram consideradas como fundamentais para o bom desempenho no trabalho e consequentemente, para a satisfação laboral dos docentes. A sobrecarga de trabalho, junto com as responsabilidades associadas a estas, parecem implicar em maior causa da insatisfação com o trabalho dos sujeitos da pesquisa.

Ao analisar os resultados dos professores foi notória a importância da necessidade de apoio psicossocial e respeito por parte da direção e comunidade escolar, esses fatores tendem a contribuir para que o professor trabalhe com mais segurança.

O primeiro fator Satisfação com o reconhecimento profissional também está relacionado com o professor e a forma como lida com seus alunos, com os pais e com os colegas no ambiente laboral. Esta foi colocada como muito importante (97,72% das opções de satisfação laboral) para um bom desempenho do profissional.

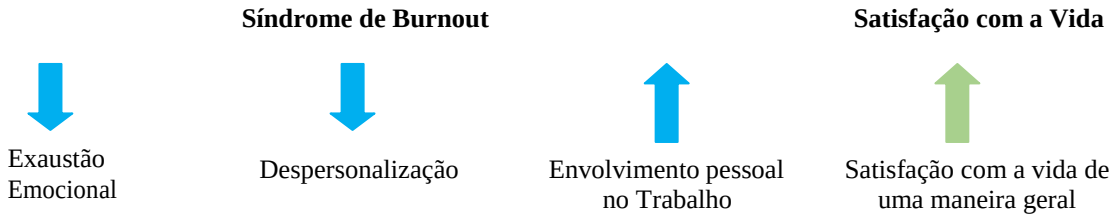
Sobre esse assunto, Morales (1999) coloca que, o modo como se dá a relação do professor com seus alunos, tende a influenciar positiva ou negativamente no aprendizado dos mesmos. E também representa fonte de satisfação pessoal e profissional. O autor coloca ainda que a relação professor-alunos pode ser determinante, para o sucesso nos objetivos educacionais, implicando na percepção de sucesso profissional do professor.

Quando consegue uma boa relação com os seus alunos, o professor predispõe-se a sentir-se mais realizado e feliz, como pessoa e como profissional (Ruivo et al, 2008). Pode-se citar também Carballo, López e Touriñán (2000), que consideram o fator relacional como grande contributo para a satisfação profissional dos professores.

Portanto, os autores parecem considerar que as relações dos professores com os seus alunos representam um dos aspectos que implica em maior satisfação na profissão docente, dependendo desta relação ser ou não percebida como positiva.

Mesmo diante de muitos dos resultados satisfatórios nos quesitos investigados, torna-se interessante pontuar sobre a importância de uma gestão participativa. Esta tende a promover o espaço coletivo da fala, bem como da cooperação, facilitando o fortalecimento da identidade profissional, a partir do reconhecimento do trabalho docente.

Observou-se alguma identificação entre Insatisfação nos fatores Sobrecarga profissional e Suporte/Apoio psicossocial, quando relaciona-se estes dois construtos (Burnout e Satisfação com a vida). Ainda assim, quanto tomamos os dois construtos de uma maneira geral, pode-se concluir que houve relação entre a Síndrome de *Burnout* constatada, mesmo em índices ainda baixos e a Satisfação com a Vida, conforme demonstrado de forma esquemática.



Nota-se que os professores da amostra demonstraram uma sintonia nas respostas, nos dois construtos estudados (Síndrome de Burnout e Satisfação com a vida), quando estes são tomados de uma maneira global.

✓ Limitações e recomendações

Como limitações da pesquisa pode-se apontar o fato desta não possuir um caráter mais qualitativo, neste caso, envolvendo entrevistas em profundidade passíveis de análise de discurso. Também por não contextualizar com mais profundidade, a realidade sócio-histórica da Escola pesquisada, bem como o reduzido número de respondentes na Instituição de ensino.

Sugere-se como direcionamento para futuras pesquisas, aprofundar sobre a natureza do trabalho, no que diz respeito ao aspecto mais motivacional. O significado da insatisfação com o suporte psicossocial e a sobrecarga profissional. Quem sabe ainda como nova contribuição, relacionar com a percepção dos docentes sobre os fatores que evitem que o funcionário se sinta insatisfeito em seu labor, como uma importante fonte de motivação para o servidor público.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Aguiar, R. M. R. (2008). *Mal-estar na educação: o sofrimento psíquico de professores*. Curitiba: Juruá.

Afecto M.C.P.,Texeira, M.B., (2009). *Evaluation of stress and burnout syndrome in nurses working in an intensive care unit: a qualitative study*. Online Brazilian Journal of Nursing.

Alevato, H. (1999). *Trabalho e neurose: enfrentando a tortura de um ambiente em crise*. Rio de Janeiro: Editora Quartet.

Aranha, M. L. A. (2006). *História da educação e da pedagogia*. 3ª ed. São Paulo: Editora Moderna Ltda.

Azevedo, F. (1943). O sentido da educação colonial. In.: *A cultura brasileira*. Rio de Janeiro: Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística.

Bardin, L. (2010). *Análise de conteúdo*. Lisboa: Edições 70.

Benevides-Pereira, A. M. T. [org.]. (2002). *Burnout: quando o trabalho ameaça o bem-estar do trabalhador*. São Paulo: Casa do Psicólogo.

Bertaci, A. C., Santos, B. B., Coelho, A. T. & Suda, E. Y. (2011). Síndrome de Burnout e nível geral de saúde em professores universitários. In.: *Revista neurobiologia*, v. 74, n. 1, pp. 167-187. São Paulo.

Borges, L. O., Argolo, J. C. T. (2002). Estratégias organizacionais na promoção da saúde mental do indivíduo podem ser eficazes? In: Jacques, M. G., Codo, W. (orgs.). *Saúde mental & trabalho: leituras*. Petrópolis: Vozes, pp. 271-295.

Brasil (1930). *Decreto n. 19.402*, de 14 de Novembro de 1930. Cria uma Secretária de Estado com a denominação de Ministério dos Negócios da Educação e Saúde Publica. (Diário Oficial da União – Seção 1 – 18/11/1930, p. 20883 – Publicação Original).

Brasil. (1931). *Decreto n. 19.850*, de 11 de Abril de 1931. Cria o Conselho Nacional de Educação. (Diário Oficial – 04/06/1931, p. 9210 – Republicação).

Brasil. (1971). *Decreto n. 68.908*, de 13 de Julho de 1971. Dispõe sobre Concurso Vestibular para admissão aos cursos superiores de graduação.

Brasil. (1999). *Decreto n. 3.048, de 06 de Maio de 1999*. Aprova o Regulamento da Previdência Social, e dá outras providências (em apenso, Anexo II, Grupo V – CID-10, item XII).

Brasil. Governo do Estado do Ceará. (2010). *Municípios cearenses*. Acedido em 17 de Julho de 2014 em http://www.ceara.gov.br/ceara/municipios-cearenses/detalhamento/municípios-letra-j#municipio-juazeiro-do.

Brasil. (1971). *Lei n. 5.692*, de 11 de Agosto de 1971. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília: Ministério da Educação.

Brasil. (1982). *Lei n. 7.044, de 18 de Outubro de 1982*. Altera dispositivos da Lei n. 5.692, de 11 de Agosto de 1971, referentes à profissionalização do Ensino Médio de 2º Grau.

Brasil. (1995). *Lei n. 9.131, de 24 de Novembro de 1995*. Altera dispositivos da Lei n. 4.024, de 20 de Dezembro de 1961, e dá outras providências.

Brasil. (1996). *Lei n. 9.394/96*, de 20 de Dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília: Diário Oficial da União (v. 248, Seção 1).

Brasil. (1996). *Lei n. 9.424, de 24 de Dezembro de 1996*. Dispõe sobre o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério, na forma prevista no art. 60, § 7º, do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, e dá outras providências.

Brasil. (1996). *Resolução n. 196/96* do Conselho Nacional de Saúde (CNS). Acedido em 08 de Abril de 2013 em http://conselho.saude.gov.br/web_comissoes/conep/aquivos/resolucoes/23_out_versao_final_196_ENCEP2012.pdf.

Burke, R. J. & Greenglass, E. R. (1993). Work stress, role conflict, social support, and psychological Burnout among teachers. In.: *Psychological reports*, 73, pp. 371-380.

Cabral, G. (2012). *Síndrome de Burnout*. Disponível em: http://www.brasilescola.com/psicologia/sindrome-Burnout.htm. Acesso em: 20 abr. 2012.

Carballo, J. S., López, M. & Touriñán, J. M. (2000). Das concepções dos professores sobre a profissão docente à sua satisfação profissional. In.: *V Congresso Galego-Portugués de Psicopedagoxía Actas* (Comunicacións e Posters), n. 4, v. 6, ano 4°. Acedido em 19 de Setembro de 2012 em http://ruc.udc.es.

Carlotto, M. S. (2004). Síndrome de Burnout e características e cargos em professores universitários. In.: *Revista Psicologia: organizações e trabalho*, v. 42, n. 2, pp. 145-162.

Carlotto, M. S. & Câmara, S. G. (2007). Síndrome de Burnout em professores. In.: *Revista semestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional* (ABRAPEE), v. 11, n. 1, jan./jun.

Carlotto, M. S. & Palazzo, L. S. (2006). Síndrome de Burnout e fatores associados: um estudo epidemiológico com professores. In.: *Cadernos de saúde pública*, v. 22, n. 5, pp. 1017-1026, Rio de Janeiro.

Cavanagh, S. J. (1992). Job satisfaction of nursing staff working in hospitals. In.: *Journal of Advanced Nursing*, v. 17, n. 6, pp. 704-711.

Codo, W. & Vasques-Menezes, I. (2000). Burnout: sofrimento psíquico dos trabalhadores em educação. In.: *Cadernos de saúde do trabalhador: trabalhadores em educação*, v. 14, pp. 29-48.

Cox, T.; Tisserand, M. & Taris, T. (2005). The conceptualization and measurement of burnout: questions and directions (Editorial). *Work & Stress*, v. 19, n. 3, p. 187-191.

De Masi, D. (1999). *O futuro do trabalho*. Rio de Janeiro: Editora José Olympio; Brasília, DF: Editora UnB.

Demerouti, E. et al. (2002). From mental strain to burnout. *European Journal of Work and Organizational Psychology*, v. 11, n. 4, p. 423-441.

Dejours, C. (1992). *A loucura do trabalho: estudo de psicopatologia do trabalho*. 5ª ed. São Paulo: Cortez Editora/Oboré.

Dicionário de Português Online. (2009). *Significado de profissão*. Acedido em 13 de Maio de 2013 em http://michaelis.uol.com.br/moderno/portugues/index.php?lingua=portugues-portugues&palavra=profissão.

Do Céu Roldão, M. (2007). Função docente: natureza e construção do conhecimento profissional. *Revista brasileira de educação*, *12*(34), 95.

Domenech, B. (1995). Introducción al síndrome de Burnout en profesores y maestros y su abordaje terapéutico. In.: *Revista de psicología educativa*, v. 1, pp. 63-78.

Domenich, M. (2002). Síndrome de Burnout. In.: *Folha de São Paulo*, 30 de Junho de 2002. Caderno Empregos, pp. 01, São Paulo.

Dórea, M. P. T. (2007). *Avaliação da síndrome de Burnout no corpo discente de uma faculdade privada de medicina da região serrana do estado do Rio de Janeiro*. [Dissertação apresentada à Universidade do Estado do Rio de Janeiro no Mestrado em Educação].

Elovainio, M., et al. (2000). Organizational and individual factors affecting mental health and job satisfaction: a multilevel analysis of job control and personality. In.: *Journal of occupational health psychology*, v. 5, n. 2, p. 269-277.

Farber, B. A. (1991). *Crisis in education. Stress and Burnout in the American teacher*. San Francisco: Jossey-Bass Publishers.

Ferenhof, I. A. & Ferenhof, E. A. (2002). Burnout em professores. In.: *Ecos revista científica*, v. 4, n. 1, pp. 131/151.

Fernández, M. C., Ferrer, V. A., Fornes, J., Manassero, M. A. & Vazquez, A. (1995). Burnout en la enseñanza: análisis de SUS incidencias y factores determinantes. In.: *Revista de educación*, n. 308, pp. 241-266.

Ferrari, R., Magalhães, J. & Beck, M. L. G. (2010). Síndrome de Burnout: análise do esgotamento profissional em professores de um colégio no interior de Mato Grosso. In.: *VI Seminário de Direitos Humanos no Século XXI e IV Encontro de Direitos Humanos da UNESP Educação, Direitos Humanos e Exclusão Social*. Marília: FFC/UNESP.

Ferreira, A. B. H. (2001). *Miniaurélio do século XXI escolar: o minidicionário da língua portuguesa*. 4ª ed. rev. e ampl. Rio de Janeiro: Nova Fronteira.

Formiga, N. S. (2005). Valores humanos e condutas anti-sociais e delitivas em jovens. In.: *Revista psicologia: teoria e prática*, v. 7, n. 2, pp. 134-170.

Freire, P. (1987). *Pedagogia do oprimido*. 17ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra.

Freire, P. (2001). *Política e educação: ensaios*. 5ª ed. São Paulo: Cortez.

Freitag, B. (1980). *Escola, estado e sociedade*. 4ª ed. São Paulo: Moraes.

Friedman, I. A. (1995). Measuring school principal experienced Burnout. In.: *Educational and psychological measurement*, n. 55. pp. 641-651.

Gil, A. C. (2007). *Métodos e técnicas de pesquisa social*. 5ª ed. São Paulo: Atlas.

Gil-Monte, P. R. & Peiró, J. M. (1997). *Desgaste psíquico en el trabajo: el síndrome de quemarse.* Madrid: Sínteses. Gil Villa, F. (1998). *Crise do professorado: uma análise crítica*. Campinas, SP: Papirus. (Coleção Magistério: Formação e Trabalho Pedagógico).

Grassi, L. (2000). Psychiatric morbidiry anel burllollt in the medical profession: ali Italian slUdy of general practitioners and hospital psysians. In.: *Psychother psyehosoll*, v. 69, n. 6, pp. 329-334.

Guimarães, I. (2004). Os problemas de voz nos professores: prevalências, causas, efeitos e formas de prevenção. In.: *Revista portuguesa de saúde pública*, v. 22, n. 2, pp. 27-67. Lisboa.

Guiraldelli Jr., P. (2003). *Filosofia e história da educação brasileira*. Barueri/SP: Manole.

Hentschke, J. R. (2007). Reconstructing the Brazilian nation. In.: *Public schooling in the Vargas era*. Baden-Baden: Nomos, pp. 136-145.

Jbeili, C. (2008). Síndrome de Burnout: identificação, tratamento e prevenção. In.: *Cartilha informativa de prevenção à Síndrome de Burnout em professores*.

Korunka, C. & Vitouch, O. (1999). Effects the implementation of information technology on employees strain and job satisfaction: a context-dependent approach. In.: *Work and Stress*, v. 34, n. 4, pp. 341-363.

Leiter, M. P. (1989). Conceptual implications of two models of burnout. *Group & Organization Studies*, v. 14, n. 1, p. 15-22.

Libaneo, J. C. (2001). *Adeus professor, adeus professora? Novas exigências educacionais e profissão docente*. 5ª ed. São Paulo: Cortez.

Libaneo, J. C. (2004). *Organização e gestão da escola: teoria e prática*. 5ª ed. Goiânia: Editora Alternativa.

Lipp, M. (1984). Stress e suas implicações. In.: *Estudos de psicologia*, v. 1, n. 3 e 4, pp. 5-19, ago/dez. Campinas.

Locke, E. A. (1984). Job satisfaction. In: Gruneberg, M. & Wall, T. *Social psychology and organizational behaviour* (pp. 93-117). New York: John Wiley & Sons.

Locke, E. A. (1976). The nature and causes of job satisfaction. In: Dunnette, M. D. *Handbook of industrial and organizational psychology* (pp. 1297-1349). Chicago: Rand McNally.

Locke, E. A. (1969). What is job satisfaction? In.: *Organizational Behavior and Human Performance*, v. 4, n. 4, pp. 309-336.

Lwanga, S. K. & Lemeshow, S. (1991). *Sample size determination in health studies: a practical manual*. Geneva: World Health Organization.

Magalhães Jr., A. G. & Farias, I. M. S. (2007). Ruralismo, memórias e práticas educativas no cotidiano da primeira escola rural do Brasil: a Escola Normal Rural de Juazeiro do Norte-CE (1934-1946). In.: Werle, F. O. C. *Educação rural em perspectiva internacional: instituições, práticas e formação do professor*. Ijuí: Ed. Unijuí.

Marcelo García, C. (2009). Desenvolvimento profissional docente: passado e futuro. *Revista de ciências da educação, 8, 7-22*.

Marçal, C. Z. & Melo, F. P. (2013). Satisfação no trabalho: um estudo de caso numa empresa terceirizada. In.: *Rev. Científica Eletrônica UNISEB,* v. 1, n. 1, p. 20-35, jan./jun. Ribeirão Preto.

Marqueze, E. C. & Moreno, C. R. C. (2005). Satisfação no trabalho: uma breve revisão. In.: *Revista Brasileira de Saúde Ocupacional*, v. 30, n. 112, pp. 69-79.

Martins, M. C. F. & Santos, G. E. (2006). Adaptação e validação de construto da escala de satisfação no trabalho. In.: *Psico-USF*, v. 11, n. 2, pp. 195-205.

Maslach, C. (1993). Burnout: a multidimensional perspective. In.: Schaufeli, W.B., Maslach, C. & Marek, T. (Eds.). *Professional Burnout: recent developments in theory and research* (pp.19-32). New York: Taylor & Francis.

Maslach, C. & Jackson, S. E. (1986). *Maslach Burnout Inventory*. 2ª ed. Palo Alto, CA: Consulting Psychologist Press.

Maslach, C. & Jackson, S. E. (1981). The measurement of experienced Burnout. In.: *Journal of occupational behavior*, v. 2, pp. 99-113.

Maslach, C.; Schaufeli, W. B. & Leiter, M. P. (2001). Job burnout. *Annual Review of Psychology*, v. 52, p. 397-422.

Maslach, C., Jackson, S. E. & Leiter, M. P. (1996). *The maslach Burnout inventory – test manual*. Palo Alto, CA. Consulting Psycologist Press.

Maxwell, K. (1995). *A devassa da devassa – a Inconfidência Mineira: Brasil e Portugal – 1750-1808*. 3ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra.

Millan, L. R. (2007). A síndrome de Burnout: realidade ou ficção? In.: *Rev. Assoc. Med. Bra*., v 53, n. 1. São Paulo: jan./fev.

Morales, P. (1999). *A relação professor-aluno: o que é, como se faz*. Trad. Gilmar Saint'Clair

Ribeiro. 9ª ed. São Paulo: Edições Loyola.

Neri, A. L. (2004). O que a psicologia tem a oferecer ao estudo e à intervenção no campo do envelhecimento no Brasil, hoje. In.: Neri, A. L. & Yassuda, M. S. (Orgs.). Cachioni, M. (Colab.). *Velhice bem-sucedida: aspectos afetivos e cognitivos* (pp. 13-27). Campinas: Papirus.

Nôvoa, A. (1999). *Profissão professor*. 2. ed. Lisboa, PT: Porto Editora.

O'Driscoll, M. P. & Beehr, T. A. (2000). Moderating effects of perceived control and need for clarity on the relationship between role stressors and employee affective reactions. In.: *The Journal of Social Psychology*, v. 140, n. 2, pp. 151-159.

Oliveira, A. X. (1984). *História da Escola Normal Rural de Juazeiro do Norte*. Fortaleza: Secretaria de Cultura e Desporto.

Oliveira, D. R. (2012). *Atividade policial e sua relação com a síndrome de Burnout*. Acedido em 10 de Abril de 2012 em http://www.institutoeficaz.com.br/revistacientifica/wp-content/uploads/2011/02/ Danielle-Rosa-Artigo.pdf.

Oliveira, S. L. (2002). *Tratado de metodologia científica: projetos de pesquisa, TGI, TCC, monografias, dissertações e teses*. São Paulo: Pioneira Thompson Learning.

Organização Mundial da Saúde. (1997). *CID-10 Classificação Estatística Internacional de Doenças e Problemas Relacionados à Saúde*. 10ª ed. rev. São Paulo: Universidade de São Paulo.

Paiva, J. M. (1982). *Colonização e catequese*. São Paulo: Cortez; Campinas: Autores Associados.

Palma Filho, J. C. (2005). *Política educacional brasileira*. São Paulo: Cte Editora.

Palomares, E. R. (2010). Relação entre professor e aluno: a busca do elemento humano. In.: Simka, S. & Menegheti, I. (Orgs.). *A relação entre professor e aluno: um olhar interdisciplinar sobre o conteúdo e a dimensão humana*. Rio de Janeiro: Wak Ed.

Parker, S. K., Chmiel, N. & Wall, T. D. (1997). The work characteristics and employe well-being within a context of strategic downsizing. In.: *Journal of Occupational Health Psychology*, n. 2, v. 4, pp. 289-303.

Petraitis, J., Flay, B. R. & Miller, T. Q. (1995). Reviewing theories of adolescent substance use: organizing pieces in the puzzle. In.: *Psychological Bulletin*, n. 117, pp. 67-86.

Piana, M. C. (2009). *A construção do perfil do assistente social no cenário educacional*. São Paulo: Editora UNESP/Cultura Acadêmica.

Prado Jr., C. (1983). História econômica do Brasil. 29ª ed. São Paulo: Brasiliense.

Ramires, A. J., et al. (1996). Mental health of hospital consultants: the effects of stress and satisfaction at work. In.: *The Lancet*, v. 347, n. 9003, pp. 724-728.

Richetti, L. D. T., Siqueira, M. L. S. & Rizzotto, M. L. F. (2008). Principais doenças que

acometem professores da rede estadual de educação no âmbito da 10ª regional de Saúde/ Paraná – Brasil. In.: *VII Seminário de la red de estúdios sobre trabajo docente*. Buenos Aires. Facultad de Filosofia y Letras de Buenos Aires.

Robbins, S. P. (2005). *Comportamento organizacional*. São Paulo: Pearson Prendice Hall.

Rodrigues, A. (1997). Stress, trabalho e doenças de adaptação. In.: Franco, A. C. L. & Rodrigues, A. L. *Stress e trabalho: guia prático com abordagem psicossomática*. São Paulo: Atlas, cap. 2.

Rodrigues, A. L. & Gasparini, A. C. L. F. (1992). Uma perspectiva psicossocial em psicossomática: via stress e trabalho. In.: Mello Filho, J. (Org.). *Psicossomática hoje*. Porto Alegre: Artes Médicas, pp. 93-107.

Ruivo, J., et al. (2008). *Ser professor: satisfação profissional e papel das organizações de docentes [um estudo nacional]*. Acedido em 27 de Novembro de 2012 em http://www. anprofessores.pt.

Rutenfranz, J., Knauth, P. & Fischer, F. M. (1989). *Trabalho em turnos e noturnos.* São Paulo: Hucitec.

Sangenis, L. F. C. (2004). Franciscanos na educação brasileira. In.: Stephanou, M. & Bastos, M. H. C. *Histórias e memórias da educação no Brasil.* (vol. I – séculos XVI-XVIII). Petrópolis: Vozes, pp. 93-107.

Santini, J. (2004). Síndrome do esgotamento profissional: revisão bibliográfica. In.: *Movimento*, v. 10, n. 1, pp. 183-208. Porto Alegre.

Saviani, D. (2004). Educação e colonização: as ideias pedagógicas no Brasil. In.: Stephanou, M. & Bastos, M. H. C. *Histórias e memórias da educação no Brasil*. (vol. I – séculos XVI-XVIII). Petrópolis: Vozes, pp. 121-130.

Schaufeli, W. B. & Taris, T. (2005). The conceptualization and measurement of burnout: common grounds and worlds apart. *Work & Stress*, v. 19, n. 3, p. 256-262.

Selye, H. (1959). *Stress, a tensão da vida*. São Paulo: Instituição Brasileira de Difusão Cultural/Ibrasa.

Shirom, A. (2003). Job-related burnout: a review. In: QUICK, J. C.; TETRICK, L. E. (Ed.). *Handbook of occupational health psychology.* Washington, DC: American Psychological Association, p. 245-265.

Silva, F. P. P. (2000). Burnout: um desafio à saúde do trabalhador. In.: *PSI – Revista de psicologia social e institucional*, vol. 2, n. 1. Londrina. Acedido em 10 de Janeiro de 2003 em http://2.uel.br/ccb/psicologia/revista/textov2n15.htm.

Sivieri, H. L. (1994). Saúde no trabalho e mapeamento dos riscos. In.: *Saúde, meio ambiente e condições de trabalho*, cap. 8, pp. 75-82. Rio de Janeiro: Fiocruz/Mimeo.

Sonnentag, S. (2005). Burnout research: adding an off-work and day-level perspective. *Work*

& Stress, v. 19, n. 3, p. 271-275.

Tamayo, A., Nicaretta, M., Ribeiro, R. & Barbosa, L. P. G. (1995). Prioridades axiológicas y consumo de drogas. In.: *Acta Psiquiátrica y Psicológica de la America Latina*, n. 4, pp. 300-307.

Tibúrcio, A. & Moreno, C. R. C. (2009). Síndrome de Burnout em professores do ensino médio de escolas pertencentes à Gerência Regional de Educação e Inovação (GEREI) do município de Tubarão (SC). In.: *Revista de gestão integrada em saúde do trabalho e meio ambiente*, v. 4, n. 1, abr./ago.

Tozzeto, S. S. (2010). Trabalho docente: saberes e práticas. *Curitiba: CRV*.

Trigo, T. R., Teng, C. T. & Hallak, J. E. C. (2007). Síndrome de *Burnout* ou estafa profissional e os transtornos psiquiátricos. In.: *Revista de psiquiatria clínica*, v. 34, n. 5. pp. 223-233. São Paulo.

Volpato, D. C., et al. (2003). Burnout: o desgaste dos professores de Maringá. In.: *Revista Eletrônica Interação Psy*, ano 1, n. 1, pp. 90-101.

Warr, P. (1994). A conceptual framework for the study of work and mental health. In.: *Work Stress*, n. 8, v. 2, pp. 84-97.

Wolffenbüttel, C. R. (2008). *Pesquisa qualitativa e quantitativa: dois paradigmas, caminhos do conhecimento*. [online], n. 1, v. 1. Acedido em: 17 de Setembro de 2013 em http://www.fasev.edu.br/revista?q=system/files/..._o.pdf.

ANEXOS

ANEXO 1

Machlash Burnout Inventory – MBI

Estamos realizando um estudo sobre o cotidiano dos professores e solicitamos a vossa permissão para a aplicação deste instrumento de pesquisa. Certificamos que fica salvaguardado o anonimato das respostas, que serão tratadas em seu conjunto, pois o nosso objetivo é unicamente acadêmico, visando à produção de conhecimento científico. A devolução deste questionário implicará no consentimento esclarecido dos participantes deste estudo. Demonstramos nossa sincera gratidão pela colaboração.

Certos de contar com sua atenção, agradecemos-lhe antecipadamente.

Instruções: A seguir, há 16 alternativas relacionadas com o sentimento em relação ao trabalho. Por favor, leia com atenção cada uma das afirmativas e decida se você já se sentiu deste modo em seu trabalho.

Se você nunca teve estes sentimentos, escreva um "0"(zero) no espaço antes da alternativa.

Se você já teve este sentimento, indique com que frequência você o sente, escrevendo o número (de 1 a 6) que melhor descreve com que frequência você se sente dessa maneira. Exemplo: " Eu me sinto frustrado/deprimido no trabalho". Se você nunca sentiu frustração/depressão no trabalho, escreva o número "0"(zero) sob a coluna "frequência". Se você raramente sente-se frustrado/deprimido no trabalho (poucas vezes por ano, ou menos), escreva o número "1"(um). Se seus sentimentos de frustração/depressão são razoavelmente frequentes (poucas vezes por semana, porém não diariamente), escreva "5"(cinco).

Use a seguinte legenda:

Frequência: 0 – Nunca 1 – Algumas vezes ao ano ou menos. 2 – Uma vez ao mês ou menos	3 – Algumas vezes durante o mês 4 – Uma vez por semana 5 – Algumas vezes durante a semana 6 – Todo dia

DECLARAÇÕES	Frequência	Faixa de Burnout
1. Sinto-me emocionalmente esgotado com o meu trabalho		
2. Sinto-me esgotado no final de um dia de trabalho		
3. Sinto-me cansado quando me levanto pela manhã e preciso encarar outro dia de trabalho		EE
4. Trabalhar o dia todo é realmente motivo de tensão para mim		
5. Sinto-me acabado por causa do meu trabalho		
6. Só desejo fazer meu trabalho e não ser incomodado		
7. Tornei-me menos interessado no meu trabalho desde que assumi esse cargo		
8. Tornei-me menos entusiasmado com o meu trabalho		DP
9. Tornei-me mais descrente sobre se o meu trabalho contribui para algo		
10. Duvido da importância do meu trabalho		
11. Sinto-me entusiasmado quando realizo algo no meu trabalho		
12. Realizei muitas coisas valiosas no meu trabalho		
13. Posso efetivamente solucionar os problemas que surgem no meu trabalho		
14. Sinto que estou dando uma contribuição efetiva para essa organização		EPT
15. Na minha opinião, sou bom no que faço		
16. No meu trabalho, me sinto confiante de que sou eficiente e capaz de fazer com que as coisas aconteçam		
TOTAL		

- Sexo: ( ) Masc ( ) Fem 18. Idade:_____19. Grau de instrução:
- Religião: ( ) Católica ( ) Evangélica ( ) Espírita ( ) Outra
- Numa escala de 0 (nada) a 10 (extremamente), o quanto se considera religioso? _____
- Quanto a sua renda familiar você se classifica como pertencendo à classe:

Baixa Média Alta

I_____I_____I

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

- Trabalha em quantos turnos: um ( ) dois ( ) três ( )

ANEXO 2

Escala de Satisfação no Trabalho
(Martins; Santos, 2006)

Instruções:

O que as pessoas pensam sobre as coisas é importante. Além disso, cada pessoa pensa de modo diferente da outra. Por isso, estamos muito interessados em saber o que você pensa sobre o seu trabalho nesta Instituição de Ensino. Sua opinião é muito importante para chegarmos a uma conclusão nesta pesquisa.

Para sabermos como você pensa, nós fizemos uma lista de frases (sentenças) que falam sobre o seu trabalho. A sua tarefa será ler cada frase escrita que vem a seguir e dizer o quanto você está satisfeito ou insatisfeito com o que cada frase diz sobre o seu trabalho. Sua opinião é **muito importante** para nosso trabalho. **Por favor, não se identifique**. Você deve marcar suas respostas logo à frente de cada frase. Vamos dar um exemplo para você entender melhor. Suponhamos que na frase nº 1 esteja escrito:
1) Trabalhar durante o dia me faz sentir:
Se você sente ***muita satisfação*** com o que a frase diz, você deve marcar o n. **5**. Se você sente ***muita insatisfação***, você deve marcar o n. **1**. Se trabalhar durante o dia fizer você sentir ***satisfação***, mas não muita, você deve marcar o n. **4**. Você pode usar qualquer número da escala que varia de **1** a **5**. Veja abaixo:

Pontue da seguinte forma:

1 – Muita Insatisfação; 2 – Insatisfação; 3 – Indiferença; 4 – Satisfação; 5 – Muita Satisfação

FRASES	nº
1. Trabalhar tanto me faz sentir:	
2. Ver que a comunidade reconhece meu trabalho me faz sentir:	
3. Ver que posso confiar nos meus gestores me faz sentir:	
4. Trabalhar nessa Unidade de Saúde da Família que é bem vista na comunidade me faz sentir:	
5. Quando meus colegas elogiam meu trabalho sinto:	
6. Ser responsável pelas minhas tarefas me faz sentir:	
7. Ver que minha equipe me considera um bom funcionário me faz sentir:	
8. Ver que sou importante profissionalmente me faz sentir:	
9. Ver que meu trabalho é reconhecido pelos meus gestores me faz sentir:	
10. O cansaço que sinto depois do trabalho me faz sentir:	
11. Ficar esgotado de tanto trabalhar me faz sentir:	
12. Perceber que meus colegas reconhecem a minha capacidade no trabalho me faz sentir:	
13. Ver que posso confiar na minha equipe me faz sentir:	
14. Ver o quanto meu trabalho me cansa me faz sentir:	
15. Ver que meus gestores são gentis com minha equipe me faz sentir:	
16. Meus gestores serem amigos da equipe até fora do trabalho me faz sentir:	

Continua...

17. Perceber que conhecer bem o trabalho me dá chance de subir de cargo me faz sentir:	
18. Ver que meu serviço exige de mim mais do que eu posso fazer me faz sentir:	
19. Perceber que esta gestão é preocupada em fazer com que seus empregados vivam bem me faz sentir:	
20. Ver que neste trabalho nunca vou subir de cargo me faz sentir:	
21. Ver que esta Unidade de Saúde da Família faz coisas úteis para a sociedade me faz sentir:	
22. Ver que meu trabalho ajuda a melhorar a sociedade me faz sentir:	
23. Ver que meus gestores incentivam seus subordinados me faz sentir:	
24. Nunca ter recebido um elogio dos meus gestores me faz sentir:	
25. Perceber que o cansaço do trabalho me deixa desanimado para sair de casa me faz sentir:	
26. Ver que meus gestores são legais com seus subordinados me faz sentir:	
27. Ver que meus gestores se preocupam com as condições de trabalho da equipe me faz sentir:	
28. Ver que trabalho mais do que posso, me faz sentir:	
29. Ver que meus gestores gostam de corrigir a gente só para chatear me faz sentir:	
30. Ver que posso ficar desempregado a qualquer momento me faz sentir:	
31. Gostar dos meus colegas de trabalho me faz sentir:	
32. Perceber que trabalho demais me faz sentir:	
33. Ver quantas demissões os meus gestores andam fazendo me faz sentir:	
34. A falta de reconhecimento da minha capacidade no trabalho me faz sentir:	
35. Perceber que os recursos técnicos e materiais são suficientes me faz sentir:	
36. Perceber que tenho um bom salário me faz sentir:	
37. Ter uma equipe bastante compreensiva me faz sentir:	
38. Perceber que as decisões são tomadas em equipe me faz sentir:	
39. Perceber que os recursos técnicos e materiais são insuficientes me faz sentir:	
40. Ver a capacidade da minha equipe para resolver problemas do trabalho me faz sentir:	
41. Ter problemas de saúde por causa do meu trabalho me faz sentir:	
42. Ver que meu trabalho é importante para o desempenho da Unidade de Saúde da Família me faz sentir:	
43. Ver os membros da minha equipe como amigos me faz sentir:	
44. Ver a capacidade dos meus gestores para resolver problemas do trabalho me faz sentir:	
45. Ver os meus gestores como amigos me faz sentir:	

ANEXO 3

Termo de Consentimento Institucional

Solicito a participação desta Instituição Pública (Escola Estadual de Ensino Profissionalizante Professor Moreira de Souza – Juazeiro do Norte CE) na pesquisa sobre Síndrome de Burnout e Satisfação Laboral em professores no Juazeiro do Norte, que tem como objetivo conhecer aspectos destes construtos (Burnout e satisfação laboral) nesta Instituição de Ensino.

A mesma está sendo desenvolvida através do Mestrado em Ciências da Educação da Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias – Lisboa.

São asseguradas à Instituição respostas a quaisquer perguntas e esclarecimentos de dúvidas acerca do assunto relacionado à pesquisa. Os nomes dos respondentes ficarão em situação de absoluta confidencialidade, visando a preservação da privacidade dos mesmos. As informações coletadas por intermédio de questionários somente serão veiculadas nos meios científicos, sem identificação dos nomes dos participantes, pois serão tratadas em conjunto.

Fica claro que em qualquer momento, tanto os participantes quanto a instituição poderão desistir da pesquisa, sem nenhum prejuízo ou constrangimento.

Juazeiro do Norte,____/____/2014.

_____ _____

Coordenação da Pesquisa **Aluno(a) Pesquisador(a)**

_____

Responsável pela E.E.E.P. Professor Moreira de Sousa

ANEXO 4

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

Título da Pesquisa: Síndrome de Burnout e Satisfação Laboral de Professores no Juazeiro do Norte

Pesquisadora Principal: Maria Paula Silvestre Campelo
Contatos: (88) 8813.4543 / 9925.6758. E-mail: paulascampelo@hotmail.com

Caro participante:

O *Sr. (Sra.) está sendo convidado(a) a participar desta pesquisa que tem como finalidade Conhecer sobre a Síndrome de Burnout e a Satisfação laboral dos Professores. Ao participar deste estudo o Sr.(Sra.) permitirá que o(a) pesquisador(a) proceda a aplicação de um questionário. O Sr.(Sra.) tem liberdade de se recusar a participar em qualquer fase da pesquisa, sem qualquer prejuízo para V. Sa. Sempre que quiser poderá pedir mais informações sobre a pesquisa através do telefone do(a) pesquisador(a).*
Além de voluntária, sua participação nesta pesquisa não traz complicações legais. Os procedimentos adotados nesta pesquisa obedecem aos Critérios da Ética em Pesquisa com Seres Humanos conforme Resolução n. 196/96 do Conselho Nacional de Saúde. Nenhum dos procedimentos usados oferece riscos à sua dignidade.

1. **Confidencialidade**: *todas as informações coletadas neste estudo são estritamente confidenciais. Somente o(a) pesquisador(a) e o(a) orientador(a) terão conhecimento dos dados.*

2. **Benefícios**: *ao participar desta pesquisa o Sr.(Sra.) não terá nenhum benefício direto. Entretanto, esperamos que este estudo traga informações importantes sobre o tema em questão. O(A) pesquisador(a) se compromete a divulgar os resultados obtidos.*

3. **Pagamento**: *o Sr.(Sra.) não terá nenhum tipo de despesa para participar desta pesquisa, bem como nada será pago por sua participação.*

Após estes esclarecimentos, solicitamos o seu consentimento de forma livre para participar desta pesquisa. Portanto solicitamos que assine este documento. **Não assine esse termo se ainda tiver dúvida a respeito**.

Consentimento Livre e Esclarecido

Tendo em vista os itens acima apresentados, eu, de forma livre e esclarecida, manifesto meu consentimento em participar da pesquisa, Declaro que recebi cópia deste termo de consentimento, e **autorizo** a realização da pesquisa e a divulgação dos dados obtidos neste estudo.

Nome do Participante da Pesquisa: _____
Assinatura do Participante da Pesquisa: _____
Assinatura do Pesquisador: _____