

DEIVE BRITO RIBEIRO

**O SÍNDROME DE BURNOUT EM PROFESSORES DO
ENSINO SUPERIOR. UM ESTUDO NUMA IES DO
INTERIOR DO CEARÁ, BRASIL**

Orientador: Prof. Doutor Thiago Alves Nunes Tavares

Co-orientador: Prof. Doutor António Teodoro

**Universidade Lusófona de Humanidade e Tecnologia
Faculdade de Ciências Sociais, Educação e Administração
Instituto de Educação**

Lisboa

2016

DEIVE BRITO RIBEIRO

**O SÍNDROME DE BURNOUT EM PROFESSORES DO
ENSINO SUPERIOR. UM ESTUDO NUMA IES DO
INTERIOR DO CEARÁ, BRASIL**

Dissertação defendida em provas públicas para obtenção do Grau de Mestre em Ciências da Educação conferido pela Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologia com o despacho reitoral nº 234/2016 com a seguinte composição de Júri:

Presidente- Professor Doutor José Viegas Brás

Arguente-Professor Doutor Óscar Conceição de Sousa

Orientador: Professor Doutor. Thiago Alves Nunes Tavares

Co- Orientador: Professor Doutor António Teodoro

**Universidade Lusófona de Humanidade e Tecnologia
Faculdade de Ciências Sociais, Educação e Administração
Instituto de Educação**

**Lisboa
2016**

“A vida é um sopro. Por isso, não há motivo para tanto ódio. (...) Nossa passagem pela vida é rápida. Cada um vem, conta sua história, vai embora e depois ela será apagada para sempre. A vida continua”.

Oscar Niemeyer

Dedico este estudo a Deus que sempre esteve
ao meu lado diante de momentos difíceis e a
minha família.
A vida continua."

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus que é tudo na minha vida.

A minha família querida que, nos momentos difíceis, sempre esteve a meu lado; a minha esposa (Mirele) e minha filha (Rebeca); aos meus pais.

RESUMO

Nos dias atuais, os professores vivem sob forte pressão das IES, devido a diversos fatores, dentre eles o número de horas trabalhadas, que muitas vezes é extremamente extensa e pela grande quantidade de aluno em sala de aula, contribui para elevar o nível de estresse. A síndrome de *Burnout*, também conhecida como síndrome do esgotamento profissional, é um distúrbio que tem como principal característica o estado de tensão emocional e estresse crônico gerado pelas condições de trabalho. A dissertação fundamenta-se em uma pesquisa bibliográfica e de campo, empreendendo uma análise descritiva, exploratória e quantitativa com dados primários e secundários, cujo principal instrumento de coleta de dados foi o questionário aplicado a 100 professores de uma instituição de ensino superior. Ao final constatou-se que o estresse é uma tentativa de adaptação e não está relacionado apenas ao trabalho, mas ao cotidiano de vida experimentado pelo sujeito. É importante destacar também que todo trabalhador sofre os efeitos do estresse, seja em menor ou maior escala, haja em vista que os fatores estressores estão presentes no cotidiano dos mesmos. Destaca-se que a síndrome de *Burnout* é um estado de estresse, contudo em um estágio mais crônico.

Palavras-chaves: *Burnout*. Estresse. Professores. Ensino Superior.

ABSTRACT

Nowadays, teachers are under strong pressure in the IES, due to several factors, including the number of hours worked, which is often extremely extensive and the large number of students in the classroom, helps to raise the level of stress. The Burnout syndrome, also known as the burnout syndrome is a disorder that has as main characteristic the state of emotional stress and chronic stress generated by working conditions. The dissertation is based on a literature and field research, undertaking a descriptive, exploratory and quantitative analysis with primary and secondary data, the main data collection instrument was a questionnaire applied to 100 teachers of a higher education institution. At the end it was found that stress is not a disease, but an attempt to adapt and is not related only to work but to the everyday life experienced by the subject. It is also important to note that every worker suffers the effects of stress, either in greater or lesser extent, there is a view that the stressors are present in the daily life of the same. It is noteworthy that the Burnout syndrome is a state of stress, yet in a more chronic stage.

Keywords: Burnout Syndrome. Stress. Teachers. Higher Education.

Índice

INTRODUÇÃO	13
1. FORMAÇÃO DOS PROFESSORES E AS COMPETÊNCIAS	15
1.1 Formação do professor	16
1.1.1 As competências docentes nos novos paradigmas do século XXI	23
1.1.2 A motivação dos professores como diferencial no processo de aprendizagem	29
1.1.3 Estratégias para a formação inicial e contínua dos docentes do século XXI	36
2 SÍNDROME DE BURNOUT E SUA RELAÇÃO COM O ESTRESSE NO MEIO ACADÊMICO	39
2.1 Estresse no trabalho.....	40
2.1.1 Classificação de Estresse.....	44
2.1.2 Consequências do Estresse	48
2.1.3 Estresse entre os professores	51
2.2 Síndrome de <i>Burnout</i>	56
2.2.1 Características da Síndrome de <i>Burnout</i>	60
2.2.2 Profissões mais acometidas pela Síndrome de <i>Burnout</i>	64
2.3 O Fenômeno da Síndrome de <i>Burnout</i> no Meio Acadêmico: Registro dos primeiros casos	67
3. METODOLOGIA DA PESQUISA	74
3.1 Motivação da pesquisa	75
3.2 Objetivos.....	75
3.2.1 Objetivo Geral.....	75
3.2.2 Objetivo Específico.....	75
3.3 Ambiente da pesquisa	76
3.3.1 A cidade de Sobral	76
3.3.2 A Instituição de Ensino	79
3.4 Universo e Amostra.....	82
3.5 Tipo de pesquisa.....	83
3.6 Coleta de Dados	83
3.7 Procedimentos e análise de dados	84
4. ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DE DADOS	86
4.1 Perfil do sujeito da pesquisa.....	87

CONCLUSÃO.....	114
REFERÊNCIAS	120
APÊNDICE	i

LISTA DE FIGURAS

Figura 1. Localização da cidade de Sobral.....	76
Figura 2. Arco de Nossa Senhora de Fátima.....	78

LISTA DE QUADROS

Quadro 01. Soluções para o despreparo dos professores.....	23
Quadro 02. Sete saberes necessários para os professores do século XXI	25
Quadro 03. Distritos do município de Sobral	77

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 01 - Gênero dos respondentes	87
Gráfico 02 – Faixa etária dos respondentes	88
Gráfico 03 - Estado civil.....	89
Gráfico 04 - Tempo que lecionam	89
Gráfico 05 - Quantas escolas lecionam	90
Gráfico 06 – Número de alunos	91
Gráfico 07 – Média salarial	91
Gráfico 08 – Formação acadêmica.....	92
Gráfico 09 – Continuação da formação acadêmica.....	93
Gráfico 10 – Dias na semana que lecionam.....	93
Gráfico 11 – Conceito de estresse	94
Gráfico 12 – Avaliação do grau de estresse profissional.....	95
Gráfico 13 – Fatores que vem sentindo falta nos últimos tempos	96
Gráfico 14 – Atual grau de estresse influencia o relacionamento com os alunos	97
Gráfico 15 – O atual grau de estresse influencia o relacionamento com as demais pessoas que lida com seu cotidiano	98
Gráfico 16 – Tempo para realizar outras atividades.....	99
Gráfico 17 – Como lida com a repartição das responsabilidades, com a delegação de atividades.....	99
Gráfico 18 – Desenvolvimento de atividades profissionais faz com que se sintam ansiosos e inquietos e estranhos neste ambiente de trabalho	100
Gráfico 19 – Atualmente utiliza o celular somente para ligações, internet, entre outros, se consegue deixa-lo desligado e se sim em quais momentos	101
Gráfico 20 – Equilíbrio da agenda profissional, pessoal, familiar e social.....	101
Gráfico 21 – Como lida com a sobrecarga das atividades	102
Gráfico 22 – Principais preocupações ao exercer atividades profissionais	103
Gráfico 23 – Vida rotineira se tem problemas com suas atividades sexuais, para dormir, oscilações de humor, de peso ou se sentiu algumas mudanças.....	104
Gráfico 24 – Sabem lidar com o barulho durante suas atividades profissionais.....	105
Gráfico 25 – Tempo que não tiram férias e como aproveitam	105

Gráfico 26 – Sintomas que sentem e em qual escala (baixo, médio, alto).....	106
Gráfico 27 – Consegue estabelecer prioridades em sua vida profissional, sendo perguntado também como e como consegue equilibrar suas atividades profissionais com as sociais	107
Gráfico 28 – Como lida, diariamente, com sua ida ao trabalho.....	108
Gráfico 29 – Como se sentem quando não estão fazendo nada, se sente remorso por não estar trabalhando ou consegue aproveitar seu tempo livre.....	108
Gráfico 30 – Postura para tomar decisões em seu trabalho, se sentem seguros, firmes, conseguindo estabelecer suas prioridades	109
Gráfico 31 – Aproveitam os intervalos das aulas, seu horário de almoço, e se conseguem desvincular-se totalmente do trabalho	110
Gráfico 32 - Costuma sonhar com frequentemente com coisas relacionadas ao trabalho	111
Gráfico 33 – Análise dos pressupostos da Síndrome de <i>Burnout</i>: quais sentem	112

INTRODUÇÃO

Ao fazer uma abordagem sobre a Síndrome de *Burnout*, percebe-se que se trata de uma questão extremamente séria e importante nos dias atuais, devido as implicações tanto na saúde física como mental dos trabalhadores, comprometendo assim a qualidade de vida destes. Assim, essa pesquisa se justifica pelas contribuições que proporcionará ao meio acadêmico, ao fazer uma explanação sobre a origem e conceito dessa síndrome, bem como para inserir os professores nas ações públicas voltadas para o bem-estar, saúde e qualidade de vida desses profissionais.

Essa pesquisa visa estudar o comportamento dos professores de uma instituição de ensino do interior do Ceará, de modo a investigar alguns fatores que podem levar ao indivíduo a ter complicações fisiológica ou psicológicas por conta do trabalho acadêmico. Também será dado a devida relevância aos sintomas apresentados e as circunstâncias apresentadas em relação ao fator de origem.

Com os resultados se esperar formular proposta para melhorar ou amenizar o ambiente de estresse desses docentes de modo a se estruturar uma melhor forma para inibir ou prevenir tal síndrome.

Diferentes autores, no entanto, estimam a Síndrome de *Burnout* qualquer coisa dessemelhante do estresse genérico. De fato, esta síndrome foi notada, originalmente, em profissões predominantemente catalogadas a uma relação interpessoal mais inegável, tais como médicos, psicólogos, carcereiros, assistentes sociais, comerciários, professores, atendentes públicos, enfermeiros, funcionários de departamento de pessoal, *telemarketing* e bombeiros. Atualmente, no entanto, as restrições já se distendem a todos profissionais que interatuam de forma ligada com pessoas, que vigiam ou resolvem dificuldade de outras pessoas, que satisfazem especialistas e procedimentos mais inegáveis, fazendo parte de disposições de trabalho contidas à estimativas (LIPP, 2002).

Os autores que abordam a Síndrome de *Burnout* como sendo dessemelhante do estresse citam que esta enfermidade abrange estilos e procedimentos negativos com afinidade aos usuários, clientes, organização e trabalho, enquanto o estresse surgiria mais como um colapso pessoal com influência na vida do sujeito e não basicamente na sua afinidade com o trabalho (SÁ, 2002). Contudo, estima-se que essa Síndrome de *Burnout* seria a sequela mais depressiva do estresse desencadeado pelo trabalho.

Esta pesquisa, intitulada como “O Síndrome de *Burnout* em Professores do Ensino Superior. Um estudo numa IES do interior do Ceará, Brasil”, encontra-se vinculada à Linha de Pesquisa: Construção e diversidade de saberes, cultura e desenvolvimento pessoal do Programa de Mestrado em Ciências da Educação da Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias de Portugal, e tem como objeto constatar e avaliar a Síndrome de *Burnout* na Educação Superior; identificar as possíveis causas que levam a esse estresse contínuo; encontrar possíveis profissionais com essa síndrome; avaliar a sintomatologia e patologias relacionadas; sugerir alternativas para tratamento e fazer levantamento bibliográfico.

Diante desse contexto, ao final da pesquisa pretende-se responder ao seguinte questionamento: como se manifestam os comportamentos associados a síndrome de *Burnout* entre os professores de magistério superior de uma instituição do interior do Ceará?

Este trabalho possui como objetivo geral analisar, apreciar alguns comportamentos associados à síndrome de burnout em professores de magistério superior de uma instituição do interior do Ceará.

Já os objetivos específicos consistem em: Identificar comportamentos que caracterizam a síndrome de burnout em professores do ensino superior; assinalar alguns comportamentos associados a vida profissional e pessoal do professor.

A dissertação desenvolvida fundamenta-se em uma pesquisa bibliográfica e de campo, empreendendo uma análise descritiva, exploratória e quantitativa com dados primários e secundários, cujo principal instrumento de coleta de dados foi o questionário estruturado com perguntas fechadas aplicado a 100 professores de uma instituição de ensino superior. Possui, além da introdução e conclusão, três capítulos. Seguindo-se a esta introdução apresenta-se o referencial teórico do estudo, abordando o estresse no trabalho a partir da sua classificação e consequências, sendo tratado também sobre a síndrome de *burnout*, seu surgimento, origem etimológica, características e profissões mais afetadas.

Em seguida, apresenta-se a metodologia em sua natureza e tipologia.

Na sequência, os resultados obtidos com a aplicação do questionário, realizando-se uma análise conjunta com o referencial teórico do estudo.

Encerra-se a pesquisa com suas conclusões.

1.

FORMAÇÃO DOS PROFESSORES E AS COMPETÊNCIAS NO SÉCULO XXI

1.1 Formação do professor

Quando se fala em educação, logo surge a imagem do professor nas salas de aula, ou seja, sua formação acadêmica. No entanto, o que se tem percebido são diversas críticas sobre esses profissionais, devido à falta de qualidade do sistema de ensino, sendo associada a atuação dos seus docentes.

Diante desse cenário, Bottega (2007) comenta que a formação dos professores vem sendo vista com mais atenção, haja vista que vem sendo considerado por todos como o dispositivo central para implementação das reformas, no intuito de melhorar a educação. Diante desta exigência, a profissionalização dos docentes, em muitos estudos sobre essa temática, torna-se elemento de pesquisa, com a intenção de corrigir algumas deficiências dos cursos de formação inicial.

Contudo, é importante frisar que a deficiência na formação do professor não será resolvida somente com a formação inicial dos professores, pois se sabe que este não terá dados suficientes para prever antecipadamente os futuros que por ventura os docentes irão enfrentar como também dotá-los de competências e habilidades necessárias para prática da profissão.

Assim sendo, pode-se dizer que a formação adquirida com a prática vem se apresentando cada vez mais necessária para formação do profissional do professor, de modo a fazer uma análise das práticas aplicadas, fazendo uma crítica construtiva.

Em complemento ao tema, Contreras (2002) comenta que na verdade, deve existir uma indissociabilidade entre a prática e a teoria e não somente uma supervalorização de uma ação em relação à perda da outra, pois o conhecimento juntamente com a intervenção da realidade constituem as metas para sua transformação; contudo, vale ressaltar que esta transformação apenas será possível perceber com a prática.

Nessa linha de pensamento, Vasquez (1968, p. 207) afirma:

Se teoria não muda o mundo, só pode contribuir para transformá-lo. Ou seja, a condição de possibilidade - necessária, embora não suficiente – para transitar conscientemente da teoria a prática e, portanto, para que a primeira (teoria) cumpra uma função prática, é que seja propriamente uma atividade teórica, na qual os ingredientes cognoscitivos e teleológicos sejam intimamente, mutuamente considerados.

Diante do exposto pelo autor, observa-se que, devido à importância da formação do docente, a teoria e prática vêm buscando andar em harmonia. Assim, nota-se que vem sendo

comum identificar essas duas modalidades atuando juntas em cursos de curta duração, podendo ser aplicado também em cursos de médio e longo prazo.

Seguindo essa linha de raciocínio, Perrenoud (2002) comenta que nos cursos são vivenciadas as reclamações dos professores, que na maioria das vezes surgem em reuniões com a diretoria e não das necessidades reais, vividas por eles em sala de aula. No entanto, a diretoria tem reclamado que, embora os professores venham participando de tais cursos, suas práticas não continuam as mesmas.

É importante frisar que, na maioria dos cursos é comum perceber professores participarem passivamente, não acreditando nos seus resultados, somente aceitando seus moldes por estarem frequentando e disseminado que é dessa forma que funciona, fazendo dos professores meros consumidores passivos do curso.

Assim sendo, este cenário explica o que vem acontecendo nos dias atuais na formação dos docentes brasileiros, pois, de acordo com Bottega (2007), os professores, assim como as instituições são chamados de “ilusão de formação”, haja vista que estando em processo de formação associada a questão política, o curso apresenta-se mais pela sua validade quantitativa do que mesmo pelos resultados obtidos.

Levando-se em consideração os pontos de vista advindas da formação com prática, que, na grande maioria, infelizmente não chegam a ser concretizadas, haja vista que os docentes buscam nesses cursos respostas para seus questionamentos de forma prática, rápidas e prontas.

Nesse sentido é exigido do formador um “saber-fazer”, sendo a aquisição deste fator, considerado o sucesso do curso, que segundo Bottega (2007, caracterizam-se como um treinamento, do que uma formação.

Isto acontece porque os docentes tem facilidade em aprender as teorias que solucionar seus problemas práticos e imediatos existentes na sala de aula. Em complemento ao tema Libâneo (2005, p. 67) enfatiza que: “muitos professores aderem às teorias que conferem sentido ao seu modo usual de agir na sala de aula, não as teorias que lhe são trazidas de fora”.

Seguindo essa linha de raciocínio, Contreras (2002) explica que os docentes tendem a restringir o seu mundo profissional à sala de aula e tudo que a ela dependente. Dessa forma, os ponto de vista técnico-instrumentais no âmbito da pedagogia acabam ganhando mais sentido. Já na percepção de Demo (2004, p. 39), o docente “induz a inclausurar-se em

atividades pequenas e apequenantes como simplesmente dar aulas. Agarra-se, por isso, à aula, que é na prática seu palco e sua chance”.

Vale ressaltar que isso não significa que na prática, este fator não seja importante nos cursos de formação dos professores, mas deverão estar vinculadas aos estudos teóricos no intuito de capacitar os professores, subsidiando-os para identificar as respostas aos desafios. No entanto, pouco servirá para dotá-lo de aprendizado técnico-instrumentais se o docente não entender de fato as teorias que servirão como base para sua reflexão no que se refere às suas práticas pedagógicas.

Seguindo essa linha de raciocínio, Paulo Freire (2006, p. 39) afirma que:

Por isso é que, na formação permanente dos professores, o momento fundamental é o da reflexão crítica sobre a prática. É pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática. O próprio discurso teórico, necessário à reflexão crítica, tem de ser de tal modo concreto que quase se confunda com a prática. O seu “distanciamento” epistemológico da prática enquanto objeto de sua análise, deve dela “aproximá-lo” ao máximo.

Os cursos para formação prática dos professores, além de possibilitar a correção das deficiências oriundas dos cursos de formação inicial, proporcionam a atualização das suas técnicas que se percebem dois pontos vitais em discussão que são:

a má formação dos professores e a necessidade de estar em uma constante variabilidade de inserção de competências para um melhor reconhecimento do público discente, tendo em vista a heterogeneidade inserida no contexto educacional, inviabilizando qualquer forma de conservação e inércia dos atores envolvidos no processo (FREIRE, 2006, p. 39).

Já sob o ponto de vista de Demo (2004, p. 63) entende-se que: “talvez se deva reconhecer que a profissão de professor é a que mais sofre com o risco de desatualização, o que ocorre, por exemplo, com os professores que vivem só dando aula.”

Nesse sentido, entende-se que a formação prática dos docentes deve, principalmente, permitir a formação de um profissional voltado para educação que alie as competências de um professor aos seus conceitos, executando-os, identificando o problema e solucionando.

Vale ressaltar este profissional não é capaz de conhecer todas as soluções, pois serão construídas de acordo com o surgimento de cada problema. Diante dessa realidade o professor deverá trazer em sua bagagem de conhecimento alguns elementos que possam fundamentar seu profissionalismo que são: dominar as teorias subjacentes à sua práxis; tornar-se um profissional crítico reflexivo; tornar-se um intelectual crítico transformador ao buscar

produzir seu conhecimento e; buscar apresentar autonomia profissional para buscar os elementos que lhe faltam (COSTA; FARIAS, 2009).

Ao procurar dominar as teorias subjacentes a sua realidade, o professor realiza uma ligação da teoria com a prática, compreendendo que um método refere-se aos fundamentos e a outra serve para orientar. Dessa forma, é possível transformar o conhecimento em competência, auxiliando na construção teórico-prático, tornando-se ainda, um intelectual crítico dos seus próprios recursos práticos.

Seguindo essa linha de raciocínio, Pimenta e Guedin (2005, p. 24) comentam que:

O saber docente não é formado apenas da prática, sendo também nutrido pelas teorias da educação. Dessa forma, a teoria tem importância fundamental na formação dos docentes, pois dota os sujeitos de variados pontos de vista para uma ação contextualizada, oferecendo perspectiva de análise para que os professores compreendam os contextos históricos, sociais, culturais, organizacionais e de si próprios como profissionais.

Sobre tornar-se um profissional crítico reflexivo das suas próprias atividades, vale ressaltar que não basta fazer uma reflexão sobre os processos executados em sala de aula, é necessário também análise hermenêutica da experiência do professor. Isso é necessário, pois pensar não é uma tarefa das mais fáceis, haja vista que é exigida uma reflexão crítica do seu próprio saber-fazer.

Em complemento ao tema, Perrenoud (2002, p. 13) esclarece que: “Todos nós refletimos na ação e sobre a ação, e nem por isso nos tornamos profissionais reflexivos. É preciso estabelecer a distinção entre a postura reflexiva do profissional e a reflexão episódica de todos nós sobre o que fazemos.”

Assim sendo, entende-se que o saber analisar se apresenta como sendo uma condição necessária da prática reflexiva, a qual exige uma conduta específica, haja vista que não se trata somente de uma competência, mas representa, especialmente, uma expressão da consciência do professor.

No caso de tornar-se um intelectual crítico transformador, busca-se com essa ação produzir seu conhecimento, o qual é fundamentado na construção do próprio saber. Nota-se ainda que para alcançar tal objetivo, somente será capaz aquele profissional que for dotado de competências as quais estão voltadas para a pesquisa e leitura. Demo (2004, p. 131) reforça essa percepção ao afirmar que: “Professor sem produção própria não tem condições de superar a mediocridade imitativa, repassando, pois esta mesma”.

Já no que se refere à autonomia profissional, na procura de elementos que estão faltando para dominar de fato os conhecimentos teóricos para trabalhar a prática, é importante para realização de uma reflexão sistemática e objetiva sobre ela, sendo com essa ação produzida os saberes indispensáveis para o saber-fazer dos profissionais em pedagogia.

Seguindo essa temática Bottega (2007) comenta que a autonomia não se trata de uma competência que se ensina, e sim adquirida em conjunto com outros que compõem as habilidades profissionais do professor.

É importante frisar que a autonomia do professor não pode ser apenas interpretada como uma exigência, no intuito de obter uma maior independência nas suas decisões, assim como controle menos rígido por parte das administrações das escolas públicas.

Atualmente vem se percebendo que a falta de capacitação, ou mesmo um olhar menos cuidadoso sobre o ser humano, por parte dos docentes em plena “era do conhecimento”, tem provocado alguns erros, de certa forma, até arcaicos e tradicionais ainda da década de 1970 como, por exemplo:

- avaliar seus alunos pelo cuidado com o material didático;
- pelo modo de se comportar em sala de aula e com os colegas
- julgam com mais valor o instrumento de avaliação aplicado na sala de aula do que o aprendizado em si;
- mesmo o aluno demonstrando no seu cotidiano domínio na interpretação dos textos, são rotulados como inaptos.

Em complemento ao tema, Golin (2003, p. 4) elucida que:

A Teoria das Inteligências Múltiplas, do neurologista Howard Gardner, oferece uma nova versão sobre capacidades extrínsecas ou construídas, especialmente a de alguns alunos que em suas carreiras escolares, acumularam rótulos de incapazes de aprender, mas que na prática social, se mostram pessoas capazes de aprender e atuar segundo os parâmetros considerados “normais”.

Mesmo nos dias atuais, as escolas não conseguem estabelecer uma relação entre o aprendizado e a sociedade, agindo como se fossem elementos totalmente diferentes um do outro. Segundo Patto (1999) mesmo tendo sido reformulados e reorganizados, os conteúdos ficam fora do contexto na proporção em que deixam de ser apenas uma proposta pedagógica para serem de fato, aplicados na prática escolar, pois acabam seguindo a mesma proposta antiquada, ou seja:

- realização de uma explanação sistematizada do conhecimento;

- aplicação de longos textos no quadro, com o objetivo único de conservar a sala disciplinada, e;

- questionários e prova como métodos de avaliação (PATTO, 1999).

Freire (1983) faz inúmeras críticas sobre essa forma de trabalho pedagógica, pois, todas essas práticas, ao serem planejadas para aplicação em sala de aula, não permitem que a ordem seja alterada, pois sendo modificada, correrá o risco de no momento da explicação o professor demonstrar insegurança, o que poderá ser caracterizado como uma pedagogia mecanicista e funcionária.

Nesse sentido, observa-se que ao dispor de uma formação adequada, o professor será capaz de se auto capacitar, buscando seu próprio conhecimento, servindo de mediador natural dessa prática frente aos seus alunos.

(...) porque se pretende que cada um aprenda a compreender o mundo que o rodeia (...) para desenvolver suas capacidades profissionais de se comunicar (...). O tempo para prolongar a escolaridade e o tempo livre. Deveria levar os adultos a apreciar, cada vez mais, as alegrias e os conhecimentos da pesquisa individual. (DELORS, 2001, p. 91).

Tem-se percebido ainda que devido o despreparo dos professores em entender seus alunos, esses não conseguem perceber os avanços alcançados pelas crianças, os julgando de forma errônea, além de afirmar que são alunos que apresentam dificuldades durante o aprendizado. No entanto, em diversas vezes, quando essas mesmas crianças são encaminhadas para aulas diferenciadas, as mesmas demonstram um entendimento do assunto, além de participarem ativamente nas atividades propostas.

Diante desse cenário, Golin (2003, p. 176) afirma que “nos anos setenta do século passado, 30% dos professores haviam cumprido apenas três ou quatro anos de escolaridade e nunca frequentaram um curso de formação específica para docentes”, o que de certa forma evidencia o despreparo do professor brasileiro.

Nesse sentido, na percepção de Gadotti (2004), o Brasil nunca teve de fato um sistema que agisse de forma coerente na formação de professores, onde se percebe num curso superior oferecido para os professores de séries iniciais, a inexistência de conteúdos que precisam ser ensinados, haja vista que não existe uma maneira de formar professores polivalentes já, que o ensino superior é dividido em disciplinas.

Logo, observa-se que ao se deparar com um professor especialista por disciplina, o conteúdo oferecido a este se apresenta de certa forma em excesso; no entanto, sem nenhuma

proposta didática e pedagógica, que para solucionar esse problema, passou a ser controla há bem pouco tempo.

Percebe-se ainda que o professor do primeiro ao quinto ano do ensino fundamental, o qual é considerado polivalente, e aqueles especialistas do sexto ao nono ano e ensino médio propõem uma pedagogia de modo artificial, fazendo com que as disciplinas se tornem enfadonhas.

Complementarmente, Demo (2005) comenta que esse tipo de ensino apresenta-se com uma didática que apresenta grandes dificuldades interdisciplinares, o que dificulta a gestão racional do aprendizado.

O que tem se percebido também nos cursos de formação de professores, é a aplicação de uma cultura pedagógica que idealiza uma clientela homogênea, tanto no âmbito social, como no cultural. No entanto, a realidade é bem diferente, pois existe a diversidade social, além da própria cultura e economia brasileira.

Existem ainda outras problemáticas que vem afetando a performance dos professores, sobretudo, daqueles do setor público como:

- Formalismo e cartorialismo
- A estrutura da carreira é baseada no tempo de serviço e, mais recentemente, por formação. Basta ficar ali para ir ganhando promoções.
- Não há nenhum incentivo por resultados. Pelo princípio da isonomia, todos ganham a mesma coisa.
- O movimento do magistério ao longo de décadas “trocou” salário por “vantagens não-pecuniárias”: aposentadoria aos 25 anos de serviço, 12 faltas abonadas por ano, 3 meses de licença-prêmio a cada 5 anos; quinquênios, jornada de trabalho mais curta, férias mais longas
- Há mais professores do que o necessário (fragmentação curricular, alunos fantasmas e multiplicação de turmas e turnos, com menos alunos por classe, para gerar mais postos de trabalho para professor) (MELLO, 2003, p. 23).

Segundo Mello (2003), os professores ainda adotam alguns valores e atitudes que não são bem aceitos por nenhum empregador, pois evidencia ainda mais esse despreparo.

- O professor não sabe ensinar ao aluno real porque não aprendeu. Isso causa insegurança, que leva a culpar sempre a criança e a família pelo fracasso
- A estigmatização é constante: profecia que se auto realiza (desde o início do ano, o professor já “prevê” os que vão fracassar e estes de fato fracassam!)
- Falta de incentivos leva ao desânimo e acomodação.
- Os mais jovens, mais dinâmicos, que querem melhorar, são malvistas e ficam “no gelo” na escola.
- Sindicalismo tem sido motor eleitoral: há vários senadores e deputados que saíram do movimento de professores.
- Escola pública é vista como favor, não como direito.

- Professor é visto como vítima, não como alguém que está ali para prestar o melhor serviço possível.
- Família não tem capacidade para fazer cobranças qualificadas.

Diante desses problemas vem se buscando algumas medidas no intuito de solucionar, ou pelo menos minimizar essa problemática, como mostra o quadro 1.

Quadro 1. Soluções para o despreparo dos professores

O QUE JÁ FOI FEITO	O QUE ESTÁ EM CURSO	O QUE FALTA FAZER
✓ Novas normas para os cursos de formação. Mas sua implementação vai demorar, e os resultados mais ainda. ✓ Diretrizes para carreira de professores como condição para receber recursos do FUNDEF.	✓ Criação dos ISEs (Institutos Superiores de Educação). Pela primeira vez, o país vai ter escolas superiores dedicadas exclusivamente à formação de professores. ✓ Novo currículo de formação de professores está sendo implementado. ✓ Programas de educação continuada estão atingindo um número expressivo de professores. ✓ Cursos de certificação para professores que não têm o nível superior (100 mil já mencionados, mais de 10 mil usando OFÍCIO DE PROFESSOR). ✓ Metodologia e materiais estão sendo criados por vários cursos de certificação, para uso em larga escala.	✓ ISO 9000 da Formação de Professores: melhoria de qualidade dos cursos de formação existentes com os seguintes componentes: • sistema de credenciamento de instituições e cursos privados; • financiamento da demanda por cursos de formação docente, com recursos públicos para escolas privadas, desde que estas satisfaçam os critérios de credenciamento de qualidade; • financiamento de formação de formadores de professores, porque o Brasil tem falta de docentes de qualidade para cursos de formação docente. ✓ Avaliação e certificação dos professores em exercício ✓ Aumentar e diversificar a produção de material para os cursos de formação inicial e continuada de professores.

Fonte: Mello (2003, p. 28).

Deste modo, entender os motivos que conduzem ao insucesso na formação prática disponibilizada aos professores servirá para a busca da superação desses altos e baixos, haja vista a formação continuada é indicada, entre outras, como a solução fundamental para superação de tantas dificuldades que assolam as ações dos professores.

1.1.1 As competências docentes nos novos paradigmas do século XXI

Na educação do futuro, para que seja disponibilizada com qualidade, deve-se considerar como seu centro fundamental a condição humana, assim como a diversidade cultural existente no país, sendo considerado como importante a posição humana no mundo, considerando o ser, o viver juntos, assim como o fazer e conhecer de fato as atitudes humanas.

Seguindo essa linha, observa-se que as qualidades atribuídas aos docentes, exigem dos professores grandes responsabilidades, além de um trabalho diário árduo que em troca, oferecem pouco tempo para elaboração de um discurso construtivo, que surgem no intuito de auxiliar na reflexão, ou ainda no que se refere às compensações reais e tempo para capacitação.

As condições da docência exigem muito do professorado em termos de responsabilidade e trabalho diário e, em troca, oferecem pouco tempo para a elaboração, para a discussão construtiva, para a reflexão ou em relação a compensações reais e tempo para restabelecimento de alguns procedimentos.

No entanto, de acordo com Patto (1999), a formação dos docentes brasileiros não está apta a preparar para os acontecimentos reais do dia a dia, até mesmo porque são percebidas constantes modificações no sistema de ensino, tendo ainda como agravante a falta de apoio dos seus superiores.

Seguindo essa linha de raciocínio, Freire (2006) esclarece que as competências, habilidades e atitudes pedagógicas são desenvolvidas na própria prática, sendo aperfeiçoada por meio de trocas de conhecimentos entre os colegas de trabalho.

Na percepção de Perrenoud (2000), a relação existente entre a teoria e a prática se dá a partir do ensino por competências, buscando fazer do indivíduo um ser mais apto a resolver seus problemas, e assim torná-lo um cidadão com a capacidade de desenvolver habilidades que facilitem no processo de reflexão, decisão e colaboração, procurando fazer do profissional em educação um sujeito mais ativo e participativo.

Dessa forma, pode-se dizer que lecionar por competências se apresenta como uma ação complexa, estando envolvidas neste processo, habilidades, aptidões, além de um bom desempenho, voltada para o desenvolvimento constante dos alunos, possibilitando ainda que adquiram capacidade de pôr em prática seus conhecimentos de modo a articulá-los juntamente com seus valores e atitudes.

Em complemento ao tema, Morin (2000, p. 57) lista sete saberes considerados essenciais para capacitação das habilidades dos professores do século XXI, como mostra no quadro 2.

Quadro 2 - Sete saberes necessários para os professores do século XXI

SABERES		EXPLICAÇÃO
1º	O Erro e a Ilusão – As Cegueiras do Conhecimento	A educação deve mostrar que não existe conhecimento que não esteja ameaçado pelos riscos de erros e ilusões. Os idealismos podem contribuir para um erro que não seja construtivo, afinal, também se aprende com os erros e a melhor forma de se evitar erros é utilizando a racionalidade.
2º	Os princípios do conhecimento pertinente	A fragmentação dos conteúdos em disciplinas é um mal e seria importante haver uma ligação entre elas, afinal o ser humano é um ser complexo, mas é apenas um, portanto, as matérias devem ser trabalhadas juntas, contextualizadas, facilitando assim o seu entendimento por parte dos alunos.
3º	Ensinar a condição humana	Como citamos acima, é importante se integrar as disciplinas da mesma área de estudo.
4º	Ensinar a condição terrena	Atualmente, as informações se propagam com grande velocidade e as pessoas estão ligadas, independentemente da sua pátria, passando a ser consideradas cidadãs do planeta Terra, aprendendo a respeitar os diferentes povos e suas respectivas culturas.
5º	Enfrentar as incertezas	A educação do futuro deve voltar-se para as incertezas ligadas ao conhecimento, pois, existem os princípios da incerteza. Portanto para estar preparado para enfrentá-las é necessário fé e estratégias, ou seja, é necessário estar armado de conhecimentos.
6º	Ensinar a compreensão	A educação para a compreensão está ausente no ensino e não é garantida pela comunicação, Para se compreender o que se passa na cabeça de alguém, bem como o que ela sente, é importante se colocar no lugar dela e entender as diferenças entre as diferentes culturas, não se preocupando em impor a sua cultura sobre a de outros povos, mas respeitando-as e exigindo respeito para com a sua, para que assim, vivamos em um mundo mais pacífico.
7º	Ética do Gênero Humano	A educação deve mostrar e ilustrar o destino multifacetado do homem, ou seja, mostrar que embora todos tenham pensamentos e maneiras de viver diferentes, todos pertencem à raça humana, portanto, devem se respeitar mutuamente.

Fonte: Morin (2000, p.57).

Com base no quadro 2, observa-se que os professores devem ter capacidade para lecionar não apenas os conteúdos didáticos, mas também preparar os alunos para a realidade do mundo.

Seguindo essa linha de raciocínio, Perrenoud (2002) explica que têm sido indicado ao termo competência diversos significados, assumindo em certos momentos o significado paradigma, essa percebido com as palavras competências, habilidades e atitudes.

Dessa forma, se for observado o funcionamento das estruturas consideradas essenciais para o processo educativo como um todo, pode-se perceber que a estrutura da instituição escolar se dá em função das respostas dadas aos diversos questionamentos sobre essa temática, ou seja, em torno da ideia da formação do homem no intuito de solucionar situações-problemas do cotidiano, que abrangem graus de complexidades distintos.

Alguns estudiosos garantem que as transformações que a sociedade vem passando, estão originando uma cultura nova, que surgiu no intuito de modificar os saberes tanto na sua produção como apropriação. Por esse motivo, as competências, habilidades e atitudes pedagógicas vêm ganhando destaque nos atuais debates sobre essa temática, pois referem-se simultaneamente ao cotidiano social e educacional.

Assim sendo, de acordo com Moretto (2002, p. 125), entende-se que:

Um dos sentidos de competência aflora na utilização da palavra no senso comum quando utilizamos expressões como "vou procurar um dentista, mas quero que seja competente", ou "meu irmão é um pianista competente". Todas elas têm o mesmo sentido: uma pessoa é competente quando tem os recursos para realizar bem uma determinada tarefa.

Conhecendo os diversos significados dos termos competências, habilidades e atitudes, parece ser lógico o conceito dado, o qual está relacionado à capacidade de se realizar adequadamente uma tarefa, em outras palavras, solucionar situações complexas.

Para tanto, no intuito de alcançar tal objetivo, os professores devem ter disponíveis os recursos, os quais são considerados essenciais para mobilizar e resolver situações no momento em que surgirem.

Desta forma, entende-se que educar para competências é, principalmente, auxiliar o sujeito a alcançar e desenvolver as condições e/ou recursos necessário que deverão ser utilizados no intuito de mobilizar e solucionar as questões complexas. "Assim, educar alguém para ser um pianista competente é criar as condições para que ela adquira os conhecimentos,

as habilidades, as linguagens, os valores culturais e os emocionais relacionados à atividade específica de tocar piano muito bem" (MORETTO, 2002, p. 130).

Perrenoud (2002) comenta ainda que a competência por ser "portátil", por si só não é amarrada, devendo ser flexível; assim sendo, o profissional, que de fato adquirir uma competência, terá a habilidade de solucionar situações complexas com criatividade.

Para um melhor entendimento Moretto (2002, p. 135) lista cinco recursos necessários para soluções de situações complexas:

- a) o conhecimento de conteúdos relacionados à situação;
- b) as habilidades (saber fazer) para resolver a situação;
- c) o domínio das linguagens específicas relacionadas ao contexto;
- d) a compreensão dos valores culturais que dão sentido à linguagem e que torna a situação relevante no contexto, e
- e) a capacidade da administração do emocional diante do problema.

Deste modo, entende-se que a metodologia sobre a relação das competências tem a missão de dar conta de situações inusitadas, em que se percebe que o trabalho em grupo, assim como a pedagogia de projetos, vem se destacando como facilitadores para uma nova proposta pedagógica. No entanto, tem se percebido que nem mesmo os professores assim como os seus alunos estão prontos para trabalhar com a pedagogia de projetos.

Uma das dificuldades dos professores, em se trabalhar com os alunos, refere-se ao entrave em se desenvolver atividades voltadas para alunos que apresentam certas deficiências, independente do que eles têm que aprender. Uma outra dificuldade refere-se ao próprio educador, que não foi preparado para viver esses tipos de situações, reproduzindo o modelo pelo qual foi formado.

Além de verificar a importância em se aperfeiçoar as competências, habilidades e atitudes pedagógicas, devido as problemáticas existentes, é necessário também que seja identificado um novo conceito do que venha a ser realmente ensinar, sendo o professor considerado um elemento chave para reorganização das propostas de aprendizagem, pois deve-se proporcionar aos alunos a oportunidade de aprender a aprender, sendo para isso desenvolvido reais situações de aprendizagens diferenciadas, incentivando o aprendizado por meio dos saberes e competências.

Ainda sobre as competências, são explicadas pelas diretrizes do MEC cinco delas, a saber: “domínio de linguagens; compreensão de fenômenos; construção de argumentações; solução de problemas; e, elaboração de propostas” (BRASIL, 1993, p. 34).

Entende-se então que, em lugar de persistir para que os alunos continuem decorando os conteúdos, o professor, a partir de suas competências, habilidades e atitudes devem fazer com que passem a exercitar habilidades através dos conteúdos.

Diante dessa proposta, é da responsabilidade dos professores atuarem como mediadores na construção do processo de conceitualização de forma adequada para seus alunos, procurando o desenvolvimento do aprendizado de modo que estes participem da nova sociedade do conhecimento.

Seguindo essa linha de raciocínio, Bardoni (2015, p. 1) apresenta a seguinte definição do papel do educador:

Aquele que prepara as melhores condições para o desenvolvimento de competências, isto é, aquele que, em sua atividade, não apenas transmite informações isoladas, mas apresenta conhecimentos contextualizados, usa estratégias para o desenvolvimento de habilidades específicas, utiliza linguagem adequada e contextualizada, respeita valores culturais e ajuda a administrar o emocional do aprendiz. E o ato de ensinar como o processo que proporciona a aquisição de recursos que possam ser mobilizados no momento em que situações-problema se apresentem.

Diante do exposto, pode-se dizer que uma competência admite a mobilização de conhecimentos, de modo que seja possível estar preparado para encarar uma determinada situação, tendo a capacidade de identificar diversos recursos, na hora e na forma mais adequada. Percebe-se ainda que a competência possa resultar em uma mobilização dos conhecimentos, assim como dos esquemas no intuito de desenvolver respostas novas, criativas e capazes de solucionar novos problemas.

No caso específico das habilidades, seu conceito também pode apresentar uma variação de autor para autor. No entanto, vale ressaltar que as habilidades andam juntas com as ações, porém exige-se um maior domínio dos conhecimentos.

Moretto (2002) comenta ainda que as competências pressupõem operações mentais, sendo consideradas capazes de usar as habilidades, na prática das atitudes, as quais são consideradas apropriadas para concretização de tarefas e conhecimentos. Assim sendo, as habilidades encontram-se associadas ao contexto do saber fazer. Desse modo, identificar variáveis, entender certos fenômenos, absorver informações, avaliar situações-problema e resumir são exemplos comuns das habilidades dos professores.

Nesse sentido, é importante saber como fazer para atuar de acordo com as competências, habilidades e atitudes, realizando um estudo, revisando o conteúdo desenvolvido em sala de aula.

Devido a essa importância, tem-se percebido que em todo o mundo, vem se buscando uma educação voltada para construção de valores, observando-se que o aperfeiçoamento das habilidades, competências e atitudes pedagógicas têm contribuído para alcançar tal objetivo.

Para Perrenoud (2002), a expressão educação de qualidade é compreendida como algo que pode estar presente ou em outros casos ausentes no sistema educacional. No entanto, é fundamental que sejam verificados os vários níveis existentes da qualidade.

Assim sendo, tem-se observado que o professor do século XXI deve fazer uma análise crítica do seu modo de ver seus alunos, buscando um ensino direcionado à solução das necessidades educacionais dos seus discentes.

Frente a essa realidade, o professor passa a ter uma função considerada essencial para a aprendizagem, o que está sendo ensinado deve apresentar um sentido real. Portanto, para alcançar tal objetivo, o professor deve conhecer o mundo dos seus alunos, suas deficiências, respeitando os distintos níveis sociais e culturais existentes.

Diante desse cenário, e no intuito de aperfeiçoar as competências, habilidade e atitudes, é da responsabilidade do corpo docente analisar os conhecimentos prévios dos seus alunos, realizando uma análise do seu modo de ensinar de modo a indicar uma mudança conceitual, tornando compatíveis com o conhecimento científico, direcionando o professor para o melhor caminho para desenvolvimento das atividades em sala de aula.

1.1.2 A motivação dos professores como diferencial no processo de aprendizagem

Para entender a motivação dos professores, é preciso saber a origem desse termo, o seu significado e qual a sua importância tanto para uma organização como na vida de cada indivíduo.

O termo motivação tem sua origem da palavra *motivum*, *movere* do latim, que significa, desloca-se, mover-se. Assim sendo, motivação é uma força, um impulso que move e direciona o indivíduo em busca da satisfação. Em complemento ao tema, Vianna (2009, p. 68) afirma que:

Essa origem da palavra encerra a noção de dinâmica ou de ação que é a principal tônica dessa função particular da vida psíquica. O caráter motivacional do psiquismo humano abrange, portanto, os diferentes aspectos que são inerentes ao processo, por meio do qual o comportamento das pessoas pode ser ativado.

A ausência de motivação é geralmente o argumento que os professores atribuem aos alunos que fracassam em sua aprendizagem. Na verdade, a motivação serve tanto para alunos como para os próprios professores, pois não mudam suas atitudes. Com relação aos alunos, geralmente a motivação existe, só que apenas é diferente do que esperam seus professores, ela se mostra de uma forma diferente, para coisas diferentes.

À geração de novos motivos para uma pessoa, onde não existia e a mudança para novas prioridades, nós chamamos de motivar. Os professores são também responsáveis pela motivação de seus alunos, eles devem perceber se seus alunos estão prontos para receber a aprendizagem e não achar que sempre os alunos estarão em “posição de aprendizagem” ao propor uma tarefa ou começar uma aula.

Pozo (2009) defende que a motivação para aprender é uma consequência, está fora do que se aprende, é uma motivação extrínseca, quando queremos conseguir algo que desejamos ou evitar algo que não queremos.

Ao se analisar a motivação dos professores, constata-se que esta pode ser entendida didaticamente como sendo um processo, que busca incentivar aquele que se propõe a estimular, fazendo uso dos meios apropriados no intuito de tornar o aprendizado mais eficaz. Nesse sentido, pode-se dizer que a motivação, no contexto escolar, conduz ao aprendizado, tendo como principais objetivos estabelecer uma conexão tanto entre a disciplina e o aprendizado, como também entre o professor e o aluno.

Segundo Ramos (2002), a educação exige do professor condutas desenvolvidas ao mesmo tempo, como, por exemplo, que faça uso da criatividade, flexibilidade, saiba escutar e impor limites, além é claro da competência acadêmica.

Já na percepção de Freire (2006) na teoria é fácil apontar essas qualidades, no entanto, na prática, essa realidade não é tão simples assim, pois o que se percebe é uma insegurança no que se refere ao processo de ensino-aprendizagem, isso porque, na pedagogia tradicional, devidos a existência de regras rígidas, praticamente dogmática, a tarefa de ensinar deveria ser mais simples.

Na percepção de Guimarães (2001) o aprendizado acontece nas interações sociais, onde na escola a relação existente entre o professor e aluno pode determinar situações para que a aprendizagem aconteça de modo que satisfaça a todos os envolvidos, ao ser idealizado o perfil dos envolvidos esperando-se conhecer as partes que constituem o processo na procura do conhecimento, ou seja, aluno e professor.

A educação, sendo trabalhada pelos professores de forma motivada, adquirindo competências para lidar com ela, é o mesmo que admiti-la na sua real dimensão, sendo capaz de inserir os alunos, no mercado de trabalho, por meio de uma formação que os habilite (FREIRE, 2006).

Dessa forma, estando os professores motivados, fica mais fácil transmitir conhecimento, superando as dificuldades, não somente pela diversidade, em suas diferenças que envolvem os desejos, as necessidades, sabendo criar no aluno novas expectativas, sobretudo, no que se refere ao ensino, assim como o saber que o educando pode ser adquirido na conclusão do curso, para o mercado de trabalho.

Tem-se observado também que o perfil dos novos alunos está cada vez mais heterogêneo, sobretudo, na idade, valorizando novos valores, além de conduzir os professores a uma fundamental questão:

o fato é que os motivos da volta à escola são muitos e não se pode negar ou desconhecer qualquer um deles no processo ensino-aprendizagem, se conhecer a realidade objetiva e coletiva desses alunos verá que ela está marcada pelas condições de classe, de sexo e de etnia. Há ainda outra realidade subjetiva e singular, a emoção, o afeto e o desejo, e a partir dessa realidade subjetiva o educador encontra o ponto certo para usar a motivação como meio de reter e incentivar o aluno a confiar em si mesmo e continuar a estudar (VAZ, 2009, p. 21).

Nesse sentido, são abordadas diversas teorias motivacionais por Soto (2008) as quais são aplicáveis à realidade dos alunos, em que a proposta educacional, associada à motivação dos professores tem como base a integração entre o trabalho, técnicas e cultura voltadas para o exercício da cidadania.

Diante dessa realidade, para se ter uma melhor percepção em relação do papel da motivação, faz-se necessário apresentar alguns conceitos, em que na teoria da Necessidade, tem-se que:

Existe um instinto único, um impulso geral de atualização de natureza estilóide (Maslow - 1954). A conduta está alavancada pela necessidade contínua de defender e restabelecer o equilíbrio entre o indivíduo e o ambiente, condição essencial da vida. O organismo se desenvolve, se atualiza, em estreita relação com o meio ambiente em que vive. É mínima a importância do inato e destacada a do ambiente sociocultural que é o que impõe o modelo de conduta pela necessidade de adaptação ao mesmo (SOTO, 2008, p. 121).

Dessa forma, frente às imposições do mundo globalizado, apresentando-se, em plena era do conhecimento, onde o progresso tecnológico está em alta ascensão, ideologicamente

capitalista, fazendo com que os jovens e até mesmo os adultos retomem os estudos, como forma de se adaptar e até mesmo uma forma de sobreviver no mercado de trabalho.

Essa notória realidade em que homem vive atualmente apresenta-se como sendo a peça chave para o professor de modo que trabalhe motivado, incentivando seus alunos diante das diversas dificuldades existentes.

A motivação, de acordo com Soto (2008, p. 125), “baseia-se fundamentalmente na afetividade. O comportamento tende a reduzir ao mínimo os processos afetivos de sinal negativo e estender ao máximo os de sinal positivo”. Daí se apresenta o aspecto considerado da motivação do corpo docente em salas de aula, onde o professor estimula o aluno, e este responde com comportamento positivo em direção a uma real aprendizagem. Os incentivos baseados na motivação, metas, objetivos ou ainda as recompensas estão situados nas teorias das necessidades, que buscam satisfazer as necessidades das pessoas.

Pressupõe-se que, ao se procurar uma melhor profissionalização por meio dos estudos, os estudantes buscam alcançar metas, além de recompensas de âmbito pessoal e profissional, e a qualificação, nos dias atuais, se apresenta como sendo a melhor forma de procurar um lugar no mercado de trabalho, ao mesmo tempo em que passa a se sentir incluído na sociedade. Dessa forma, percebe-se que a permanência desse aluno nas faculdades está de certa forma associada à capacidade do docente em acreditar em si mesmo, por meio de ações e atitudes motivadoras.

Assim, analisando uma outra teoria, que Souto (2008, p. 139) cita como teoria dos motivos cognitivos, tem-se que:

São orientados à sobrevivência do indivíduo como ser permanente. Nesses motivos, exclusivo do ser humano encontra-se seu apoio os traços que se admitem como definidores do ser humano – dignidade, respeito, liberdade para o próprio desenvolvimento (...). Entre tais motivos, exclusivos do ser humano, encontram-se os de: Auto realização, compreensão, aceitação, fazer projetos. A necessidade de projetar da origem à conduta de antecipação.

Segundo Soto (2008), esse tipo de necessidades, as quais são chamadas de “superiores” referem-se ao crescimento ou plena humanidade, que necessita que tenha plena consciência da sua própria identidade.

Assim, observa-se que no processo que envolve o ensino-aprendizagem, o professor deve estar consciente do seu papel tanto de mediador, como de motivador, pois essas características podem exercer no aluno uma influência positiva, sendo como estímulo para

formação dos indivíduos, numa relação da qual passará a criar o fator responsável pelo desenvolvimento humano, servindo como base para formação integral.

Por natureza, sabe-se que o homem apresenta-se como sendo um ser auto realizador e, conseqüentemente, vive em constante aprendizagem e crescimento, e por esse motivo, o professor deve motivar-se a si mesmo para que assim possa estar conectado a esse desenvolvimento, de modo facilitar, por parte dos seus alunos, sua aceitação em sala de aula.

Nessa linha, Rubinsten (2003) explica que a empatia, assim como a aceitação mútua, devem ser responsáveis por compor a base de um relacionamento aberto, compreensiva e tolerante, o qual deve existir entre professores e alunos.

Carvalho (2005), em complemento ao tema, explica que:

Os sentimentos e emoções são próprios de cada pessoa, e correspondem ao grau de desenvolvimento individual e ao meio em que cada um foi criado e ao ambiente em que vive. Parte do trabalho para a consecução de relações efetivas em sala de aula consiste em aceitar essa realidade sem juízos limitantes, frustrações, irritação, medos, ressentimentos, culpa, etc. A relação professor/aluno deve, e pode ser uma relação de colaboração e apoio mútuo para o desenvolvimento de cada um. Precisa basear-se no respeito, dignidade, integridade, capacidade, abertura, amor, compaixão.

É importante destacar que, no professor, a estima baixa traz resultado no comportamento e aprendizado dos próprios alunos, ou seja, o docente, ao apresentar-se frente aos discentes, com segurança, motivado e competente, em geral, não tem problemas com a turma, que segundo Voli (1998, p.147), menciona que:

A projeção que o professor envia de si mesmo à classe é recebida por seus alunos, que por sua vez vão se sentindo seguros, reforçados em seu próprio autoconceito, partes integrantes do grupo, motivados a aprender e conscientes de sua capacidade de fazê-lo. Sua projeção motiva seus alunos a entrar por si mesmos em uma situação de autoestima e, portanto, de autodisciplina, auto responsabilidade e auto realização.

Nota-se, portanto, que responsabilizar-se pelas ações em sala de aula é o mesmo que considerar como sendo um fator determinante da disciplina, onde a conscientização do próprio valor, passa apresentar-se como sendo de maior relevância frente aos demais componentes do grupo. O professor motivado consegue ao mesmo tempo motivar e envolver sua turma, contribuindo para o crescimento e desenvolvimento da turma.

Godoi (2008) defende que ela pode ser definida como um impulso interno, emoção ou desejo que move alguém a tomar uma ação particular. Em termos mais técnicos, motivação

diz respeito às escolhas que as pessoas fazem, e que experiências ou metas elas querem alcançar, como também o esforço que elas farão para atingi-las.

Godoi (2008) menciona também três teorias diferentes sobre a visão cognitiva e psicológica da motivação: teoria do autocontrole, teoria do impulso e teoria da hierarquia das necessidades. A teoria do autocontrole é importante para que o indivíduo decida o que ele deve fazer, fazendo crer que a motivação será maior se ele tiver suas próprias escolhas. Quando a motivação é derivada de um impulso ou de uma necessidade básica do indivíduo é definida como teoria do impulso. Para a teoria da hierarquia das necessidades, o indivíduo poderá listar suas necessidades a partir do que ele considera mais fundamental.

Segundo Rubinsten (2003), no que se refere à livre expressão de sentimentos assim como de emoções, o professor deve estar consciente de que a formação da personalidade dos seus alunos está associada a esses sentimentos. Assim sendo, o docente, por meio da sua formação acadêmica, deve estar capacitado e, principalmente, devido a sua situação psíquica, a distinguir possíveis problemas com relação ao aprendizado que venha por ventura existir, haja vista que estes vêm de ambientes distintos e cada um com personalidade e característica própria.

Diante dessa realidade, faz-se necessário que o professor tenha uma abertura de comunicação com a turma, ou seja, tenha a capacidade de ouvir e autonomia para poder entender e solucionar as mensagens trazidas pelos seus alunos.

Sobre essa temática, Maia (2008) explica que é necessário que o professor permita a si mesmo valorizar suas próprias emoções, haja vista que não existe nada de errado sentir-se irritado, ressentido, ou até mesmo frustrado em relação a situações que aconteceram em sala de aula, ou mesmo na vida em geral. Contudo, vale ressaltar que, não tem razão para a expressão de sentimentos apresentar-se de forma explosiva.

Para que isso não aconteça, deve-se reconhecer a existência de soluções e saber como aplicá-las no intuito de resolver os conflitos que estão na base dessas emoções e para que isso aconteça o professor deve estar ciente da sua própria forma de ser, agir e relacionar-se. Nesse sentido Carvalho (2005), diz que “reconhecer, aceitar e valorizar os próprios sentimentos e emoções é parte do trabalho de amadurecimento pessoal do professorado, permitindo-lhe, também, fazer o mesmo com seus alunos”.

Nessa linha, pode-se dizer que a aprendizagem ocorre por meio de um processo cognitivo, envolvido de afetividade e motivação. Desse modo, é de vital importância no

aprendizado, aplicar os conhecimentos, as estratégias, assim como usar de destreza, para tornar real a disposição, intenção, bem como a motivação nas salas de aula.

É importante destacar que, durante o aprendizado, alguns alunos sentem grandes dificuldades e cabe o professor analisar qual a melhor maneira de lidar com as dificuldades daqueles que buscam esse aprendizado de modo a contribuir para a aquisição desse conhecimento, e procurar contribuir para o seu sucesso como futuro profissional. Desenvolver uma metodologia de ensino requer conhecer o público a quem ela se dirige, já que esses alunos na sua maioria serão adolescentes e até mesmos adultos.

Ao se analisar o processo de aprendizagem, é correto afirmar que a mesma acarreta transformações pessoais, a fim de que possa ser alcançada a atualização do capital humano na busca de melhorar suas habilidades, competências e atitudes.

Assim, quando se estuda a aprendizagem, deve-se estar atento que ela contribui à qualidade de vida, podendo melhorar sua carreira, *status* sociais, bem como tantos outros campos que podem ser aperfeiçoados de acordo com o processo de aprendizado estabelecido.

O processo de aprendizagem, de acordo com as perspectivas construtivas, pode ser caracterizado sob três aspectos distintos, a saber:

- a) cada pessoa constrói individualmente seus próprios significados para as experiências que vivência;
- b) por ser individual, essa construção é diferente para cada pessoa guardando, contudo, certa comunalidade;
- c) muitas dessas construções envolvem a ligação das novas ideias e experiências com outras, que a pessoa já sabe e acredita (SCHNETZLER, 2008, p. 49).

Sejam quais forem as perspectivas construtivas envolvidas no processo de aprendizagem, sugere-se que as atividades propostas nas salas de aula, independente da disciplina, sejam planejadas visando o aproveitamento, desenvolvimento, complemento e ações transformadoras das ideias trazidas pelos próprios alunos.

No equilíbrio, os alunos passam de uma situação de acomodação à assimilação, contribuindo ao processo de ensino e aprendizagem.

Assim sendo, para obter resultados acadêmicos positivos, os professores precisam estar conscientes da importância do aprendizado de modo a envolver os alunos, e conseguir integrar tanto nos aspectos cognitivos como os motivacionais.

Guimarães (2001) explica também que a motivação apresenta-se como sendo um processo que se dissemina no interior do indivíduo, estando, contudo, intrinsecamente relacionado às relações de troca, estabelecidas entre professores e colegas. No ambiente

acadêmico, o interesse passa a ser considerado como indispensável, para que assim o aluno sinta prazer em adquirir conhecimento.

Na percepção de Bock (1999, p. 120), a motivação se apresenta como sendo:

um complexo tema para a Psicologia e, particularmente, para as teorias de aprendizagem e ensino. A motivação é um fator que deve ser equacionado no contexto da educação, ciência e tecnologia, tendo grande importância na análise do processo educativo.

Dessa forma, pode-se dizer que a motivação apresenta-se como sendo uma das grandes virtudes na melhora da atenção, bem como da própria concentração, tanto dos professores, quanto dos alunos, que nessa perspectiva podem ser considerados como a força que conduz o sujeito a concretizar as atividades.

1.1.3 Estratégias para a formação inicial e contínua dos docentes do século XXI

No âmbito da educação, o ensino e aprendizagem aparecem como um novo ponto de vista que abrange percepções sobre a educação, o ensinar e o aprender. Com ela surgem diversos questionamentos sobre o que fazer e ainda como fazer. Diante desse cenário, o professor é instigado a questionar-se sobre as reais necessidades dos saberes para trabalhar com seus alunos.

Assim sendo, apresenta-se como um desafio, tanto para os docentes como para própria instituição de ensino regular, pois analisando de forma geral, é visto como de fundamental importância a criação de meios para aprender a trabalhar nessa perspectiva. Nesse sentido, o profissional em educação, que tem como principal papel o ensinar e ao mesmo tempo a necessidade de aprender.

Na concepção dos autores, aprender se apresenta como um real desafio que necessita fazer sentido no intuito de acordar o desejo pelo saber.

Querer aprender é o que diferencia uma postura mais ativa frente à própria formação, estabelecendo vias auto formativas dotadas de sentido. Desse modo, cada um também é responsável por seus processos formativos, que são ao mesmo tempo auto formativos. Não são as experiências que determinam a consistência da aprendizagem, mas sim o sentido que lhe atribuímos (OLIVEIRA; DAL-FORNO, 2005, p. 11).

Na percepção de, Tardif (2002, p.45) “aprender é adquirir conhecimentos, construir saberes que são ferramentas para desenvolver seu trabalho. O professor vai aprendendo a ensinar enfrentando cotidianamente diversas situações que lhe possibilitam construir tais ferramentas”

Os saberes dos professores que trabalham com a inclusão estão relacionados principalmente com os conhecimentos e saberes pessoais, assim como dos conhecimentos adquiridos com as experiências familiares e individuais. Para um melhor entendimento desse contexto, destaca os ensinamentos de Lima (2009, p. 56):

(...) os futuros professores percebam seus sentimentos em relação à essas pessoas e as motivações desses mesmos sentimentos; que compreendam o contexto sócio histórico da proposta de inclusão e que tenham um domínio básico de conhecimentos que auxiliem sua aproximação das pessoas com deficiências, no sentido de com elas interagirem.

De acordo com o exposto, pode-se dizer que o aprendizado dos profissionais em educação, como a própria aquisição das habilidades e competências para atividades a serem desenvolvidas com alunos, pode ser adquirido de formas distintas. Contudo, sobre a aprendizagem dos docentes, alguns fatores devem ser levados em consideração: “a experiência de trabalho com tais alunos; o tempo, importante fator na evolução da forma de ensinar; e a relação que estabelecemos com outros colegas, como parte de um processo interativo e dinâmico” (OLIVEIRA; DAL-FORNO, 2005, p. 3).

No contexto educacional, a aprendizagem dos alunos e dos seus próprios professores, segundo Tardif (2002), acontece a partir das experiências vividas no dia-a-dia, na qual o docente vai erguendo saberes experienciais.

O autor comenta ainda que os docentes apreciam muito os conhecimentos e saberes adquiridos com o aprendizado em salas de aula, além de considerarem que tais experiências são de suma relevância para o processo do saber ensinar.

Destaca-se, assim, que os saberes normalmente são colocados em teste, sendo a partir disso que adquirem validade ou não. De acordo com o que já foi mencionado, o saber desse profissional em educação é estabelecido a partir dos conhecimentos adquiridos com a própria história familiar, individual, bem como da sociedade, dos lugares de formação, dentre outros. Assim sendo, uma parte importante da aptidão profissional dos docentes está arraigada em sua história de vida, pois, a capacidade individual se confunde com a sedimentação temporal e

progressiva de crenças, assim como de representações, além de hábitos práticos e de rotinas de ação.

Desse modo, pode-se dizer que o ensino-aprendizagem exige conhecimentos e saberes que vão se consolidando no cotidiano de cada profissional, nas técnicas desenvolvidas dia-a-dia, bem como na interação com os colegas, fatores estes introduzidos em uma temporalidade que segue os caminhos da vida desses profissionais.

2.

SÍNDROME DE BURNOUT E SUA RELAÇÃO COM O ESTRESSE NO MEIO ACADÊMICO

2.1 Estresse no trabalho

O estresse normalmente é traduzido como sendo um esgotamento físico e emocional, um dos principais problemas diagnosticados pelos psicólogos e psiquiatras quando discutido o modo de vida, bem como o ambiente em que o ser humano está inserido.

Ao analisar a origem da palavra, Fontana (1991) destaca que esta provém da língua inglesa - *stress*, por volta de 1100 – 1500, da antiga palavra francesa *destresse*, que pode ser compreendida como “ser colocado sob aperto ou opressão” (francês arcaico estresse).

Na opinião de Gomes e Miguez (2006, p. 30), o estresse é uma decorrência natural que surge quando as pessoas recebem uma demanda maior do que acreditam que consigam suportar, funcionando como uma constante busca pelo equilíbrio entre a possibilidade e a realidade.

Fontana (1991) afirma que estresse é a resposta psicofisiológica de um indivíduo que busca adequar-se, bem como se ajustar às pressões internas e externas. Também se refere à situação de tensão que quebra o equilíbrio interno do organismo da pessoa. Nessa linha, o estresse não deve ser considerado uma doença, mas sim um alerta do corpo para a fase de transição entre a saúde e a doença.

Muitas pessoas consideram o estresse consequência da vida moderna, bem como o culpado por quase todos os males que as afligem, assumindo o *status* de doença. Encontra-se presente em quase todos os contextos de trabalho, como em todos os níveis da estrutura organizacional.

Na abordagem de Langoski (2002, p. 25), o estresse pode ser compreendido como:

O resultante de exigência do organismo, é um processo não específico. O mesmo se caracteriza pelas alterações fisiológicas e psicológicas que ocorrem no organismo, quando o mesmo se encontra numa situação que exige uma resposta além da que corresponde à sua atividade orgânica normal.

Mas, Gomes e Miguez (2006, p. 30-31) destacam que o estresse no trabalho não deve ser confundido com os desafios organizacionais, pois estes são revigorantes, com capacidade de aumentar a satisfação e motivação dos colaboradores. Nesse contexto, algumas empresas modernas acreditam que o estresse é um mal necessário, pois cria condições mais favoráveis à produção e lucratividade.

Da mesma forma, o estresse geralmente é apresentado de forma parcial e distorcido, onde é sugerido em similaridade com conceitos como ansiedade, conflito, frustração,

distúrbio emocional, alienação traumática, mas atribui grande parte da confusão à tentativa de agrupar em um só conceito várias ocorrências, buscando-se uma definição para a palavra estresse percebe-se que ela é utilizada para descrever tanto as causas quanto os efeitos do processo de estresse.

Para Bahia (2002, p. 33), o estresse pode ser compreendido como:

O estresse é um estado de tensão do corpo e da mente, resultante de fatores intrínsecos e extrínsecos que tendem a alterar o equilíbrio existente, sendo que no cotidiano das pessoas existe uma variedade de pressões a serem vividas. O mundo material apresenta-se muito denso e é cheio de dificuldades, obstáculos e desafios. Com isso, os diversos fatores estressantes que desequilibram a homeostase, atuam conjuntamente sobre a mente e o corpo, seja por estímulo psicológico, ambiental e fisiológico. Ressalta-se, entretanto, que nem todo estado de estresse é prejudicial, pois existem momentos na vida das pessoas que o estresse atua como bomba impulsionadora de estados de alegrias e vitórias.

Diversos autores abordam o estresse como um processo baseado na tensão, isto é, circunstância onde o indivíduo é afastado da sua condição natural de relaxamento perante uma situação desafiadora de conquista ou ameaça, e o estresse como estado, os retornos são considerados como eustresse ou distresse (FONTANA, 1991).

Quando se aborda o eustresse, deve-se considerar que o mesmo surge quando as pessoas reagem bem à demanda, caracterizando-se como uma resposta positiva, a qual leva a pessoa a ser mais produtiva e criativa em suas respostas adaptativas. Mas, o distresse surge quando a resposta é negativa, desencadeando um processo adaptativo inadequado. Para Nahas (2003), destaca que o distresse é um desgaste que gera problemas de ordem física e emocional, podendo ser crônico ou agudo.

O estresse também pode ser classificado quanto a sua intensidade, em agudo ou crônico, e quanto aos agentes estressores, envolvendo a sobrecarga, podendo levar a paralisação do indivíduo, refletindo na redução da produtividade, e o da monotonia, que é proveniente de uma exigência inferior do que a pessoa é capaz de suportar (NICKEL; COSER, 2007).

O estresse apresenta uma série de definições diferenciando-se pelas ênfases teóricas ou contextos de análise. Nahas (2003) considera o estresse como uma adequação requerida às pessoas, normalmente uma das formas como o organismo reage diante de uma circunstância ameaçadora, podendo obter uma resposta positiva ou negativa, mas com reações fisiológicas semelhantes.

Em outra abordagem, o estresse pode ser definido como o estado emocional, provocado pelo grau de distanciamento entre a reivindicação do trabalho e os recursos disponíveis para gerenciá-lo, sendo assim, um fenômeno essencialmente subjetivo, dependendo da compreensão individual e da capacidade de gerenciar as exigências da atividade do trabalho (NICKEL; COSER, 2007).

Nessa linha, Vasconcelos (1995) ressalta que esse conceito não é novo, mas somente no início do século XX foram iniciados os estudos sobre seus efeitos na saúde física e mental dos indivíduos. Nesse enfoque, o estresse pode ser analisado como um fator neutro, tornando-se positivo ou negativo, de acordo com a percepção e interpretação individual.

Mesmo as pessoas estando acostumadas no cotidiano a associar a palavra “estresse” a situações que têm conotações negativas, deve-se destacar que também são entendidas como “estresse” reações relacionadas a situações prazerosas e com retorno agradável para a pessoa, significando que nem sempre o agente disparador de um processo de estresse é um acontecimento ruim, nesse caso, assume suas características de estresse. Um exemplo a ser citado é que, muitas vezes, o excesso de adrenalina é causado por uma sensação de euforia ou bem estar. Para Nahas (2003), o estresse é motivante e estimulante fazendo as pessoas a aprenderem a lidar melhor com situações adversas.

De acordo com Vasconcelos (1995), o estresse é resultante de exigência orgânica, sendo um processo não específico. O mesmo caracteriza-se pelas mudanças fisiológicas e psicológicas ocorridas no organismo, quando o mesmo se encontra em uma situação que exige uma resposta além da que corresponde à sua atividade orgânica normal.

Nickel e Coser (2007) ainda consideram o estresse como um conjunto de reações do organismo, quando submetidos a uma situação que exige certa adequação, podendo ocorrer por meio de diferentes reações orgânicas ocasionadas como respostas do organismo a agressões de ordem química, física e mental, causando o desequilíbrio do organismo. Dentro desse enfoque, define-se estresse como uma reação orgânica causada pelas alterações psicofisiológicas, como resultado de fatores externos e internos, que são capazes de alterar equilíbrio mental e físico do indivíduo, provocando estímulos de irritabilidade, apavoramento, dentre outros.

Para uma situação real de trabalho, Nickel e Coser (2007) consideram estresse quando uma pessoa percebe que o ambiente está sendo ameaçador à sua saúde ou ainda às suas necessidades de efetivação pessoal e/ou profissional, prejudicando a relação entre trabalhador e trabalho, trabalhador e ambiente e, ainda, ambiente e trabalho na medida em que

as atividades profissionais tenham demandas excessivas aos funcionários ou que ele não esteja preparado ou sem recursos corretos para lidar com tal situação.

Nessa linha, torna-se de fácil percepção que os agentes causadores do estresse são bastante diversificados, bem como os seus efeitos são cumulativos. As cobranças mentais normais ou exageradas podem provocar o estresse. No entanto, este pode advir fortemente naqueles que já se encontram afetados por outros fatores, como conflitos com a equipe ou até problemas domésticos. Vasconcelos (1995) ressalta algumas dessas causas, tais como: conteúdo do trabalho, sentimento de incapacidade, condições de trabalho, fatores organizacionais e pressões econômico-sociais.

Desse modo, o autor considera o estresse um fenômeno psicofísico que sempre existiu no comportamento das pessoas, ou seja, acredita que incida desde os primórdios da existência humana. Mas, é válido ressaltar que há diferença qualitativa, entre o Estresse e o Distresse. Este, o distresse, se caracteriza pela dimensão maléfica deste estilo de vida, causando doenças, distúrbios, sintomas, comportamentos absurdos e, em último caso, a morte; atinge tanto o corpo, como a psique, o espírito e a conduta social (NICKEL; COSER, 2007).

Quando se aborda o eutresse, considera-se este o lado bom do estresse, não é menos perigoso, mas essencial e indispensável à existência humana que esteja mais destinada ao prazer do que ao sofrimento de viver.

Diante do exposto, pode-se afirmar que a definição de estresse não é consenso entre todos os autores, haja vista que o termo é usado livremente por pessoas e grupos diferentes para designar diferentes significados. Quando o abordam, os médicos o consideram sob o aspecto dos mecanismos fisiológicos. Já os engenheiros o abordam sob o ponto de vista da resistência; os psicólogos a partir da visão da mudança organizacional, sendo encarado como um desafio à parte (FONTANA, 1991).

Para Fontana (1991), o estresse também pode ser compreendido como uma situação na qual um estímulo ameaçador para a vida ou para a situação atual da pessoa está presente. Esse estímulo pode ser exógeno (externo) ou endógeno (interno).

Em outra abordagem, o autor ainda considera o estresse como uma resposta fisiológica ou emocional, ocorrendo quando um estímulo interno ou externo origina a ansiedade, tensão e instabilidade física ou psicológica.

Contudo, é importante destacar que algumas dessas respostas estão também relacionadas com o surgimento da Síndrome de *Burnout*, pois de acordo com os estudos

realizados por Inocente (2005) alguns sintomas físicos iniciais, como por exemplo, dores no pescoço, coluna e costa são semelhantes a fase do estresse.

De acordo com esse contexto, pode-se dizer que o profissional submetido ao estresse ocupacional pode não mais responder coerentemente as necessidades do trabalho, irritando-se e deprimindo-se facilmente ficando dessa forma vulnerável ao surgimento dessa síndrome.

Com isso, percebe-se que o estresse é um estado de tensão da mente e do corpo, podendo ser considerado como o resultado dos fatores intrínsecos e extrínsecos; tendendo à alteração do equilíbrio existente. No cotidiano das pessoas há uma variedade de pressões a serem vividas e encaradas da melhor maneira possível. Vasconcelos (1995) considera que o mundo atual é um dos principais causadores do estresse, e consequentemente, da Síndrome de *Burnout*, pois existem diversos fatores estressantes que desequilibram as pessoas em seu meio orgânico.

2.1.1 Classificação de Estresse

Diversas pesquisas têm apontado que a resposta diante de um fator estressor pode ser favorável ou não, conforme já afirmado rapidamente ao longo deste capítulo, podendo o estresse ser definido sob dois aspectos: eutresse e distresse.

O eutresse é o desgaste físico e mental, mas que dá prazer às pessoas. Segundo Nahas (2003), o eutresse traz mais vitalidade, entusiasmo, vigor físico, otimismo, aumento na produtividade, criatividade e melhoria nas relações pessoais.

Já o distresse é o desgaste que gera a desordem física e emocional, podendo ser agudo ou crônico. Ou seja, enquanto o primeiro impulsiona ao trabalho, sendo considerado o lado positivo do estresse, o segundo, distresse, é a parte negativa do estresse. Nahas (2003) menciona que as principais reações adversas que o distresse causa são: doenças, diminuição na produtividade e capacidade criativa, além de aumentar a fadiga, o pessimismo, diminuindo a concentração e tendendo à depressão.

De acordo com o exposto, percebe-se que as consequências desses tipos de estresses podem ser também decorrentes do *Burnout*, pois nessa síndrome também podem ser identificadas manifestações que afetam o estado emocional, físico e mental dos indivíduos.

Destaque seja dado ao fato que eles causam reações fisiológicas similares, entre elas: mãos e pés tendem a ficar suados e frios, aumentando o ritmo cardíaco e da pressão arterial, assim como intensifica a tensão muscular, entre outros.

De acordo com Vasconcelos (1995), o distresse pode ser agudo ou crônico. Agudo quando é intenso, mas existente por curto período de tempo, e crônico quando não é intenso, mas ocorre com determinada frequência ou constantemente. No nível emocional, porém, as reações ao estresse são bastante distintas.

Quando aborda o eutresse, Vasconcelos (1995) cita que ele tanto motiva como estimula o indivíduo a lidar com a situação na qual se encontra. Enquanto que o distresse amedronta a pessoa fazendo com ela fique intimidada e não enfrente a situação.

Com essa diferenciação, o autor apresenta as reações do estresse positivo (estresse) e negativo (distresse) como:

- Reações Positivas: vitalidade, entusiasmo, otimismo, perspectiva positiva, resistência às doenças, vigor físico, agilidade mental, boas relações pessoais e alta produtividade e criatividade.
- Reações Negativas: fadiga, irritabilidade, falta de concentração, depressão, pessimismo, doenças, acidentes, incomunicabilidade e baixa produtividade e criatividade (VASCONCELOS, 1995, p. 37).

Tanto Vasconcelos (1995) como Fontana (1991) acreditam que os agentes estressores podem ser os mais diversos quanto a sua natureza, fazendo parte desde um contexto psicossocial e comportamental, bioecológico e físico até mesmo a imaginação, iniciando uma reação de estresse, porque o corpo não distingue entre um fato real ou imaginário. A concepção de Nickel e Coser (2007, p. 52-53) compreende que os agentes estressores são:

1. Fatores intrínsecos e extrínsecos ao trabalho, como as condições de salubridade, jornada de trabalho, ritmo, riscos potenciais à saúde, sobrecarga de trabalho, introdução de novas tecnologias, natureza e conteúdo do trabalho;
2. Interface casa/trabalho, ou seja, aspectos relacionais do estresse ocupacional e eventos pessoais fora do trabalho;
3. Carreira e a realização, relacionada com a satisfação pessoal obtida a partir da realização de expectativas de crescimento da pessoa;
4. Papel do indivíduo na organização como a presença de ambiguidades e expectativas externas sobre o comportamento individual;
5. Relacionamento interpessoal com colegas, superiores e subordinados;
6. Estrutura e clima organizacional, como ameaças potenciais à integridade do indivíduo, sua autonomia e identidade pessoal.

Fontana (1991) afirma que esses agentes estressores podem ser físicos ou psicossociais. Os primeiros, ou seja, os físicos provêm de elementos do meio ambiente, tais como: luz, fumaça, calor, frio. Já os psicossociais são qualquer evento que tende a alterar o

curso de normal do cotidiano das pessoas, tanto de forma positiva como negativa, entre eles: casamento, nascimento de filhos, perda do emprego, provas, mudança residencial.

Mas, Nickel e Coser (2007, p. 60) considera que o estresse também pode ser causado por fatores relacionados a condições de trabalho, desse modo, lista:

- a) chefia insegura, o que leva a subvalorização das ordens da chefia e a insatisfação no cargo;
- b) responsabilidade mal delegada, quando existe a confusão entre delegação com transferência de responsabilidade, ou quando a chefia não identifica que o funcionário não está preparado para tal;
- c) bloqueio de carreira, quando a promoção não é devidamente justificada, pode surgir um bloqueio a outro funcionário que trabalhe na mesma função pelo sentimento de falta de equidade;
- d) conflito entre chefias diante de funcionários vulneráveis poderá gerar insegurança;
- e) falta de correlação adequada entre capacidade, responsabilidade e salário;
- f) falta de motivação no trabalho;
- g) trabalho monótono;
- h) trabalho com alta concentração mental;
- i) relações humanas inadequadas;
- j) fatores ligados ao ambiente físico, como alto nível de ruído, má iluminação, calor excessivo, vibração;
- k) sensação de não participação em decisões;
- l) rumores sobre dispensas coletivas e;
- m) falta de informações.

Assim, diante do apresentado, pode-se perceber que o estresse sempre esteve presente no cotidiano das pessoas, sendo que sua eliminação não é somente impossível como indesejável, mas se tem que ter como objetivos a permanência na faixa positiva, determinada pela quantidade certa de estresse.

Nessa linha de análise, Fontana (1991) afirma que os efeitos do estresse têm sido subestimados pela sociedade em geral, uma vez que ele diminui de modo significativo a resistência de todos os sistemas orgânicos a um grande número de doenças, a quantidade de males e distúrbios que podem ser associados com o estresse não deve surpreender a nenhuma pessoa.

De um modo geral, o autor cita como efeitos mais comuns, sejam eles diretos ou indiretos:

- a) problemas cardíacos: arritmia;
- b) níveis elevados de colesterol;
- c) hipertensão;
- d) hipertônismo nos músculos esqueléticos;

e) formação de pontos desencadeantes nos músculos esqueléticos. Ou seja, uma zona dura, rígida, dolorosa, geralmente superficial, que localiza - se principalmente nas costas, músculos suboccipitais e do pescoço, e outros;

f) infarto;

g) doenças musculares crônicas; e,

h) dor de cabeça.

Segundo a abordagem de Vasconcelos (1995), os principais sintomas relacionados ao estresse são: dor de cabeça; dores musculares e articulares; insônia; ansiedade; irritabilidade; cansaço constante; sensação de incapacidade e perda da memória.

Em continuidade a esta abordagem, o autor diz que várias doenças estão relacionadas aos quadros de estresse, dando destaque às doenças cardíacas, que realmente têm o estresse como um dos maiores fatores de risco. Normalmente, segue-se a tensão nervosa decorrente do estresse, situações de agressividade e frustração, tristeza e sensação de impotência, acabam sendo somatizadas na forma de diversas doenças, entre elas merecem destaque:

- Hipertensão arterial;
- Infartos agudos do miocárdio;
- Derrames cerebrais;
- Câncer;
- Úlceras;
- Depressão/distúrbios nervosos;
- Artrite;
- Alergias; e,
- Dores de cabeça.

Mas, há um contraponto que deve ser ressaltado, é que o inverso também acontece, ou seja, uma situação de doença coloca a pessoa e seus familiares sob intenso e permanente estresse, o que pode agravar ainda mais o quadro clínico da doença.

De acordo com Vasconcelos (1995), as reações individuais diante de situações de estresse tendem a mudar consideravelmente e algumas delas não são desejadas. Entre elas, a reação mais frequente e não desejada é a ansiedade, um modo de responder ao estresse e é uma reação perante uma ameaça real ou imaginária, ou diante de um sentimento generalizado de inquietude. A ansiedade está acompanhada de diversas manifestações, como: tremor, tensão muscular, dor de cabeça, sudorese, irritabilidade, fadiga, pesadelos, alterações da

memória, impotência sexual, insônia, boca seca ou dificuldade na deglutição. A dor também é outro fator causador de estresse.

O estresse na pessoa gera mudanças emocionais em dois gêneros: para o lado da agitação ou para o lado da apatia. A ansiedade, ou seja, a expectativa de que algo de ruim pode acontecer, é frequente, e afeta especialmente o sono. A tristeza pode passar a ser dominante no humor da pessoa, podendo ocorrer vários episódios de choro por pequenos motivos, ou mesmo sem motivo algum (VASCONCELOS, 1995).

Assim, diante do apresentado ao longo deste capítulo, verificou-se que o estresse é uma das principais consequências da modernidade, abordando suas consequências fisiológicas e psicológicas, bem como sua classificação adotada.

2.1.2 Consequências do Estresse

Em sua abordagem, Fontana (1991) ressalta que todas as reações corporais às exigências do estresse são úteis, uma vez que preparam o corpo para responder aos desafios a serem enfrentados no dia-a-dia das pessoas. Esta resposta ocorre no sistema nervoso autônomo, ou seja, por mais que o indivíduo não a deseje conscientemente ela acontece através do sistema nervoso central.

Mas, destaque seja dado ao fato que, modernamente, a sociedade não permite que, fisicamente, haja luta ou fuga quando as pessoas se defrontam com os estressores, nem os remove para que possam relaxar. Assim, permanecem em estado de alerta para uma ação que não se pode empreender, e o corpo, depois de algum tempo, começa a sentir esses efeitos (FONTANA, 1991).

a) Consequências Fisiológicas

Em sua abordagem, Fontana (1991) ressalta que todas as reações corporais às exigências do estresse são úteis, uma vez que preparam o corpo para responder aos desafios a serem enfrentados no dia-a-dia das pessoas. Esta resposta ocorre no sistema nervoso autônomo, ou seja, por mais que o indivíduo não a deseje conscientemente ela acontece através do sistema nervoso central.

Na opinião de Nahas (2003), o estresse possui diversas consequências fisiológicas associadas a dificuldades digestivas, aumento da fadiga, alterações no apetite, elevação da

pressão arterial, diminuição na capacidade de memória, tiques nervosos, irritabilidade, além de dores de cabeça e insônia.

Mas, destaque seja dado ao fato que, modernamente, a sociedade não permite que, fisicamente, haja luta ou fuga quando as pessoas se defrontam com os estressores, nem os remove para que possam relaxar. Assim, permanecem em estado de alerta para uma ação que não se pode empreender, e o corpo, depois de algum tempo, começa a sentir esses efeitos (FONTANA, 1991).

b) Consequências Psicológicas

Acerca das principais consequências psicológicas do estresse, Fontana (1991) destaca que existem níveis de estresse que aparentam ser psicologicamente benéficos, uma vez que renovam o interesse pela vida, ajudando a pensar de forma mais rápida e eficaz, bem como a trabalhar com mais afinco. Desse modo, há um maior incentivo para que as pessoas se sintam úteis e valorizadas, com finalidades e objetivos definidos a serem alcançados. Mas, quando o estresse excede os níveis desejáveis, ele esgota a energia psicológica da pessoa, prejudicando seu desempenho e, muitas vezes a faz sentir inútil e desvalorizada com finalidades reduzidas, e seus objetivos inatingíveis.

Em seus estudos, Vasconcelos (1995) e Fontana (1991) mencionam os achados de Hans Selye (1907-1982), o canadense endocrinologista cuja pesquisa despertou o interesse da classe médica e dos psicólogos para os efeitos do estresse, popularizando o modelo da Síndrome de Adaptação Geral - SAG da reação das pessoas aos estressores. Em sua abordagem, ele distinguiu três fases da reação humana em relação aos fatores estressores:

a) a reação de alarme: que normalmente acontece quando o sujeito sente-se em choque mobilizado;

b) o estágio da resistência: quando o homem buscar adaptar-se aos sintomas do estresse;

c) o estágio da exaustão: que é quando o estresse permanece de uma forma que o indivíduo não consegue suportar, levando a exaustão, gerando com o tempo um nível mais grave.

Estas fases explanam sobre as reações fisiológicas ao estresse, onde o corpo é alertado na reação de alarme; em seguida, a atividade autônoma é disparada, ou seja, é o

estágio da resistência. Por fim, quando perdura por muito tempo, acaba ocasionando danos e ocorrendo o esgotamento, assim dá-se o estágio da exaustão.

Estes efeitos prejudiciais variam de acordo com cada pessoa, porém os mais importantes podem ser resumidos em: efeitos cognitivos; efeitos emocionais; efeitos comportamentais gerais (FONTANA, 1991). Com relação aos efeitos cognitivos do estresse, o autor ressalta a ocorrência do decréscimo da concentração, bem como da extensão da atenção, ou seja, a mente se depara com dificuldades para permanecer concentrada. Também ocorre diminuição dos poderes de observação; com o consequente aumento da desatenção. O autor ainda destaca o aumento do índice de erro e a redução dos poderes de organização e planejamento de longo prazo.

Acerca dos efeitos emocionais do estresse, Fontana (1991) ressalta o aumento das tensões físicas e psicológicas, bem como a consequente redução do tônus muscular (capacidade de relaxamento), onde a pessoa começa a se achar incapaz de se sentir bem, de se desligar das ansiedades e preocupações cotidianas, aumentando a hipocondria, ou seja, as queixas imaginárias são acrescidas aos males reais do estresse. Nessa linha, o autor ainda ressalta o desaparecimento das sensações de saúde e de bem-estar.

Já como efeitos comportamentais do estresse, Fontana (1991) cita que aumentam os problemas de articulação verbal. Assim, aumentam os problemas já existentes da gagueira e hesitação, podendo surgir em pessoas até então não afetadas. Também ocorre a diminuição do interesse e o entusiasmo, com os objetivos pessoais podendo ser abandonados ou o lazer esquecido.

Outra característica mencionada por Fontana (1991) refere-se ao aumento do absenteísmo, com atrasos e/ou falta no trabalho por doenças reais ou imaginárias e/ou por desculpas arquitetadas tornam-se um problema.

O autor ainda cita o aumento do uso de drogas, com a inquietação do sono, aumentando o cinismo a respeito dos clientes e colegas, onde são ignoradas novas informações; bem como a pessoa está sempre muito ocupada para resolver outras coisas.

A incidência dos referidos efeitos negativos tende a variar de uma pessoa para outra, mas, poucas pessoas apresentam todos eles, mesmo sob estresse mais extremo; o grau de severidade também varia de pessoa para pessoa (FONTANA, 1991).

É importante destacar que a Síndrome de *Burnout* surgir em consequência da tentativa de lidar com as condições de estresse, do estresse não moderado, no momento em que o indivíduo acredita que o estresse não tem solução.

Em uma análise sucinta sobre os efeitos psicológicos, Nahas (2003) menciona que o estresse causa dificuldades de concentração, prejuízos de memória, ansiedade generalizada, preocupações, raivas e desânimo.

2.1.3 Estresse entre os professores

A profissão de educador continuamente foi e será muito relevante na vida de todas as pessoas, pois ao longo da vida do homem a aprendizagem deve ser vista como um processo contínuo, em todos os seus níveis e modalidades, envolvendo todas as suas atividades, ou seja, no âmbito pessoal, social e profissional. Conforme Chalita (2001, p. 36):

A alma de qualquer instituição de ensino é o professor. Por mais que se invista na equipagem das escolas, em laboratórios, bibliotecas, anfiteatros, quadras esportivas, piscinas, campos de futebol - sem negar a importância de todo esse instrumental -, tudo isso não se configura mais do que aspectos materiais se comparados ao papel e à importância do professor.

Sendo deste modo, para o autor de nada adianta uma infraestrutura bem edificada se falta o profissional que fica à frente da fundamental celeridade aumentada em uma escola que é a educação e aprendizagem, que ele gera, quando contribui uma parte dele para a efetivação da vida de outras pessoas. A afeição do professor é ressaltante para a coletividade e essa por sua vez age de maneira decisiva na carreira de professor, pois de combinação com Cunha (1989, p. 37):

O professor nasceu numa época, num local, numa circunstância que interferem no seu modo de ser e de agir. Suas experiências e sua história são fatores determinantes de seu comportamento cotidiano. Além disso, ele divide o seu tempo em função do seu projeto de vida.

Então, conforme o ajuste com a ocasião, o país e a sociedade, a profissão de professor pode ser mais ou menos julgada. Em alguns lugares, os jovens podem discorrer nela como uma formação da ideia corajosa de vida, em outros, uma agilidade refletida apenas quando não existe opção. Para Abreu (1980, p.115) “o modo de agir do professor em sala de aula fundamenta-se numa determinada concepção do papel do professor, que por sua vez reflete valores e padrões da sociedade”. Essa atividade determina do profissional um procedimento muito conciso. Seu estilo de agir necessita ser adequado e lógico, o modelo a

ser adotado pela coletividade em seguida do que se estuda em família. O professor deve ser verdadeiro enquanto a coletividade não é.

Cunha (1989) assegura que diversos fatores são importantes na oferta desse profissional para com o seu afazer. A sua gênese não versa apenas no que ele estudou em sua faculdade, mas do mesmo modo em todo o seu curso de vida. A expressão é a fundamental arma de trabalho que este profissional tem, é por ela que ele obtém transpor o seu estágio, as suas ideias, seus conhecimentos externos, e finalmente o seu teor.

Um profissional da instrução nem sempre apresenta uma vida feliz. De acordo com Lambrou (2004, p. 56), os “estudos realizados sobre a profissão de professor, dizem que a mesma está em terceiro lugar no ranking das profissões estressantes”. Sendo assim, permanecem diferentes enigmas que esses profissionais encaram que muitas vezes transpõem sem entender pelos estabelecimentos, exatamente quem poderia cooperar de alguma forma para alívio das dificuldades.

As origens são diferentes, muitas vezes por deficiência de expediente das competentes instituições em que trabalham o que estabelece, além disso, mais de sua envergadura para diversificar e inovar, obtendo deste modo, adaptar aos seus estudantes um serviço de categoria.

Também, o professor, como em outras tantas ocupações, necessita de momento para obter adequado conhecimento na profissão, deste modo: “O conhecimento do professor é construído no seu próprio cotidiano, mas ele não é só fruto da vida na escola. Ele provém também de outros âmbitos muitas vezes, incluíram de sua prática elementos que pertencem ao domínio escolar” (CUNHA, 1989, p. 39).

Para a autora, o profissional da instrução não pode ajuizar que somente porquanto fica constituído, permanece preparado para desempenhar tal celeridade. Esses como tantos outros, devem amadurecer, constituir seus pensamentos adequados e saber que não pode exclusivamente se fundamentar no que estudou no Curso de Graduação, e nos seus conhecimentos pessoais para que venha conduzir por meio de sua vida, sendo isso uma dos motivos para seus problemas e, em seguida, origem do estresse e da Síndrome de *Burnout*. É imperativo que ele aprenda formalmente a ser professor.

Abreu (1980) assinala para o fato dos motivos para o estresse do professor serem muitos. Primeiramente pode-se fazer referência ao limite em que muitos vivem para determinar com propriedade o seu trabalho, já que na maior parte das vezes a ocasião não é muito adequada e o tema mais agudo é a dedicação e a propensão desses profissionais.

Outro motivo se apresenta pela barreira de um fluxograma pré-determinado, aonde existe um cronograma do que precisa ser lecionado. Nesse episódio, o estabelecimento estipula uma meta para o profissional, involuntariamente da característica do ensino e o teor que necessita ser trabalhado em sala de aula. Outro fator analisado e muito importante é a constrangimento desses profissionais ao observarem a metodologia de educação e o que será repassado para os discípulos, uma vez que podem não aquiescer com a condição do material que é ofertado pelo estabelecimento. Diante desses motivos, percebe-se que o estresse pode alcançar seu nível mais elevado, ou seja, no seu estágio mais crônico, tendo como resultado o surgimento da Síndrome de *Burnout*.

Conforme Abreu (1980), alguns anos as instituições privadas vêm adotando um lugar muito expressivo no mercado, pois a péssima direção das instituições públicas permanece tornando cada vez mais complexo a vida dos profissionais que necessitam delas. É declaradamente manifesto o descaimento da condição na instrução pública, a paciência com a educação, a malfazeja constituição dos profissionais, a má característica das competentes instituições, suas acomodações, seus valores e julgamentos, tudo isso ajusta a um estado sem estímulo na população menos beneficiada e é um fator ocasionador do estresse no professor.

No entanto, para Abreu (1980), a união constituída na analogia professor e discípulo é mais forte que qualquer obstáculo que possa surgir e a dificultar o aprendizado. A inclinação e a aspiração de estudar são maiores que as dificuldades antes alocadas, não obstante de serem temas contrários e que pesam no trabalho cotidiano. Serão pretextos para o estresse estando sujeito aos valores e modos do professor perante a sua semelhança com o estudante.

De acordo com a autora a despeito da profissão nomeada não ser muito distinguida e bem recompensada, a pessoa que escolheu ir por tal caminho necessita rodear-se de táticas para obter a certeza, a benevolência e a atenção de seus estudantes.

Independentemente de materiais artificiais e construções muito dispendiosas precisa atingir também um singular alvo que é a aprendizagem do estudante, que dependente de uma boa direção.

Com um número cada vez menor de pessoas dispostas a dar aulas, a crise na educação caminha para um cenário crítico; educadores calculam que, se nada for feito, a profissão corre o risco de acabar em pouco mais de dez anos. (RIBEIRO, 2005, p. 12).

De acordo com a autora, as dificuldades na profissão permanecem tanto assisadas que cada vez mais profissionais raciocinam em desistir, ou nem mesmo principiam a

desempenhar essa celeridade, de estilo característico aqueles educadores do Ensino Fundamental e Médio. Os problemas para com os estabelecimentos e com os estudantes estão ficando muito habituais e abertos, aludindo desta maneira, uma realidade árdua e que faz com que esses profissionais reflitam sobre o que almejam para suas vidas.

As fundamentais exigências permanecem inteiramente atreladas ao assunto salarial, que é pura desvantagem e que faz com que o profissional necessite abarrotar-se de trabalhos outros, em díspares lugares para obter e atingir ao fim do mês um salário digno da sua profissão. A composição da instrução que se descobre de forma desordenada e desorganizada e as qualidades de trabalho incertas, de acordo com Abreu (1980), são da mesma maneira motivos assinalados para o aviltamento da profissão.

O tema do salário coloca em querela o quanto a profissão é distinguida de maneira indireta, o quanto ela é imprescindível e respeitável desde sempre, afinal, evidenciar que o retroceder de tanta inclinação na profissão nem sempre é imparcial, depositando mais um tema negativo no que pesa na deliberação de optar ou não a profissão.

Um dos fatores que mais aborrecem os profissionais da área, segundo Benedit e Brasília Neto (2003), é a algazarra que é muito intenso no local de trabalho. Atualmente independente da série, a obrigação de permanecer em pé por um grande período, os recintos fechados onde quase sempre não existe circulação de ar e, além disso, o barulho de ar condicionado ou ventilador são fatores assinalados como irritadores, em meio a outros.

Para Abreu (1980, p. 124), “outras dificuldades apontadas referem-se à imobilidade da própria escola quanto instituição social”. A escola não está conseguindo ou nem mesmo arriscando seguir as novidades. A informatização é uma das coisas mais banais hoje em dia, o progresso da metodologia, a vinda da Internet, e muitas outras configurações de estudo foram indicados e veio a promover e contribuir no trabalho e no aprendizado, mas não fica na abrangência de uma boa parte dos estabelecimentos, seja por motivos financeiros ou por deficiência de profissionais habilitados.

De acordo com Abreu (1980), existem outros problemas que se mencionam à carência da formação pedagógica como logo foi assinalado nesse trabalho, que é muito corriqueiro, pois o profissional muitas vezes nem bem saiu da faculdade e já está ensinando. Deste modo, os estudantes permanecem dependentes em receber poucos dados e de maneira imprópria.

Entretanto, existe a problemática de se trabalhar no período noturno perante alunos que encararam um dia complicado e de muito trabalho, e procuram escolhas e atitudes de

encarar isso do melhor modo admissível. Nesse episódio, uma constituição profissional bem motivada ofereceria ao professor a competência de restaurar os procedimentos de aula, tornando assim os encontros com os estudantes em ocasiões de melhor aplicação.

Outra dificuldade invariável é o costume que permanece se comportando, para Ribeiro (2005, p. 15) “ganhamos em liberdade, mas perdemos em autoridade e disciplina. São extremos opostos. Tudo isso acaba se somando perigosamente”.

Mesmo sabendo que a informação, o rompimento de preconceitos ocorrido de outras gerações e a obrigação de explicação sobre as originais ideias do mundo presente, a autora assenta que esse livre-arbítrio quem sabe exagerado oferecido em casa, na escola e instigado até mesmo pela coletividade, acomoda uma visão da coisa não muito adequada. Tudo se tornou muito comum, simples, sem tanta importância, uma vez que aonde precisariam surgir educação e costumes melhores de se viver e tratar as pessoas e as coisas com acontecimentos de dramas e de episódios que não combinam com a função da escola na vida de uma pessoa.

Contudo, como assevera Ribeiro (2005, p. 16), “é preciso mudar a visão da disciplina. Indisciplina, muitas vezes, não é desobediência, mas denúncia”. Compete do mesmo modo ao docente buscar saber do movedor da rebeldia, do impulsivo e da forma do procedimento do estudante, diagnosticando por meio do mesmo o porquê de tal irregularidade, buscando de tal modo uma configuração de auxiliar e a definir a dificuldade, aperfeiçoando ao mesmo tempo sua condição de existência. No entanto, na maior parte dos eventos os docentes não ficam preparados para atuar nessas ocasiões.

Desta forma, é imprescindível mais que a formação profissional em Química ou Matemática para que se consiga desempenhar a celeridade de professor. Para Ribeiro (2005, p. 15), “a escola pública é o único espaço onde o educador – e isso inclui coordenadores e diretores – acha que não precisa estudar nem aperfeiçoar sua formação”.

Mas, além de uma constituição apropriada é imperioso o estímulo, a decisão, o dom, a propensão e outros tantos para se que consiga em repelir todos os enigmas achados na profissão.

Como Abreu (1980) enfatiza, à vontade pela educação e a autoridade sobre o teor são pontos de arranque intensos para uma boa execução no trabalho. Dessa atitude o profissional ficando garantido do que anseia e de que pode proporcionar, depositando suas ideias e metodologias de ensino, pode beneficiar a si mesmo e as outras pessoas que necessitem do seu trabalho, que conterà assim categoria e, dessa forma, impedir o estrago proporcionado por esta sua profissão.

2.2 Síndrome de *Burnout*

Brandley, em 1969, foi o primeiro profissional a utilizar o termo inglês, Síndrome de *Burnout*. Todavia, não o tornou popular. O ano de 1974 data em que pela primeira vez foi descrita pelo médico psicanalista norte americano Freudenderger através da publicação de seus artigos científicos em 1974, 1975 e 1979, associando este termo à estafa ou estresse crônico.

Sua principal peculiaridade é o estado de exaustão, de tensão emocional, associado com estresse crônico, fatores estes decorrentes do ambiente de trabalho que causa problemas emocionais e psicológico, capazes de desgastar o trabalhador dentro e fora de sua empresa.

A Síndrome de *Burnout* é um marco psicológico que delineia a condição de esgotamento demorado e redução de empenho, de maneira especial em semelhança ao trabalho. O termo *Burnout* (do inglês "combustão completa") descreve principalmente a sensação de exaustão da pessoa acometida (CALOTTO, 2002).

É um distúrbio psíquico de cunho depressivo caracterizado pelo esgotamento físico e mental com elevada intensidade, com total ligação à atividade profissional desempenhada.

Codo e Vasques-Menezes (1999) explicam que *Burnout* é comumente ampliada como decorrência de uma ocasião de ânimo demasiado no trabalho com trechos muito pequenos para recobrimento, mas alguns analisam que trabalhadores com traços de individualidade (de maneira especial de neuroses) são mais capazes a contrair a síndrome. Pesquisadores parecem divergir sobre a natureza deste indício. Enquanto múltiplos pesquisadores protegem que *Burnout* faz referência somente a uma síndrome alistada ao esgotamento e deficiência de personalização no trabalho, outros a percebem como um episódio específico do abatimento clínico mais geral ou somente uma forma de cansaço extremado (portanto excluir o elemento de despersonalização).

Nos primeiros anos de pesquisas sobre a Síndrome de *Burnout* os doze estágios foram descritos como a necessidade de se auto afirmar, a dedicação intensificada ao trabalho, descaso com as necessidades pessoais, familiares e sociais, desenvolvimento de frustrações interiores que desencadeiam em recalques (conflitos interiores), negação da existência de problemas pessoais e no trabalho, recolhimento, transformações bruscas no comportamento realizando ou não suas atividades laborais, perda da personalidade, sentimento de vazio interior, de falta de sentido na vida, depressão e, então, o décimo segundo estágio com o esgotamento físico e mental (FERREIRA; AZZI, 2010).

A síndrome de *Burnout* é uma apreciação que apareceu no campo do estresse ocupacional e que ultimamente tem chamado a atenção por parte dos pesquisadores. Do mesmo modo, compete nesta ocasião, avaliar o estresse ocupacional para que se possa abranger este novo indício que intimida o ser humano no tocante ao seu bem-estar.

Sá (2006) menciona também que, os trabalhos com elevados coeficientes de estresse podem ser mais tendentes a originar *Burnout* do que trabalhos em estados naturais de estresse. Os médicos parecem ter a dimensão mais alta de episódios de *Burnout* (de combinação com um estudo atualizado no *Psychological Reports*, nada menos que 40% dos médicos proporcionavam altos coeficientes de *Burnout*).

A avocada Síndrome de *Burnout* é determinada por alguns autores como um dos efeitos mais definidos do estresse profissional, e se distingue por esgotamento emocional, ponderação contrária de si mesmo, depressão e impassibilidade com analogia a aproximadamente tudo e todos (até mesmo como amparo emocional) (SÁ, 2006).

Conforme já afirmado anteriormente, estresse ocupacional pode ser percebido como as condições em que a pessoa entende o seu recinto de trabalho como sombrio às suas precisões de concretização profissional e pessoal, e/ou à sua saúde física e mental, inutilizando a influência mútua desta com o trabalho e com o espaço de trabalho, à avaliação que esse ambiente reprime ações demasiadas a ela, ou que não refreia recursos apropriados para encarar tais circunstâncias (FRANÇA; RODRIGUES, 2006, p. 31).

Deste modo, o estresse para este autor, nem sempre é danoso, entretanto quando se torna demorado é uma dos motivos do colapso que pode induzir ao *Burnout*.

Codo (2002) assegura que não há uma significação exclusiva sobre o *Burnout*, no entanto é uma concordância que seria uma réplica ao estresse do trabalho incurável. França e Rodrigues (2006), avaliado como uma síndrome qualificada pelo esgotamento físico, psíquico e emocional, em consequência de trabalho estressante e descomunal. É um mapa clínico resultante da maligna adequação do homem ao seu trabalho.

É uma resposta à crise emocional incurável decorrente do trabalho que sugere em afinidades diretas e imutáveis com pessoas, como é o episódio dos professores. É uma consequência derradeira de um procedimento no quais profissionais determinados e empenhados submergem o seu ânimo e deparam-se emocionalmente exauridos. Todavia, presentemente, a opinião se distende a todo o tipo de profissionais e grupos ocupacionais, de pacto com Jimenez *et. al.* (2002).

A pendência dentre *Burnout* e estresse compreende-se então da consequente configuração: conforme Codo (2002), o primeiro abrange costumes e procedimentos contrários com analogia aos usuários dos seus serviços e do seu trabalho em si sendo então uma prova subjetiva; o outro não abarca tais estilos e comportamentos, é uma exaustão pessoal com intercessão na vida da pessoa e não essencialmente na sua afinidade com o trabalho.

A Síndrome de *Burnout* não é um simples tipo de estresse que acomete os profissionais de diferentes categorias, mas sim uma síndrome de esgotamento físico, psíquico e emocional. Ao longo dos anos, as pesquisas demonstraram que os principais profissionais predispostos a desenvolverem esta síndrome são aqueles que exercem atividades com envolvimento interpessoal intenso e direto como professores, profissionais da saúde, atendentes, entre outros.

Para Lipp (2002, p. 64), tem-se ser “consumir-se em chamas, é um tipo especial de stress ocupacional que se caracteriza por profundo sentimento de frustração e exaustão em relação ao trabalho desempenhado, sentimento que, aos poucos, pode estender-se a todas as áreas da vida de uma pessoa”. Pelos motivos expostos, pode-se compreender por que facilmente os professores podem desenvolver esta síndrome.

De acordo com Carlotto (2002), *Burnout* é uma forma de estresse emocional, que confirma o quanto o trabalho é absorvente e tem muita implicação dentre ambas as partes, o profissional e os que ficam recebendo o prestamento de serviço. É uma síndrome de sobrecarga e coação decretada desses profissionais, que necessitam permanecer muito atrelados às inovações e, especialmente, dispostos a repassar todos os subsídios explorados em seu tempo de estudo e até mesmo de repouso.

Para a autora, o *Burnout* é o esgotamento emocional, é a pessoa que experimenta na ausência de sua oportuna e verdadeira individualidade e depara-se com um baixo coeficiente de contentamento no trabalho. O professor, estressado e no grau da síndrome, proporciona um elevado grau de desagrado, de falta de ambição de permanecer praticando a sua profissão, podendo relaxar na elaboração das aulas, apresentando ausência de amor-próprio e não a obrigação com as celeridades desempenhadas todos os dias.

Conforme Benedet (2003), “*Burnout* pode ser traduzido por queimar (como uma lâmpada queima), pifar, dar pau. Imagine o mesmo acontecendo com uma pessoa. É como se nada funcionasse como devia. Um estresse que se aprofunda, e não passa”. Em outros termos,

a síndrome existe quando o entusiasmo e anseio do profissional somem, ele se sente abandonado e almeja escapar das circunstâncias.

A autora completa pronunciando que os estudos médicos asseguram que a enfermidade menciona-se a um conjugado de comportamentos negativos, como exemplo, o prejuízo do rendimento, a insensatez para com suas obrigações, maneiras passivo-agressivas, a ausência de vontade, tudo pertinente com outros fatores externos e linha de personalidade. Essa é uma doença que enseja vários prejuízos à saúde. Se não for controlada a tempo, a dificuldade pode se afrontar chegando até mesmo em um estágio letal.

O surgimento e o progresso de *Burnout* pendem muito de cada pessoa e do que ele acredita para a sua vida. É importante constatar seus valores e ruínas, estabilização, se é venturoso, se usa os horários desocupados com outras atividades que permitam ter lazer, prazer e uma saúde mental saudável.

Carlotto (2002) realça que, para cada profissional, o problema pode ser mais ou menos complicado de ser resolvido. De acordo com ela, o corpo permanece lento, a percepção de fadiga se torna muito clara, falta calma e o desconforto que é provocado são muito complexos de serem conduzidos, trazendo uma condição muito crítica tanto para quem padece, mas do mesmo modo, para as pessoas que ficam a sua volta. A assimilação da enfermidade se apresenta pela ressalva de como eles suportam ao se comportar mediante as mesmas coisas que praticavam antes. Desse modo, a coordenação também é depreciada e deste modo:

A Síndrome de *Burnout* traz consequências não só do ponto de vista pessoal como também do ponto de vista institucional, como é o caso do absenteísmo, da diminuição do nível de satisfação profissional, aumento das condutas de risco, inconstância de empregos e repercussões na esfera familiar. (BENEDET, 2003, p. 65).

De acordo com a autora, os problemas desenvolvidos pela síndrome comprometem toda a conjuntura em que a pessoa vive. As consequências são compreendidas em todos os âmbitos da vida, tanto profissional quanto pessoal comprometendo não apenas o indivíduo, mas também o estabelecimento, que não pode mais dispor de um profissional completo e determinado.

O virtual e a equidade da profissão tapeiam e põem profissionais em circunstâncias de opção em meio à obrigação do trabalho e a saúde. Para que o estresse não permaneça, é muito importante que cada pessoa pondere atenciosamente o que verdadeiramente almeja

fazer, suas capacidades e o que ocasionará mais amor-próprio na hora de ver a consequência do seu trabalho. Pois, é isso que irá fazer cada vez mais a pessoa ter exultação no seu trabalho, finda a autora.

As configurações de desmotivação desses profissionais necessitariam ser mais debatidas e explicadas, porque o procedimento de trajetória para essa síndrome ou mesmo outro tipo de estresse não ocorre de súbito. Os indícios surgem pausadamente, são porções de alquebramento pelo que veem pelo que presenciam; casos pelas quais devem transpor; modos de como são abordados, momentos que fazem diferença e que instigam o ideário negativo e quando se menos acredita, a pessoa atinge à Síndrome de *Burnout*, adverte a autora.

De maneira feliz, os competentes professores permanecem procurando originais atitudes de se incluir e de debater a condição. Em alguns ambientes eles podem aconselhar, debater e arriscar, ao menos no seu recinto de trabalho, transformar as dificuldades que são indisposições e que ao transpor o tempo se tornam intoleráveis.

2.2.1 Características da Síndrome de *Burnout*

A avocada *Síndrome de Burnout* é determinada por alguns autores como uma das consequências mais acentuados do estresse profissional, e se diferencia por esgotamento emocional, avaliação negativa de si mesmo, depressão e insensibilidade com afinidade a aproximadamente a tudo e a todos (até mesmo como amparo emocional). Por fim, a Síndrome de *Burnout* importa no quadro que poderia chamar “não aguento mais”.

A prevalência da Síndrome de *Burnout*, além disso, é hipotética, mesmo que as informações impliquem que se avançar contra um número muito significativo de pessoas. A epidemiologia da Síndrome de *Burnout* tem aspectos bastante indiscretos, como expos o minudenciado trabalho de Martinez (2007), de onde os iniciais anos da carreira profissional derivaram serem os mais vulneráveis ao incremento da síndrome.

Ao mesmo tempo parece existir um predomínio do transtorno nas mulheres, provavelmente devido à dobrada responsabilidade de trabalho que compõe a prática profissional e a ocupação familiar. Com analogia ao estado civil, tem-se coligado à síndrome mais com as pessoas sem companheiro constante.

Com muita assiduidade este quadro permanece anexo a diversos transtornos emocionais, comumente com a depressão e/ou ansiedade. Esse transtorno tem gravidade no comedimento em que compromete a vida subjetiva, seja por meio das repercussões físicas

desse estresse psíquico, seja no empenho profissional quanto à eficácia e comportamento, seja social na discordância das afinidades interpessoais.

Como síndrome, o *Burnout* consiste na decorrência do ajuste dentre as peculiares singulares do padecente com as qualidades do recinto ou do trabalho, o qual originaria exagerados e demorados períodos de estresse no trabalho. Essa síndrome se menciona a um tipo de estresse ocupacional e institucional com predileção para profissionais que cultivam uma afinidade estável e direta com diversas pessoas, especialmente quando esta celeridade é analisada de auxílio (médicos, enfermeiros, professores).

De fato, esta síndrome foi analisada, originalmente, em profissões predominantemente catalogadas a uma relação interpessoal mais inegável, tais como médicos, psicanalistas, carcereiros, assistentes sociais, comerciários, professores, atendentes públicos, enfermeiros, funcionários de departamento de pessoal, telemarketing e bombeiros.

Atualmente, no entanto, as ressalvas já se distendem a todos profissionais que interatuam de forma operacional com pessoas, que cuidam e/ou resolvem problemas de diferentes pessoas, que correspondem a tecnologia e procedimentos mais incontestáveis, fazendo parte de coordenações de trabalho submetidas a julgamentos.

Diferentes autores, no entanto, avaliam a Síndrome de *Burnout* alguma coisa desigual do *estresse* comum. Para os outros, de maneira genérica, ajuda ao ponderar esse gráfico de insensibilidade extremada e renúncia, não como sinonímia de determinado tipo de estresse, mas como uma de suas conseqüências suficientemente sérias.

Determinada como uma reação à crise emocional crônica motivada a partir da relação direta, exagerada e estressante com o trabalho, essa enfermidade faz com que a pessoa consuma a maior parte do mérito em sua analogia com o trabalho, de forma que as coisas trocam ao ter seriedade e a qualquer empenho pessoal decorre ao parecer em vão.

Em meio aos fatores visivelmente anexos ao aumento da *Síndrome de Burnout* fica a insuficiente autonomia no comportamento profissional, dificuldades de relacionamento com as gerências, problemas de relacionamento com companheiros ou clientes, desordem dentre trabalho e família, emoção ao se sentir desqualificado e a deficiência de auxílio do grupo.

Os autores que protegem a *Síndrome de Burnout* como sendo dessemelhante do estresse, declaram que esta enfermidade abrange costumes e comportamentos negativos com analogia aos usuários, clientes, coordenação e trabalho, enquanto o estresse surgiria mais como um depauperamento pessoal com influência na vida da pessoa e não essencialmente na sua semelhança com o trabalho.

No Brasil, segundo a Lei nº 3.048 de 6 de maio de 1999, que fala sobre causadores patogênicos ocasionadores de doenças ocupacionais, a *Síndrome de Burnout* permanece rotulada contíguo aos *Transtornos Mentais e do Comportamento Relacionados com o Trabalho*, traduzindo-se como a percepção de estar definhado. Neste caso a *Síndrome de Burnout* surge como sinônimo de Síndrome de Esgotamento Profissional.

Cogitar mais realisticamente sobre determinados princípios culturais que envolvem o trabalho, tais como “o trabalho engrandece... etc.”, Dejours (1992) já assegurava que nem sempre o trabalho permite a efetivação profissional. Algumas ocasiões, o trabalho pode acarretar desde desagrado ou frustração, até mesmo o esgotamento emocional.

Freudenberg foi um dos iniciais a delinear essa síndrome em 1974, primeiramente constatando-a exclusivamente em funcionários dos grupos de saúde mental. Notava que, com o decorrer da ocasião, alguns desses funcionários ofereciam uma síndrome mesclada por exaustão emocional e adaptativa, decepção ou frustração e anseio de afastamento social.

Os sintomas principais dessa síndrome consistem em, primeiramente, uma exaustão emocional onde a pessoa sente que não pode mais oferecer coisa nenhuma de si mesma. E logo após amplia esses anseios e costumes muito negativas, como por arquétipo, um adequado descaramento na analogia com as pessoas do seu trabalho e aparente indiferença afetuosa.

Enfim o doente exprime comiseração de falta de efetivação pessoal no trabalho, comprometendo sobremaneira a eficácia e desenvoltura para concretização de afazeres e de adaptar-se à coordenação.

Esta síndrome é o efeito do estresse emocional desenvolvido na interação com diferentes pessoas. Algo desigual do estresse comum, a Síndrome de *Burnout* comumente agrupa sentimentos de fracasso. Seus fundamentais identificadores são: fadiga emocional, despersonalização e ausência de concretização pessoal.

O sintoma delineado como exaustão emocional se alude a um conjugado de episódios, tais como anseios de desesperança e de isolamento, um composto de depressão e cólera, irritação e suscetibilidade, tensão e angústia, redução da empatia, impressão de baixa energia, ampliação das inquietações, irritabilidade para doenças físicas, tensão muscular, dores lombares ou cervicais e distúrbios do sono.

Não obstante de não ser plausível situar um procedimento ilusionista ou princípio para apreciação do estresse no trabalho devido a grande disparidade dentre as empresas,

observem já algumas ocorrências mais rotineiramente alistadas ao estresse no trabalho, de uma maneira unânime.

Analisa-se a Síndrome *Burnout* como possível culpada pela desmotivação que padecem os profissionais da saúde presentemente. Isso indica a probabilidade de que esta síndrome permaneça indiciada nas altas percentagens de absenteísmo ocupacional que dão esses profissionais.

As pessoas predispostas à Síndrome de *Burnout* são justamente aquelas mais desembaraçadas. Os trabalhos marcam como peculiares da individualidade das pessoas que mais dera a Síndrome de *Burnout* o subsequente: pessoas que se abrangem densamente em tudo o que fazem, crêem ter o comando da conjuntura, enfrentam as condições atribuladas com otimismo, responsabilizam-se unicamente pelo sucesso (ou insucesso).

Em resumo, pode-se dizer que as principais características da Síndrome de *Burnout*:

a) **Sintomas Emocionais:** avaliação negativa do desempenho profissional, esgotamento, fracasso, impotência, baixa autoestima.

b) **Manifestações Físicas Ou Transtornos Psicossomáticos:** fadiga crônica, dores de cabeça, insônia, úlceras digestivas, hipertensão arterial, taquicardia, arritmias, perda de peso, dores musculares e de coluna, alergias, lapsos de memória.

c) **Alterações Comportamentais:** maior ingestão de café, álcool e remédios, ausências no trabalho, baixo rendimento pessoal, cinismo, impaciência, sentimento de onipotência e também de impotência, impossibilidade de concentração, depressão, baixa tolerância à frustração, vontade de abandonar o trabalho, comportamento paranóico (tentativa de suicídio) e/ou agressividade.

É necessário deixar claro que a Síndrome de *Burnout* não precisa ser confundida com estresse ou depressão. No primeiro caso, o surgimento dos sintomas psicossomáticos (dores de cabeça, insônia, gastrite, diarreia, alterações menstruais) indica muito mais um estresse ocupacional crônico, algo que os estudiosos do assunto deliberam com tentativa de acomodação a uma condição claramente desconfortável no trabalho.

Em analogia à depressão, chegou-se a cogitar uma sobreposição dentre *Burnout* e depressão, entretanto, tratam-se de preceitos distintos. “O que ambos têm em comum é a disforia, o desânimo. Todavia, analisando-se as manifestações clínicas acha-se nos depressivos uma maior submissão à letargia e a prevalência aos sentimentos de culpa e derrotamento, enquanto nos indivíduos com *Burnout* são mais marcantes o desapontamento e

a tristeza. A pessoa que vivencia o *Burnout* identifica o trabalho como desencadeante deste processo”, conforme assegura Adriana de Araújo (2013).

2.2.2 Profissões mais acometidas pela Síndrome de *Burnout*

Carlotto (2002) garante que, perante as diferentes significações do *Burnout*, todas se acham no mínimo cinco aspectos banais: (1) predominância de sintomas inventariados ao esgotamento emocional, cansaço e desesperança; (2) tem evidência os sintomas comportamentais e mentais, rejeitando praticamente os sintomas físicos; (3) os sintomas do *Burnout* permanecem necessariamente dependentes ao trabalho; (4) os sintomas exprimem-se em pessoas que nunca padeceram de comoção psicopatológica antes da síndrome; e (5) as maneiras e condutas negativas originam a redução da afabilidade e performance no trabalho.

Decorre a constatar como o *Burnout* exprime-se em uma categoria de profissionais, que por sua vez lida fortemente com pessoas (estudantes), podendo-se deduzir que os profissionais têm convergência a ampliar a síndrome.

Em investigação realizada por Silva (2003) que incluía como escopo pesquisar até que tema o estágio profissional do psicólogo permaneceria incluída à Síndrome de *Burnout*, a prova foi organizado por 25 psicólogos, com idade entre 25 e 64 anos, que agiam no conjunto clínico, estabelecimentos acadêmicos e/ou hospitalares e organizações, habitantes de São Paulo.

A pesquisa verificou que a Exaustão Emocional estava longínqua em 52% da prova. A Despersonalização não foi coligada em 52% da população examinada e grande parte da mostra, ou seja, 76% não ofereceram indicativo de Falta de Envolvimento no Trabalho. Pode-se abalizar que, em equidade da convergência a maior aquiescência do ser humano em consternação, o psicólogo fique, aquém vulnerável, ao estresse de uma posição de descontrolado do outro ou seu desgosto, alcançando dirigir o estresse para que não contagie a sua afinidade com diferentes padecentes.

Segundo Reinhold (1996), exames norte-americanos compreendem o professor em meio às profissões de arrojo para o incremento do *Burnout*, oferecer elevados números do mesmo.

Carlotto (2002) expõe o professor como um profissional que se sente física e emocionalmente esfalfado, com frequência ficam azucrinados, nervosos, com cólera ou deprimido, apresentando dano no ânimo, perda do encanto pelo educando, sem otimismo

quanto ao seu destino. Do mesmo modo tem uma frustração por dificuldades que sobrevêm em sala de aula, o seu comprometimento frente à ausência de evolução do estudante. Partem-se da pressuposição que as razões do aumento do *Burnout* são ajustes de fatores singulares, organizacionais e sociais, sendo que esse ato mútuo em meio a esses fatores enseja acúmulo de desvalorização profissional.

De acordo com Moreno-Jimenez, Garrosa-Hernandes, Galvez *et. al.* (2002) os professores ficam notórios a alteráveis desencadeantes de *estresse* favoráveis da organização, do recinto acadêmico e escolar, provocando uma inquietude quanto às perspectivas particulares do profissional e a realidade do trabalho. Esta condição sujeita a pessoa a formar táticas que revogam não sendo aceitáveis, provocando um colapso dos recursos emocionais.

Os professores são mais vulneráveis ao *Burnout* ao mesmo tempo necessitado ao afastamento social, pois a instrução é um ofício despovoado, devido a uma convergência do mesmo atrelar-se ao acolhimento do estudante, permanecer à parte de celeridades em coligação ou aliciação social. Outra alterável respeitável que gera deterioração profissional é a ausência de qualidades físicas e materiais para planificar suas atuações acopladas aos alunos (CARLOTTO, 2002).

Carlotto (2002) assevera que para o público em geral a classe dos professores suporta muitas censuras, com extremada exigência dos seus insucessos e muito raramente distinguida por seu glorioso desempenho a frente dos seus alunos.

Os professores são a parte do sistema educacional mais preciosa e quem “paga mais caro” com o caso do *Burnout*. Depois de dominado à síndrome, poderá ampliar os problemas de envolver-se, faltando-lhe dom e sentimento ao se relacionar com estudantes, afetar a motivação e o procedimento dos mesmos (CARLOTTO, 2002).

As aparições da Síndrome de *Burnout* independem do argumento sócio-cultural. São imperiosas algumas atuações e ponderações, tendo como prisma a precaução e a interferência, atentando o entrosamento de que não é uma dificuldade da pessoa, mas do conjunto laboral. Existe uma obrigação premente de que o psicólogo aprofunde-se no estudo desta síndrome nas organizações/instituições relacionados à realidade social e organizacional (CARLOTTO; GOBBI, 2000).

De acordo com informações de Adriana Araújo para o site Portal dos Administradores (2013), não existem informações sobre a ocorrência da Síndrome de *Burnout* no Brasil, mas os consultórios médicos e psicológicos catalogam um crescente aumento do número de pacientes com relatos de sintomas típicos da Síndrome.

Conforme a especialista, é bom notar que “o problema é sempre relativo ao mundo do trabalho. É importante ressaltar, que a doença alcança pessoas sem antecedentes psicopatológicos” (ARAÚJO, 2013, *on line*). A Síndrome ataca especialmente aqueles profissionais necessitados em ter relação próxima com outras pessoas e dos quais se aguarda uma atitude, no mínimo, solidária com a causa dos outros. É o caso de médicos, enfermeiros, psicólogos, professores, policiais. “Recentemente, a classe dos funcionários de companhias aéreas inseriu-se dentre aquelas de elevado risco para desenvolver a Síndrome, devido às pressões imensas e ao desgaste vivido durante a crise dos atrasos nos horários dos voos”, conforme cita como exemplo Adriana de Araújo. Observe a lista completa dos setores mais estressantes:

- Tecnologia da Informação;
- Medicina;
- Engenharia;
- Vendas e Marketing;
- Educação;
- Finanças;
- Recursos Humanos;
- Operações;
- Produção;
- Religião (ARAÚJO, 2013¹).

Apesar da associação do distúrbio com o perfil de trabalhadores já citados, pode afetar: executivos e donas de casa também. Em comum, os candidatos à Síndrome demonstram uma personalidade com maior risco para o aumento da síndrome de *Burnout*. “Ou seja, são pessoas excessivamente críticas, muito exigentes consigo mesmas e com os outros e que têm maior dificuldade para lidar com situações difíceis”, explica Araújo (2013, *on line*).

A referida autora também ressalva algumas das peculiares individuais que podem beneficiar o estabelecimento da Síndrome: idealismo alto, exagerada dedicação, elevada motivação, perfeccionismo, rigor. Segundo Araújo (2013, *on line*), “em geral, são indivíduos que gostam e se envolvem com o que fazem, não medindo esforços para atingir seus próprios objetivos e os da instituição em que atuam”.

De certa forma, “é tudo o que as organizações esperam de um bom profissional”, conclui. Ou seja, os espaços corporativos motivam, de algum modo, esse tipo de conduta

¹ Site: <http://www.administradores.com.br/noticias/administracao-e-negocios/sindrome-de-burnout-uma-doenca-do-trabalho/14280>

dentre os profissionais, criando condições que podem ficar predispostos ao padecimento e, na sequência direta, em licenças médicas e eventuais afastamentos por longas etapas.

2.3 O Fenômeno da Síndrome de *Burnout* no Meio Acadêmico; Registro dos primeiros casos.

Esteve (1999) reparte as manifestações do *Burnout* em professores com sintomas individuais e profissionais, ressaltando, entretanto, que estas questões são de difíceis generalizações e descrições universais.

Nos aspectos profissionais, o professor pode apresentar danos em seu planejamento de aula, tornando-se este menos frequente e cuidadoso. Apresenta ausência de entusiasmo e criatividade, sentindo menos empatia pelos alunos e menos otimismo quanto à análise de seu destino.

Pode também sentir-se facilmente frustrado pelas dificuldades acontecidas em sala de aula ou pela carência de avanço dos seus alunos, desenvolvendo grande distanciamento com relação a estes. Sentimentos de raiva em relação aos coordenadores e familiares de alunos também são frequentes, bem como o desenvolvimento de visão depreciativa com analogia da profissão. O professor demonstra-se autodepreciativo e arrependido de ingressar na profissão, fantasiando ou pretendendo seriamente largá-la.

Conforme Esteve (1999), os professores apresentam *Burnout* quando gastam muito tempo de seu descanso denegrindo alunos, reclamando da diretoria, arrependendo-se de sua opção laboral e planejando novas escolhas de trabalho.

Muitos estudos têm se preocupado em coligar as causas do *Burnout* especialmente na população de professores. Esteve (1999) parte do pressuposto de que suas causas são uma mescla de fatores particulares, organizacionais e sociais, sendo que esta integração produziria uma percepção de baixo valor profissional, tendo como resultado o *Burnout*.

O autor, ao se referir aos fatores de personalidade, fala que a literatura considera professores idealistas e incentivados com a sua profissão mais vulneráveis, pois sentem que têm algo a perder. Estes professores são empenhados com o trabalho e envolvem-se densamente com suas celeridades, sentindo-se desapontados quando não são premiados por seus esforços. Idealizações em relação ao trabalho e à organização propiciam o aparecimento do *Burnout* (SANTINI; MOLINA NETO, 2005).

Professores têm expectativas de alcançar objetivos um tanto quanto irrealistas, pois pretendem não apenas lecionar para os seus alunos, mas também auxiliá-los a resolverem seus problemas particulares (SANTINI; MOLINA NETO, 2005).

Santini e Molina Neto (2005) asseguram que a educação pode ser associada ao *Burnout*, devido ao elevado grau de expectativa destes profissionais, o qual não pode ser totalmente preenchido.

Muitos estudos têm se mostrado preocupados em identificar as causas do *Burnout* particularmente na classe de professores. Esteve (1999) parte do pressuposto de que suas causas são uma miscigenação de fatores individuais, organizacionais e sociais, sendo que esta consistência determinaria uma agudeza de baixa valorização profissional, tendo como resultado o *Burnout*.

Estes professores são empenhados com o trabalho e envolvem-se densamente com suas celeridades, preferência desapontada quando não indenizados por seus empenhos. Projetos em relação ao trabalho e à organização propiciam o surgimento do *Burnout* (SANTINI; MOLINA NETO, 2005).

Em relação às alterações sócio demográficas, Esteve (1999) menciona que estudos têm divulgado serem os professores do sexo masculino mais vulneráveis que os do sexo feminino, o que levou à pressuposição de que mulheres são mais maleáveis e mais acessíveis para aguentar com as diferentes coações recentes na profissão de ensino. Carlotto e Palazzo (2006) unifica as diferenças deparadas nos planos do *Burnout* às teses habituais do procedimento de socialização e disposição social, as quais se assentam diferenciadamente para homens e mulheres.

Professores com menos de 40 anos oferecem maior conhecimento de caso, possivelmente devido às probabilidades irrealistas em semelhança à profissão. Jovens necessitam estudar a aguentar com as ações do trabalho (SANTINI; MOLINA NETO, 2005) e, por este pretexto, podem oferecer maiores níveis da síndrome. Professores com mais idade, segundo a autora, parecem já ter desenvolvido a resolução de continuar na carreira, comprovando menos apreensão com os estressores ou com os sintomas pessoais incluídos junto ao estresse.

No que abrange a competências desses profissionais, estudo alcançado por Jimenez (2002) coligou que, quanto maior o conhecimento profissional do professor, mínimos eram os coeficientes do *Burnout*. Agora para Carlotto e Palazzo (2006), mais expressivo que os anos de método de ensino são a condição de instrução em que o professor age. Professores de

Ensino Fundamental e Médio davam mais sinais negativos em analogia aos alunos e menor frequência de emoção de aumento profissional do que os professores da Educação Infantil.

Intrínseco ao teor da sua função, a afinidade com o estudante tem sido abalizada com uma das ascendentes causas do *Burnout*. Estudo alcançado com professores suíços aproxima que sua maior causa é a relação professor-alunos. Estudo de Carlotto (2002) ratificam este resultado, sobreposto, além disso, a semelhança dentre *Burnout* e a sobrecarga é a desordem da função. O professor adota muitos cargos, tem papeis muitas vezes conflitantes, isto é, a educação acadêmica e a disciplina da classe. Do mesmo modo têm que lidar com aspectos sociais e emocionais de estudantes, e também confusão originada pelas perspectivas dos pais, alunos, diretores e da sociedade.

O exagero de afazeres burocráticos tem feito com que professores se sintam desobedecidos, especialmente quando precisam realizar trabalhos dispensáveis e não pautados a cerne de sua profissão. Ao exercer trabalhos de secretaria, atenua sua carga horária para a recepção ao aluno e para ampliar-se na profissão. A ausência de autonomia e informação nas acepções das políticas de ensino tem indicado ser um expressivo precedente do *Burnout*.

Estas teses, adicionadas ao desajuste salarial e à deficiência de chances de promoções, têm angustiado pesquisadores. Outra questão saliente acometida pelos autores é o afastamento social e a carência de senso de grupo que, comumente, permanecem coesos no trabalho catedrático, tornando os docentes mais vulneráveis ao *Burnout*.

A discordância da gênese recebida para lidar com o sistema de ensino, escola e cultura institucional do mesmo modo tem sido abalizada pelos professores como uma respeitável causa da síndrome (SCHAUFELI, 2005). As constituições do docente esclarecem os autores, ressaltam conteúdos e metodologia, sendo precária a abordagem nas teses de relacionamento interpessoal, analogias com os alunos, diretores, pais e diferentes ocasiões. A ausência de qualidades físicas e materiais para praticar suas obras junto aos alunos do mesmo modo foram consideradas como importante manancial de deterioração profissional.

A afinidade com familiares dos alunos, de acordo com Lipp (2002), ao mesmo tempo se mostra muitas vezes hipotética e estressante, seja pela deficiência de inclusão deles no método educacional – confiar ser a escola e o professor os singulares responsáveis pela educação dos filhos – seja pelo abuso – crer ser o professor incapaz e inábil e, muitas vezes, o gerador das dificuldades deparadas pelo discípulo.

Esteve (1999) acredita que muitos pais esperam que os profissionais do ensino permaneçam mais absorvidos com sua folha de pagamento e com seus descansos do que com

a educação. Esteve (1999) assevera que, do ponto de vista público, a classe padece de muitas condenações, é assaz cobrada em seus fracassos e raramente reconhecida por seu sucesso. Para o autor, mesmo que esta seja uma convergência de todas as ocupações, nenhum grupo tem sido tão duramente analisado e cobrado pela população em comum nas derradeiras duas décadas como a dos educadores.

Burnout em professores é um prodígio complicado e multidimensional resultante da influência mútua em meio a aspectos singulares e o recinto de trabalho. Este lugar não diz respeito apenas à sala de aula ou ao assunto institucional, mas sim a todos os fatores abrangidos nesta analogia, incluso os fatores macrossociais, como políticas educacionais e fatores sócios históricos.

Diversos autores e exemplos têm arriscado em explicar o *Burnout* em professores a partir de distinto ponto de vista. Woods (1999) aborda o *Burnout* do professor partindo de um modelo sociológico e marca fatores em coeficientes micro, meso e macro.

Fatores micro são os que se põem dentro da biografia pessoal e profissional do professor (empenho estima cargo e funções desenvolvidas). Os fatores meso ou intermediários são os institucionais (tipo de escola, aspectos éticos da escola, aspectos culturais do professor e dos alunos) e os macro são todas as energias provenientes das convergências totais e políticas governamentais. Estes coeficientes em influência mútua desencadeiam o método de “falta de profissionalização” do trabalho do professor. Tal procedimento sugere a proletarização do trabalho dos profissionais da educação.

Conforme este modelo, ao alcance que a economia capitalista se desenvolve, existe uma inquietação em conservar e solicitar a eficácia. Neste movimento há uma diminuição da magnitude de ação do trabalho, os que fazem de elevado plano são modificados em costumes, ter uma maior submissão a um anexo de complicação. Do mesmo modo há menos tempo para realizar o trabalho, menos tempo para modernização profissional, repouso e convivência social e escassas chances de trabalho criador.

Além disso, Schaufeli (2005) menciona a experiência de diversificação de encargos com maior distanciamento em meio à efetivação conseguida pelos educadores e o projeto das políticas que orientam o seu trabalho, preparadas por diferentes pessoas.

Os professores, de acordo com esta visão, são mais especialistas do que profissionais. Santini e Molina Neto (2005) creem que este modelo permanece ligado à percepção de escola como “empresa”, com juízo crítico de estimativa e influência fundamentado nos valores de ação burocrática e medidas uniformizadas de seus efeitos.

Schaufeli (2005) diz que a educação atualmente é vista e gerenciada como uma coisa vantajosa. A sociedade, de uma configuração genérica, nota esta compreensão de ensino, desenvolvendo uma percepção negativa em analogia à mesma, com consequente desprestígio de todos os que dela fazem parte. Ferreira e Azzi (2010) concluem afirmando que a grandeza do ofício de professor e de outras vem desvalorizando muito nos derradeiros anos e isto tem colaborado para o avanço do *Burnout* nesta classe de profissional.

Esteve (1999) compartilha em muitos feitos da visão sociológica de alguns estudiosos para esclarecer *Burnout*, mas confia que o arremate do juízo deste acontecimento fica na abordagem psicológica, mais designadamente no anseio do professor de que seu trabalho é pouco expressivo. Conforme Schaufeli (2005, p. 165), tem-se que “professores, como todas as pessoas, precisam sentir-se importantes, amados e de alguma forma especiais. Eles necessitam ter estas necessidades afirmadas por quem eles vivem e trabalham”.

Sem se impressionar com a manancial de onde dimanam os estressores, para o autor, *Burnout* advém quando o professor sente que seus empenhos não são ajustados às gratificações conseguidas e que posteriores valores não serão relevados ou aguentados. Schaufeli (2005) enfatiza do mesmo modo a evidência negativa oferecida às ações atreladas ao ensino, tendo frequentemente seu enfoco voltado para os problemas, o que de maneira implícita repara o discernimento de vitimização do professor, tornando-o mais vulnerável ao *Burnout*.

Outra tese apresentada por Esteve (1999) é que o princípio que determina as políticas muitas vezes elimina alguns professores dos interesses de poder, transposto a sobrecarregar e a desenvolver o estresse e o *Burnout* nos que ficam achegados a esta composição.

Os professores, afirma, além disso, reagem de configurações diversas aos mais transformados fatores de estresse, no entanto permanece na semelhança aluno-professor a maior manancial de chance de estresse e *Burnout*, bem como de amplas ocasiões de prêmios e bonificações. Schaufeli (2005) do mesmo modo compartilham desta apreciação.

Schaufeli (2005) aborda o *Burnout* de professores a partir de diferente probabilidade, a biográfica. Neste modelo, as percepções e escólios das circunstâncias dos estressores de trabalho pendem densamente de peculiares especiais e da história de vida profissional, ou seja, o *Burnout* pode do mesmo modo ser percebido com embasamento na ampliação da carreira do professor.

O autor conclui seu tópico proferindo que “o desenvolvimento profissional não afeta apenas a maneira do professor lidar com as demandas de seu trabalho, mas também seu entendimento e representação de escola e ensino”. (FERREIRA; AZZI, 2010, p. 183)

A apreciação da carreira de professores, prática usada pelo autor em seus estudos, amostra duas importantes teses: a primeira é uma gama de entendimentos sobre eles mesmos (professional self) e a segunda é o sistema de créditos pessoais sobre a educação (*subjective educational theory*). O autor enfatiza o valor de contextualizar a probabilidade biográfica, uma vez que professores e ensinos ficam achegados em seu argumento, tanto na extensão temporal como na espacial. Aumentar algumas ponderações sobre este acontecimento em professores, Ferreira e Azzi (2010) creem que *Burnout* necessita ser considerado a partir das expectativas sociológica, psicológica e organizacional.

É respeitável analisar as peculiares do afazer do professor e as especificidades de seus estabelecimentos de ensino. “Diferenças entre professores e diferenças entre as escolas devem ser incluídas em qualquer modelo explicativo do *Burnout* em professores” (FERREIRA; AZZI, 2010).

As consequências do *Burnout* em professores não se demonstram exclusivamente no campo pessoal-profissional, mas do mesmo modo acarretam repercussões sobre a organização escolar e na afinidade com os estudantes. A adoção de maneiras negativas por parte dos professores na relação com os receptores de seus serviços detona um procedimento de degradação da característica da analogia e de seu papel profissional.

Professores com elevados graus de *Burnout* refletem com frequência em largar a profissão. Esta circunstância gera atinados transtornos no domínio do estabelecimento escolar e do mesmo modo no aparelho educacional mais extenso.

A finalidade de largar a organização e a saída psicológica ou despersonalização são tentativas de lidar com o esgotamento emocional, de ajuste com Loureiro (1997). Conquanto muitas pessoas possam trocar o trabalho em consequência de *Burnout*, outras podem permanecer. No entanto, a produtividade permanece muito aquém da legítima potencialidade, acarretando dificuldades na propriedade do trabalho.

Comumente, elevados níveis de *Burnout* fazem com que os profissionais estejam computando as horas para o dia de trabalho findar, raciocinam frequentemente nas contíguas folgas e se aproveitem de numerosos atestados médicos para mitigar o estresse e a crise do trabalho. (MOSQUEIRA; STOBÄUS, 2001)

Para Loureiro (1997), a parte do princípio educacional mais preciosa e com os mais elevados prejuízos gerados pelo caso do *Burnout* são as pessoas que educam, ou seja, os professores da instituição. O professor acometido pela síndrome tem problema de envolver-se, falta-lhe carisma e sentimento quando se inclui com os alunos, o que afeta não apenas a aprendizagem e a motivação dos discípulos, mas ao mesmo tempo o procedimento destes (SILVA; CARLOTTO, 2003). Loureiro (1997) coligou que os professores com elevados níveis de *Burnout* eram acometidos de amudados resfriados, insônia, dores nas costas e na cabeça e hipertensão.

3.

METODOLOGIA DA PESQUISA

3.1 Motivação da pesquisa

Ao descrever a motivação para a realização desta pesquisa, é interessante contar inicialmente os antecedentes que impulsionaram o desenvolvimento da mesma.

No decorrer dos últimos anos, tem-se percebido um maior esgotamento por parte dos professores, o qual é influenciado por diversos fatores. Nesse sentido, tem-se discutido muito sobre a atividade do professor, sobre a sua autonomia na sala, sobre a sua capacitação e deficiência. Uma outra questão bastante relevante refere-se a forma como os alunos têm se manifestado frente aos seus professores, muitas vezes de forma agressiva e violenta. Além deste, destaca-se também a questão financeira, apoio técnico inadequado, condições de trabalho, além das pressões dos pais e da própria equipe de trabalho.

Diante desses problemas é possível perceber um número cada vez maior de professores cada vez mais estressados, com esgotamento físico e mental, e na escola em estudo, já é possível perceber alguns sintomas entre os colegas de trabalho.

Assim, a motivação para o desenvolvimento deste estudo se originou, por se tratar de um tema da atualidade, envolvendo professores de uma instituição superior, local este onde o pesquisador também desenvolve suas atividades e que pode manifestar-se em qualquer profissional dessa área, no intuito de aprofundar os conhecimentos sobre essa temática e despertar o interesse em combater à *burnout* em professores.

3.2 Objetivos

3.2.1 Objetivos Geral

Analisar, apreciar alguns comportamentos associados à síndrome de burnout em professores de magistério superior de uma instituição do interior do Ceará.

3.2.2 Objetivos Especificos

Identificar comportamentos que caracterizam a síndrome de burnout em professores do ensino superior; assinalar alguns comportamentos associados à vida profissional e pessoal do professor.

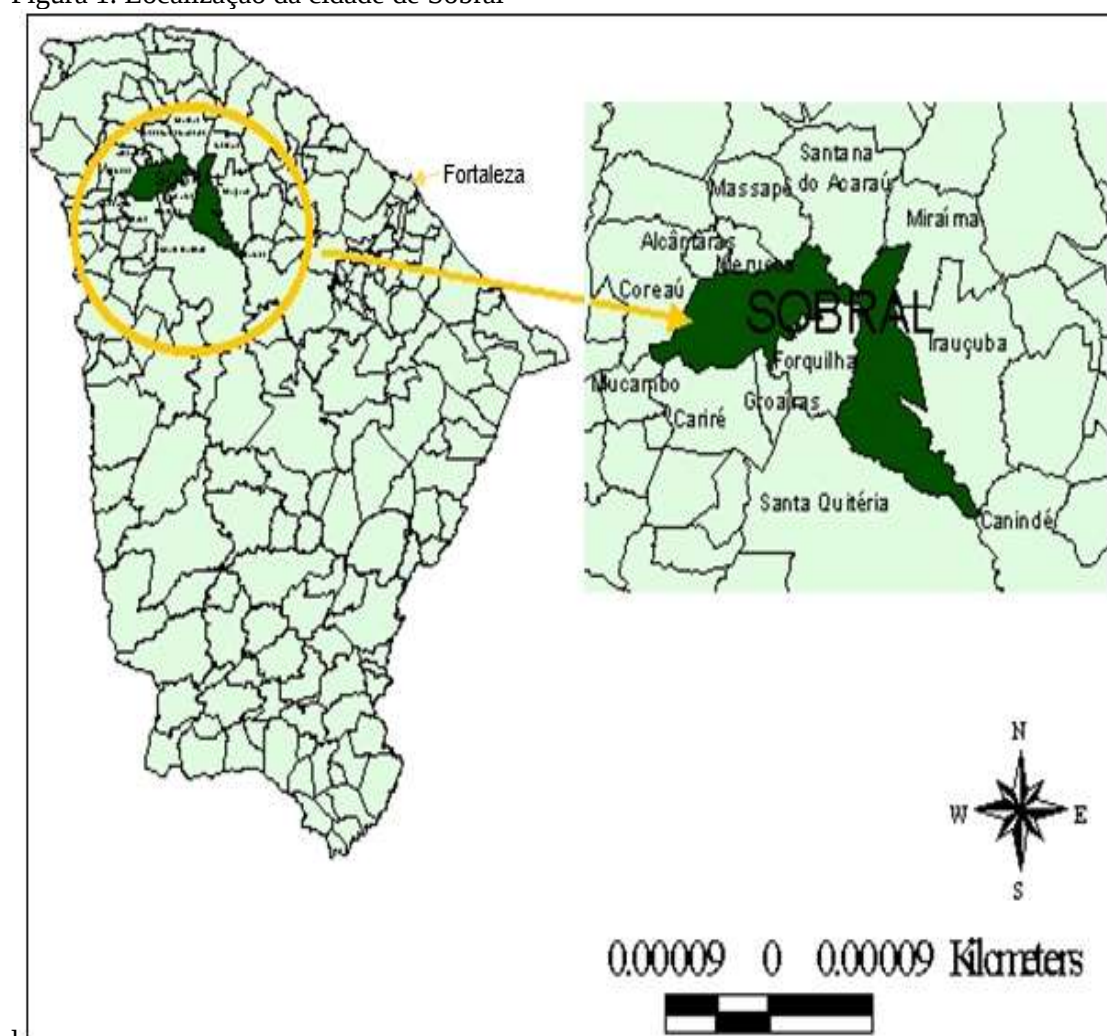
3.3 Ambiente da pesquisa

3.3.1 A cidade de Sobral

As informações apresentadas nesta sessão do trabalho acadêmico foram, em sua maioria, retiradas do *site* do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (2015), em seus diferentes censos demográficos.

A figura 1 apresenta as limitações de Sobral.

Figura 1. Localização da cidade de Sobral



Fonte: IBGE (2015).

A cidade de Sobral, também conhecida como “Princesinha do Norte”, ou “Capital da Zona Norte”, está localizada a 235 km do município de Fortaleza, capital do Ceará, Noroeste do Estado, com o seguintes limites:

- Norte: municípios de Massapê, Santana do Acaraú e Meruoca;
- Sul: municípios de Santa Quitéria, Groaíras e Cariré;
- Leste: municípios de Itapipoca, Irauçuba e Canindé; e
- Oeste: municípios de Coreaú, Mucambo e Alcântara.

De acordo com os dados do IBGE (2015), em termos econômicos, Sobral ocupa as seguintes colocações:

- No estado do Ceará: é considerada a quarta potência econômica, ficando atrás apenas para Fortaleza, Maracanaú e Caucaia.
- Entre os municípios do interior do Estado: fica em primeiro lugar
- No interior da região Nordeste: fica na 8ª posição.

A cidade de Sobral divide-se em 36 bairros, sendo o município dividido em treze distritos, como apresenta abaixo.

Distrito	Data de criação
Sobral (sede)	30 de agosto de 1757
Aprazível	20 de maio de 1998
Aracatiaçu	18 de março de 1843
Bonfim	28 de agosto de 1963
Caioca	14 de janeiro de 1964
Caracará	20 de maio de 1931
Jaibaras	20 de dezembro de 1938
Jordão	18 de março de 1843
Patos	20 de fevereiro de 2003
Patriarca	20 de dezembro de 1938
Rafael Arruda	01 de junho de 1995
São José do Torto	24 de novembro de 1989
Taparuaba	30 de dezembro de 1943

Quadro 3. Distritos do município de Sobral

Fonte: IBGE (2013)

O clima da cidade é quente e seco, tipicamente tropical. As principais fontes que abastecem a cidade são as bacias dos rios do Litoral e Acaraú que corta o distrito sede ao meio. Sua vegetação predominante é típica do semiárido, apresentando a caatinga arbustiva

aberta. Contudo, é importante destacar outros tipos de vegetação, ou seja, mata seca, mata úmida e mata ciliar.

A cidade conta com uma boa área de lazer, com museus, bibliotecas e teatros, além de praças com locais para prática de esporte, playgrounds, mesas para xadrez, campo polivalente e quadras de vôlei de areia. Destaca-se também a inauguração em 3 de maio de 2013 do North Shopping Sobral, contando com 5 salas de cinema e aproximadamente 150 lojas, distribuídas em uma área de 18.244,41m².

Por causa da sua beleza natural, Sobral é considerado como uma bela atração turística, onde se destacam: Casa do Capitão Mor; Museu do Eclipse; Fonte do Pajé; Casa cultural de Sobral; Beco do Cotovelo, o arco de Nossa Senhora de Fátima (figura 2); dentre outros.

Figura 2. Arco de Nossa Senhora de Fátima



Fonte: Google imagens (2015).

Sobral, segundo os dados do Instituto de Pesquisa e Estratégia Econômica do Ceará (IPECE), possui um total de 105 escolas, distribuídas da seguinte forma:

- 47 escolas municipais;
- 25 escolas estaduais;
- 1 escola federal
- 32 escolas particulares

No cenário da educação, Sobral vem se destacando pelo seu desenvolvimento. De acordo com Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb), em 2013 o município alcançou a pontuação de 7,8, ficando com o melhor índice do Ceará, superando a meta de 2021 estabelecida pelo Ministério da Educação.

No ensino superior, o município é considerado, entre as cidades do interior, o maior polo universitário, contando com as seguintes universidades:

Públicas:

- Universidade Estadual Vale do Acaraú (UVA);
- Dois centros de ensino tecnológico, Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará (IFCE) e um campus da Universidade Federal do Ceará (UFC).

Particulares:

- Faculdade Luciano Feijão (FLF);
- Instituto Superior de Teologia Aplicada (INTA);
- Instituto UNIBAM - Universidades Iberoamericanas em parceria com a Faculdade de Tecnologia Evolução.

Além desses, o município conta com várias instituições que oferecem cursos de graduação a distância, contando com mais de 50 faculdades.

A respeito da segurança do município, Sobral conta com uma boa equipe de polícia civis, estruturada com motos que fazem o patrulhamento na cidade e nos entornos das escolas. Câmeras estão instaladas em pontos estratégicos, que fazem o monitoramento 24 horas por dia, as quais estão ligadas a uma central de operações da Guarda Municipal e Célula Integrada de Operações Públicas de Segurança (CIOPS).

3.3.2 A Instituição de Ensino

O Instituto Superior de Teologia Aplicada - INTA, criado no dia 09 de agosto de 1999, é uma sociedade civil, com personalidade jurídica, de direito privado, com registro no Cartório do 3º. Ofício da cidade de Sobral – CE, às fls. 72-79, no Livro A-2, com prazo indeterminado de duração, com sede à Rua Cel. Antônio Rodrigues Magalhães, 700 – Bairro

Dom Expedito, na cidade de Sobral, no Estado do Ceará, mantido pela Associação Igreja Adventista Missionária – AIAMIS, com sede em Sobral e CNPJ nº. 03.365.403/0001-22, é reconhecida pelo Município, Estado e União, como Pessoa Jurídica de Utilidade Pública.

A Missão do Instituto Superior de Teologia Aplicada - INTA é promover educação superior de qualidade formando cidadãos capazes de transformar a realidade social, com base em inovações científicas e tecnológicas nas diversas áreas do conhecimento, respeitando os princípios éticos, culturais e humanistas, visando o desenvolvimento da sociedade.

Considerando o Instituto Superior de Teologia Aplicada – INTA como ambiente propício para investigação, criatividade e busca do novo, o Diretor Geral do INTA, Professor Dr. Oscar Rodrigues Junior, fez realizar estudos no sentido de diagnosticar a situação da educação na região de abrangência. Com necessidade de novos Cursos Superiores Presenciais e na Modalidade a Distância surge em Sobral o Instituto Superior de Teologia Aplicada – INTA, que a princípio criou o Curso de Bacharelado em Teologia, como determinação de sua mantenedora para depois dar início a uma série de Cursos de Graduação que atende estudantes provenientes de 55 (cinquenta e cinco) municípios da Zona Noroeste do Ceará, com população estimada de 1.800.000 (um milhão e oitocentos mil) habitantes, que expandirá a partir da autorização dos Cursos de Graduação e Pós-Graduação.

Começando com o Curso de Teologia Livre em 1999, o Diretor Geral do Instituto Superior de Teologia Aplicada – INTA verificou que a Região Noroeste do Ceará, apesar de ter uma Universidade Pública Estadual, continuava muito carente em Educação Superior. Logo, que surgiu o Parecer no. 241/99, de 15 de março de 1999 submeteu Processo de Autorização junto ao MEC, Projeto do Curso de Teologia (Portaria MEC/SESu nº 1745 de 07/07/2003), coroado com o Reconhecimento em 2007 (Portaria MEC/SESu nº164 de 16/02/2007).

Em 2004, juntamente com os professores da IES, iniciou as atividades de Pós-Graduação (nas áreas de Educação, Direito, Saúde, Informática e MBA) que veio aumentando anualmente, pela procura de estudantes egressos de outras IES, vindo somar diversos Cursos de Especialização funcionando na sede e fora, de acordo com a Resolução Nº 01, de 03 de abril de 2001, e posteriormente pela Resolução sucessora de Nº 01 de 08 de junho de 2007, ambas do Conselho Nacional de Educação.

Em 2005 foram submetidos ao MEC os Projetos de História (Portaria MEC/SESu nº 875 de 07/11/2006), Serviço Social (Portaria MEC/SESu nº 59 de 19/01/2007), Medicina Veterinária (Portaria MEC/SESu nº 136 de 09/02/2007), Pedagogia (Portaria MEC/SESu nº

872 de 17/10/2007) e o Programa Especial de Formação Docente (Portaria MEC/SESu nº 147 de 29/02/2008), obtendo-se as respectivas Autorizações em 2007 e 2008, quando neste mesmo ano protocolizaram-se no MEC novos Cursos na Área da Saúde para Autorização: Enfermagem (Portaria MEC/SESu nº 34 de 16/01/2008), Fisioterapia (Portaria MEC/SESu nº 34 de 16/01/2008) e Educação Física (Portaria MEC/SESu nº 484 de 07/07/2008), que foram Autorizados e iniciaram o seu funcionamento em 2008.

A partir de 2008 a IES iniciou construções ampliando seu Campus com Laboratórios e Salas de Aulas climatizadas, com recursos audiovisuais de última geração (data show, computadores em rede), Biblioteca, Auditório, Hospital de Grandes Animais, Ampliação do Hospital Veterinário (hospital de pequenos animais), estacionamento e campos de Estágios com ampliação dos convênios efetivados.

O INTA, com sua determinação, após pesquisa com a sociedade, solicitou ao MEC para funcionamento em 2009, os Cursos de Farmácia (Portaria MEC/SESu nº 183 de 06/02/2009) e Nutrição (Portaria MEC/SESu nº 1141 de 19/12/2008), com objetivo de atender as necessidades regionais na área da saúde. Os mesmos foram Autorizados e o início das atividades deu-se em 2009.

No ano de 2011, reconheceu os Cursos de Educação Física (Portaria MEC/SESu Nº 286 de 22/07/2011); História (Portaria MEC/SESu nº 485 de 19/12/2011); Serviço Social (Portaria MEC/SESu 279 de 19/07/2011) e o Recredenciamento da IES. Em 2011 recebeu as visitas para Credenciamento da Instituição em Educação à Distância.

No ano de 2012, reconheceu os Cursos de Pedagogia (Portaria MEC/SESu nº 12 de 02/03/2012), Medicina Veterinária (Portaria MEC/SESu nº 22 de 12/03/2012), Fisioterapia (Portaria MEC/SESu Nº 218 de 01/11/2012), Enfermagem (Portaria MEC/SESu Nº 275 de 14/12/2012). Neste ano recebeu também as visitas para autorização dos Cursos de Pedagogia, História e Educação Física na Modalidade à Distância, Medicina e Direito, ambos na Modalidade Presencial, implantou as Clínicas de Fisioterapia, Psicopedagogia e iniciou as atividades de mobilidade internacional (intercâmbio).

No ano de 2013, autorizou os Cursos de Comunicação Social com Habilitação em Jornalismo (Portaria MEC/SESu nº. 119 de 15/03/2013) e Arquitetura e Urbanismo (Portaria MEC/SESu nº. 567 de 07 de novembro de 2013); o Reconhecimento do Mestrado de Ciências Biológicas na área de Biotecnologia (Portaria MEC/CAPES de nº. 1.296, de 31 de dezembro de 2013); e a Renovação de Reconhecimento do Curso de Educação Física (aguardando publicação no Diário Oficial da União); Renovação de Reconhecimento do Curso de

Pedagogia (aguardando publicação no Diário Oficial da União). Também iniciou outra Mobilidade Internacional (Programa Ciências sem Fronteiras).

No ano de 2014, foi autorizado o Curso de Medicina (Portaria MEC/SESu nº. 13 de 29 de janeiro de 2014); o Recredenciamento da IES (Portaria MEC/SESu nº. 70 de 30 de janeiro de 2014); o Reconhecimento do Curso de Farmácia (Portaria MEC/SESu nº. 112, de 14 de fevereiro de 2014); o Credenciamento na Modalidade à Distância (Portaria MEC/SESu nº. 392, de 6 de maio de 2014); Autorização do Curso de Biomedicina (Portaria MEC/SESu nº. 212, de 27 de março de 2014); Autorização do Curso de Educação Física na Modalidade à Distância (Portaria MEC/SESu nº. 286, de 16 de maio 2014); Autorização do Curso de História na Modalidade à Distância (Portaria MEC/SESu nº. 287, de 16 de maio 2014) e Autorização do Curso de Pedagogia na Modalidade à Distância (Portaria MEC/SESu nº. 285, de 16 de maio 2014). Recebeu a visita in loco para os Cursos de Tecnologia em Gestão em Segurança Privada (Portaria MEC/SESu nº. 669 de 11/11/2014) e Bacharelado em Engenharia de Produção (Portaria MEC/SESu nº. 721 de 27/11/2014). Neste mesmo ano foi Renovado o Reconhecimento dos Cursos de Enfermagem, Farmácia, Fisioterapia, Medicina Veterinária, Nutrição e Serviço Social (Portaria MEC/SESu nº. 822 de 30/12/2014).

3.4 Universo e Amostra

A população de uma pesquisa pode ser considerada como a totalidade dos indivíduos que possuem as mesmas características definidas para um determinado estudo. Desse modo, o universo da pesquisa foi o total 100 professores de magistério superior das instituições de ensino superior (públicas e particulares) localizadas no município de Sobral do Ceará.

Já a amostra da pesquisa, é a parte da população selecionada de acordo com uma regra pré-estabelecida, sendo escolhida, para este caso, de forma não probabilística (GIL, 2010).

Sobre a amostragem quantitativa, Oliveira (2010, p. 121) explica:

Considera que tudo pode ser quantificável, o que significa traduzir em números opiniões e informações para classificá-las e analisá-las. Requer o uso de recursos e de técnicas estatísticas (percentagem, média, moda, mediana, desvio-padrão, coeficiente de correlação, análise de regressão, etc.).

Assim, para esta pesquisa, a amostra populacional foi formada por 100 professores de magistério superior de uma instituição localizada no município de Sobral, no Estado do Ceará.

3.5 Tipo de Pesquisa

Quanto ao tipo de pesquisa em estudo, Rodrigues (2007) define como quantitativa à medida que a aplicação de métodos quantitativos abrange tudo que pode ser quantificável, ou seja, foram analisados os dados coletados com a aplicação do questionário por meio de gráficos, expondo, objetivamente as respostas alcançadas. As pesquisas quantitativas, segundo Oliveira (2010, p. 121):

Considera que tudo pode ser quantificável, o que significa traduzir em números opiniões e informações para classificá-las e analisá-las. Requer o uso de recursos e de técnicas estatísticas (percentagem, média, moda, mediana, desvio-padrão, coeficiente de correlação, análise de regressão, etc.).

A partir da proposta inicial deste estudo, a pesquisa desenvolvida foi quantitativa à medida que os dados coletados foram analisados objetivamente.

Justifica-se a opção por este tipo de pesquisa por ser o tema deste estudo bastante delicado, necessitando, assim, utilizar uma metodologia na qual os sujeitos não sejam reduzidos a variáveis isoladas ou a hipóteses, mas vistos como parte de um todo, em seu contexto natural, habitual. Esta metodologia de não considerar o sujeito uma simples variável é própria da pesquisa quantitativa.

Nesta modalidade de pesquisa, supõe-se o conhecimento como obra coletiva em que todos os envolvidos podem identificar seus problemas e buscar soluções, encontrar opções e propor estratégias de ação. Como obra coletiva, o pesquisador se apresenta como alguém pronto a dialogar e, com seu conhecimento já adquirido, partilhar com o grupo estudado formas de conduzir a vida cotidiana. É importante considerar que nem sempre as decisões coletivas são consensuais, devendo ser refletidas para que sejam adequadas a um projeto de realidade.

3.6 Coleta de Dados

A coleta de dados foi realizada através de um questionário capaz de identificar o conhecimento dos professores sobre o tema em questão, sem entrar no mérito de suas respostas serem certas ou erradas, pois o pesquisador não interagiu e nem interferiu em suas percepções com perguntas complementares não previstas inicialmente.

Sobre a elaboração do questionário, Minayo (2010, p. 261) explica que esta pode ser:

Um questionário é extremamente útil quando um investigador pretende recolher informação sobre um determinado tema. Deste modo, através da aplicação de um questionário a um público-alvo constituído, por exemplo, de alunos, é possível recolher informações que permitam conhecer melhor as suas lacunas, bem como melhorar as metodologias de ensino podendo, deste modo, individualizar o ensino quando necessário. [...] Existem dois tipos de questões: as questões de resposta aberta e as de resposta fechada. As questões de resposta aberta permitem ao inquirido construir a resposta com as suas próprias palavras, permitindo deste modo a liberdade de expressão. As questões de resposta fechada são aquelas nas quais o inquirido apenas seleciona a opção (de entre as apresentadas), que mais se adequa à sua opinião. Também é usual aparecerem questões dos dois tipos no mesmo questionário, sendo este considerado misto.

Os questionários foram aplicados pelo próprio pesquisador. No momento de sua aplicação, realizou-se uma reunião anterior com os professores, expondo o trabalho e seus objetivos de maneira sucinta. Ou seja, neste momento realizou-se o esclarecimento efetivo dos objetivos e metas a serem alcançadas com o trabalho, deixando os respondentes cientes da não necessidade de identificação e que os dados coletados tinham cunho unicamente acadêmico e seriam tratados pela pesquisadora em caráter confidencial (GIL, 2009).

Após a reunião inicial de esclarecimento, os participantes da pesquisa receberam seus questionários, caso aceitassem as condições previstas, para respondê-lo com dia e horário marcado para o retorno, a fim de não atrapalhar o andamento efetivo da coleta e análise das informações.

Diante das considerações feitas, observa-se que a pesquisa teve como principais instrumentos de coleta de dados a observação direta e assistemática com o pesquisador comportando-se como intérprete da situação, mas sem interferir nos procedimentos efetivos de obtenção dos dados.

O questionário foi utilizado por conseguir abranger um número maior de pessoas, além de facilitar os procedimentos efetivos de aplicação, tabulação e análise que, nesta pesquisa, as respostas obtidas são apresentadas e interpretadas em quadros ou gráficos, a fim de facilitar a exposição e compreensão dos leitores.

3.7 Procedimentos e análise de dados

Para que os respondentes entendessem o tema em estudo e, assim obter um melhor resultado com a pesquisa, uma semana antes de aplicar o questionário, foram entregues aos possíveis respondentes uma síntese das principais características e sintomas da síndrome de *burnout*.

Após a coleta analisou-se as respostas e apresentou-se as principais conclusões obtidas com o questionário.

A análise de dados ocorreu em caráter comparativo com as informações que constam na literatura sobre essa temática, a fim de verificar quais são os sintomas que sem perceber os professores de alguma forma já sentem.

4.

ANÁLISE, INTERPRETAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Ao longo deste capítulo apresentam-se as análises dos dados coletados com a aplicação do questionário estruturado com perguntas fechadas junto a 100 professores de uma instituição de ensino superior localizada no município do Sobral, no Estado do Ceará para analisar a percepção destes sobre a síndrome de *burnout*.

Assim, para alcançar os objetivos propostos para o desenvolvimento da pesquisa, o questionário foi estruturado em duas etapas: a primeira etapa do estudo busca traçar o perfil dos respondentes, a partir do gênero, faixa etária, estado civil, dentre outros aspectos relevantes ao tema. A segunda etapa adentra-se especificamente no tema da pesquisa por meio da identificação da percepção dos respondentes.

4.1 Perfil do sujeito da pesquisa

Iniciando a primeira etapa da pesquisa foi analisado gênero dos respondentes, sendo as respostas apresentadas no gráfico 1.

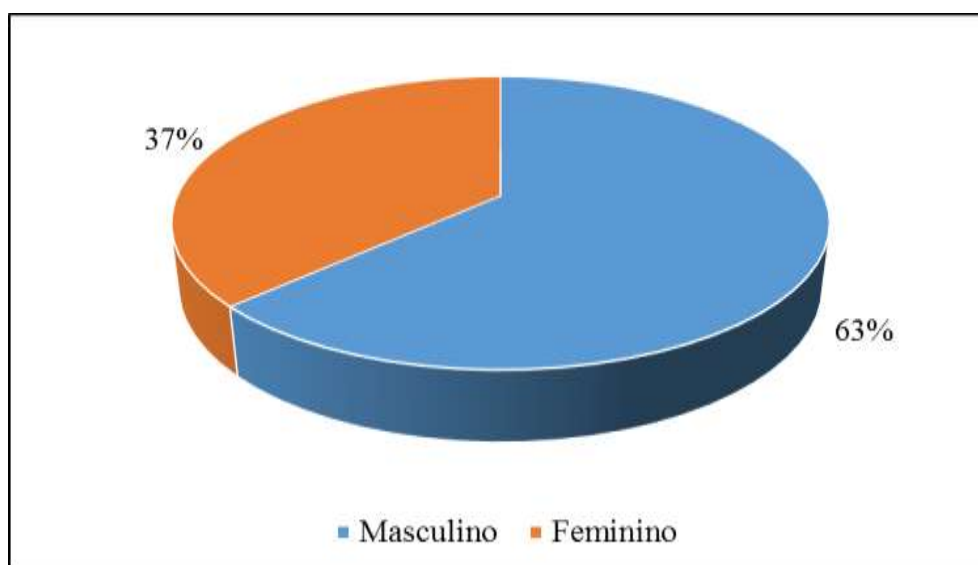


Gráfico 1 - Gênero dos respondentes

Fonte: Dados primários (2013).

De acordo com os dados apresentados no gráfico 1 constatou-se que 63% (n=63) são do sexo masculino e outros 37% (n=37) do sexo feminino.

Analisando a distribuição geral dos professores no país, nota-se que existe uma grande variação segundo a disciplina e série que o professor leciona. No caso da Língua Portuguesa, por exemplo, percebe-se que seja qual for a série que o professor leciona, o sexo feminino representa maioria. Já em outras disciplinas, como por exemplo, a física e a

matemática ainda existe uma predominância de professores no sexo masculino (SAMPAIO, et. al., 2012). No caso em estudo em questão, observou que a maioria foi composta por profissionais homens.

Na questão seguinte perguntou-se sobre a faixa etária, sendo as respostas apresentadas no gráfico 2.

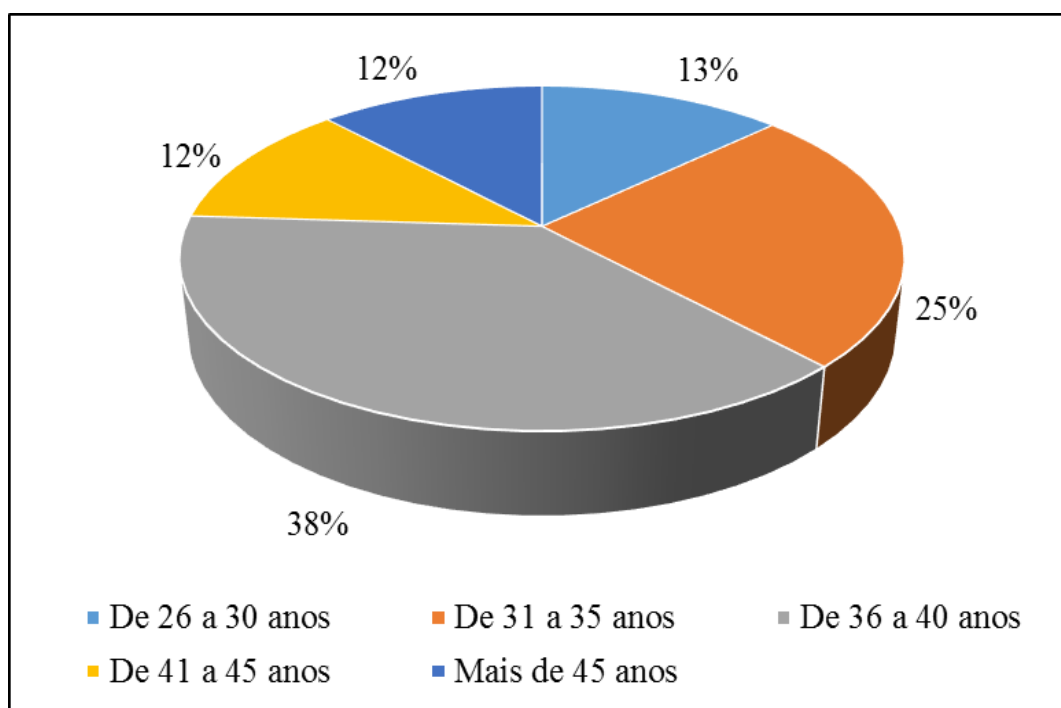


Gráfico 2 – Faixa Etária dos respondentes

Fonte: Dados primários (2013).

Nota-se com as respostas apresentadas que 13% (n=13) têm de 26 a 30 anos, outros 25% (n=25) de 31 a 35 anos, enquanto que 38% (n=38) de 36 a 40 anos, outros 12% (n=12) de 41 a 45 anos e, 12% (n=12) disseram que têm mais de 45 anos de idade.

Nota-se com essas respostas que todos os professores já têm mais de 26 anos de idade, sendo profissionais, experientes, habilitados e com competência para o ensino, embora, assim como as demais profissões é preciso que os professores também tenham um aprendizado continuado, para entender e acompanhar as necessidades de seus alunos. Além disso, é imprescindível que os professores estejam cientes de seu papel enquanto educadores e profissionais, pois a formação de alunos como cidadãos conscientes de seus direitos e deveres é o mais importante, além de terem uma educação de qualidade.

Na sequência foi analisado o estado civil dos respondentes sendo as respostas apresentadas no gráfico 3.

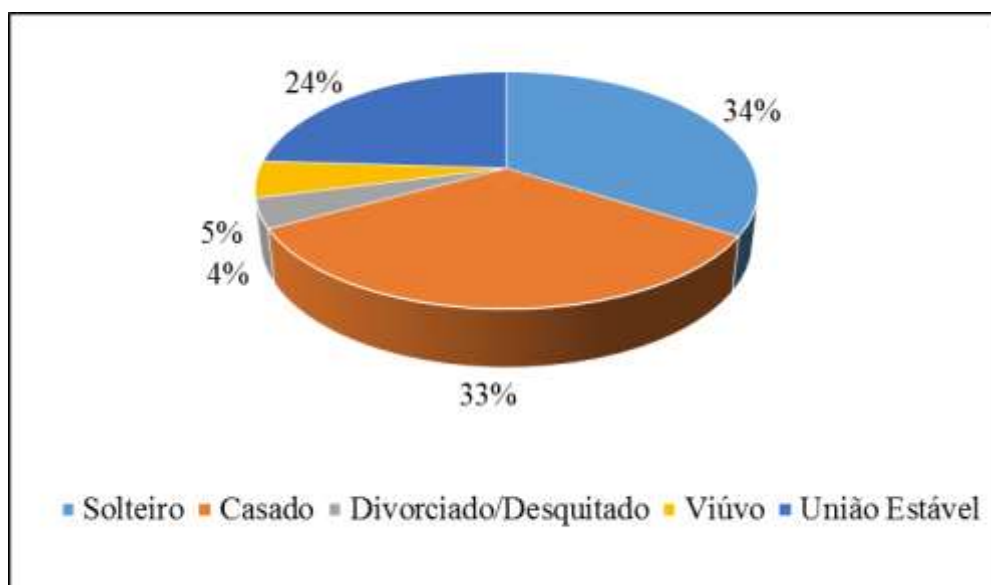


Gráfico 3 – Estado civil

Fonte: Dados primários (2013).

De acordo com as respostas apresentadas no Gráfico 3 constatou-se que 34% (n=34) são solteiros, outros 33% (n=33) disseram ser casados, enquanto que 4% (n=4) divorciado ou desquitado, outros 5% (n=5) viúvo e 24% (n=24) disseram que vivem em união estável. Na avaliação geral desse questionamento, observa-se que 57% vivem com seus parceiros, sendo estes casados oficialmente, seja em união estável, que de certa forma, também é um tipo de casamento.

Seguindo com a pesquisa, foi perguntado aos professores sobre o tempo que lecionam, sendo as respostas apresentadas no Gráfico 4.

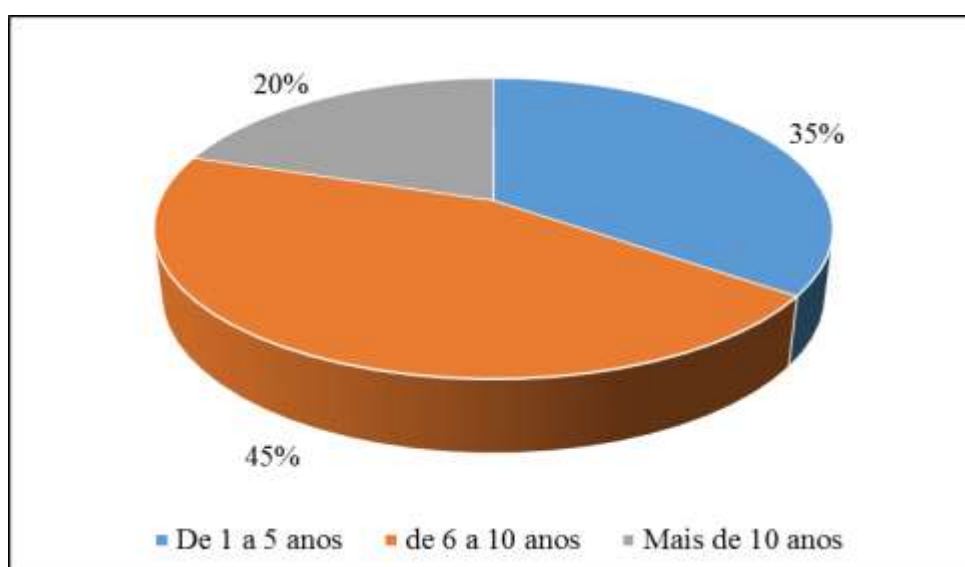


Gráfico 4 – Tempo que lecionam

Fonte: Dados primários (2013).

A partir do Gráfico 4 constatou-se que 35% (n=35) desenvolvem suas atividades de 1 a 5 anos, enquanto que 45% (n=45) de 6 a 10 anos, e, 20% (n=20) já atuam a mais de 10 anos. Sobre o tempo de atuação, os especialistas afirmam que o tempo de atuação não significa necessariamente que os profissionais têm mais habilidade ou não, devendo ser considerado mais importante as habilidades, competências e atitudes desses profissionais frente aos seus alunos.

Seguindo com a pesquisa foi perguntado aos professores em quantas instituições de ensino lecionam, como mostra o gráfico 5.

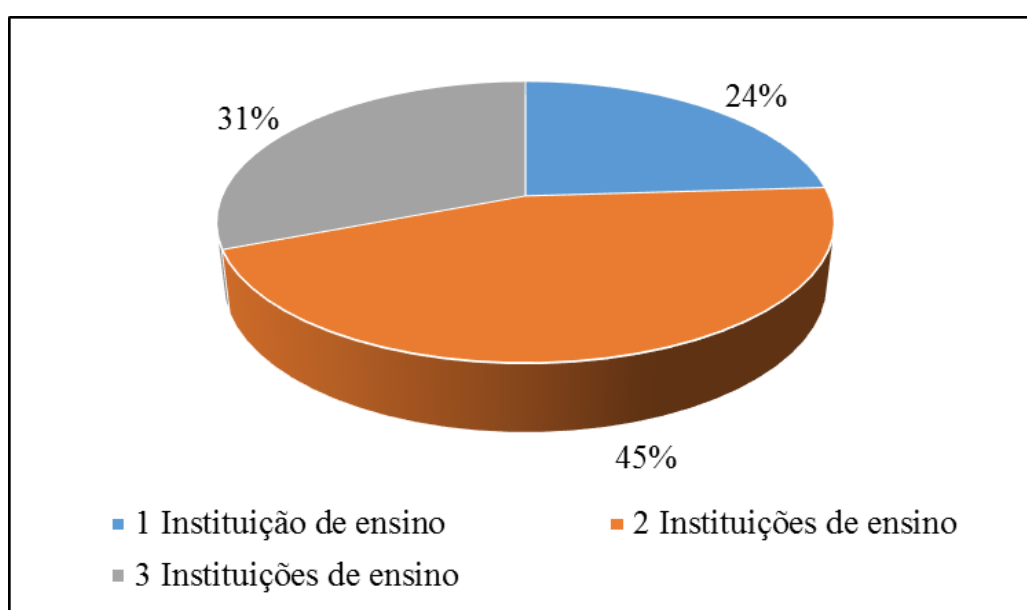


Gráfico 5 – Quantas instituições de ensino lecionam

Fonte: Dados primários (2013).

Constatou-se com as respostas apresentadas no gráfico 5 que 24% (n=24) dos respondentes desenvolvem suas atividades em 1 escola, já 45% (n=45) trabalham em 2 escolas e, 31% (n=31) disseram que atuam em 3 escolas.

Como os professores da pesquisa têm formação específica buscam desenvolver suas atividades em mais de uma universidade, assim podem auxiliar no desenvolvimento das atividades e colaborar com o aprendizado de seus alunos.

Continuando com as análises foi perguntado quanto ao número médio de alunos, sendo as respostas apresentadas no gráfico 6.

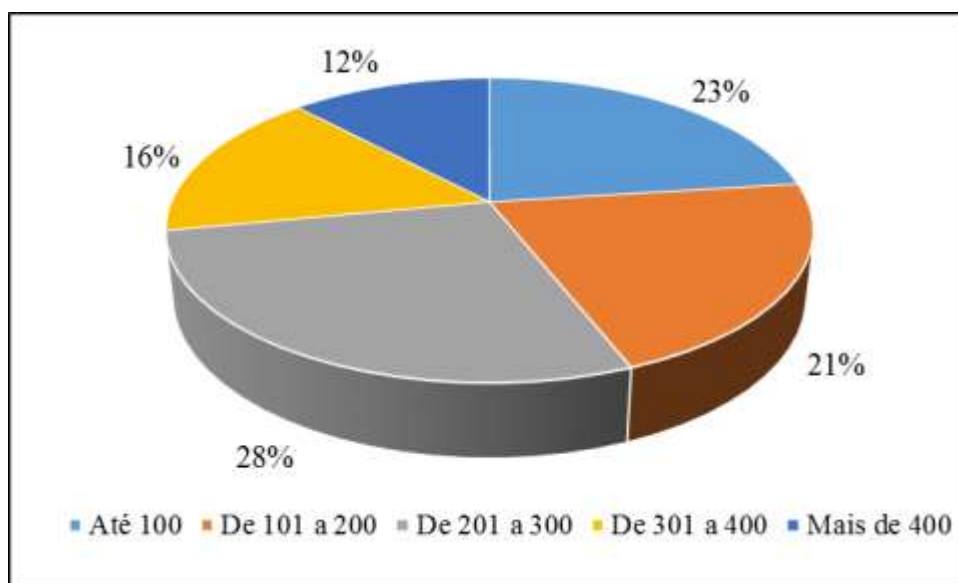


Gráfico 6 – Número de alunos

Fonte: Dados primários (2013).

Observa-se com as respostas apresentadas no quadro 6 que o número de alunos é bem elevado, exigindo do professor uma habilidade maior para desenvolver suas atividades, para que as aulas não fiquem desgastantes e desmotivantes, tanto para si como para seus alunos.

Na questão seguinte foi perguntado sobre a média salarial, como se apresenta no Gráfico 7.

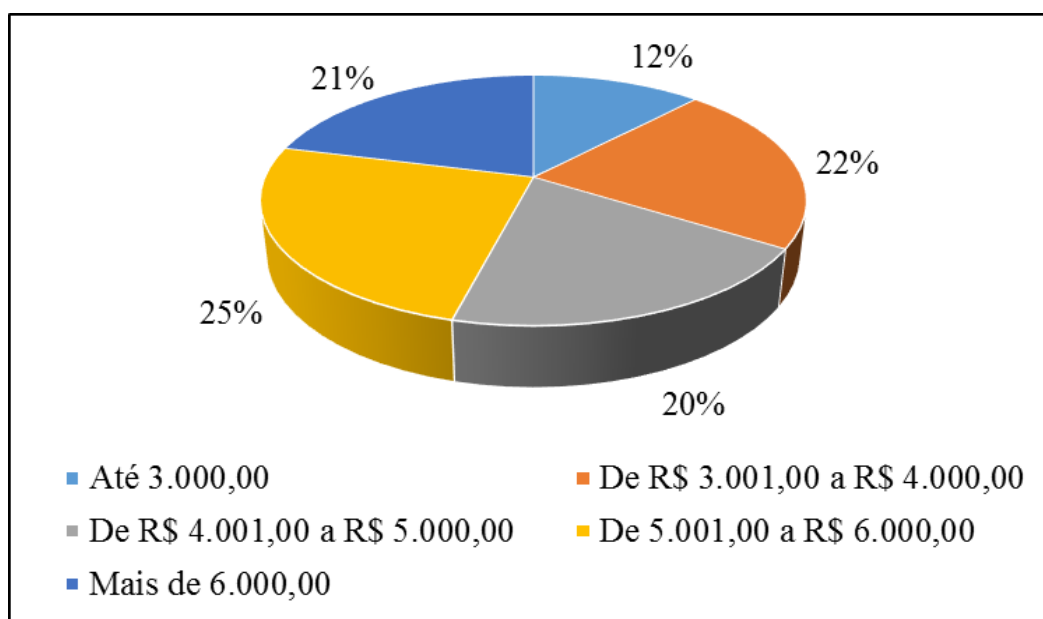


Gráfico 7 – Média salarial

Fonte: Dados primários (2013).

O quadro 7 mostra que 12% (n=12) dos respondentes recebem em média até R\$ 3.000,00, outros 22% (n=22) disseram que de R\$ 3.001,00 a R\$ 4.000,00, enquanto que 20% (n=20) afirmaram que é de R\$ 4.001,00 a R\$ 5.000,00. Já outros 25% (n=25) de R\$ 5.001,00 a R\$ 6.000,00, e, 21% (n=21) mais de 6.000,00.

Na questão seguinte perguntou-se aos respondentes sobre a formação acadêmica, sendo as respostas apresentadas no gráfico 8.

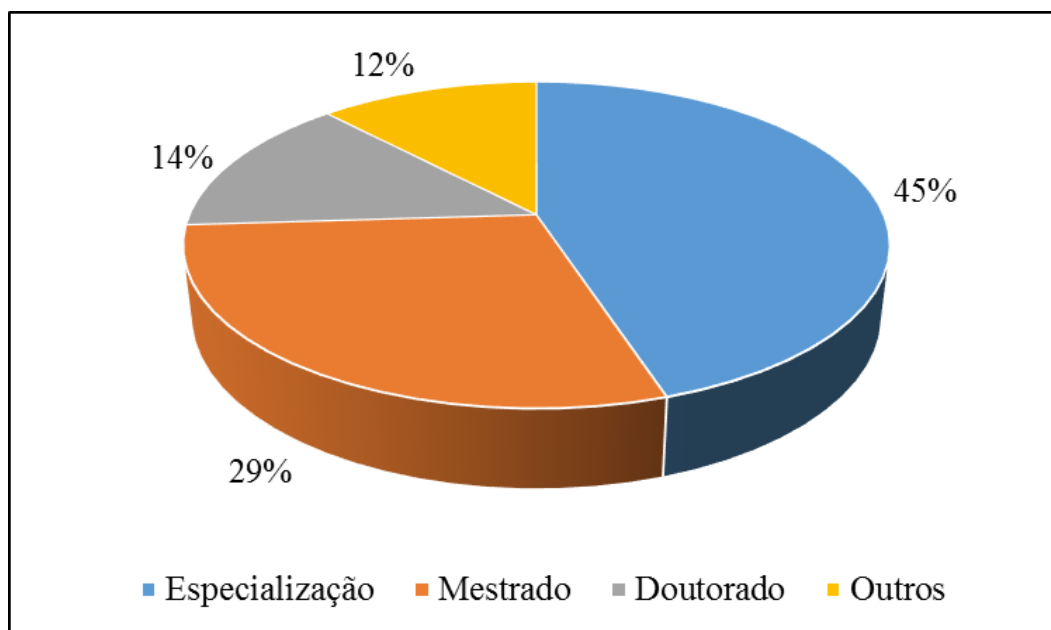


Gráfico 8 – Formação acadêmica

Fonte: Dados primários (2013).

Nota-se com as respostas apresentadas no gráfico 8 que os respondentes buscam algum tipo de especialização, mestrado ou até mesmo um doutorado, provavelmente para manter-se atualizado, principalmente sobre a sua área.

É importante destacar que, assim como em qualquer outra profissão, em que o profissional precisa se qualificar buscando novos conhecimentos para atuar na sua área, os professores, como já destacado anteriormente, também precisam aperfeiçoar-se, a partir de uma especialização, mestrado, doutorado ou mesmo em um aprendizado continuada, pois ganhará ele, assim como seus alunos.

Complementando esse contexto, foi perguntado se atualmente fazem algum tipo de pós, especialização, mestrado ou doutorado, sendo as respostas apresentadas no gráfico 9.

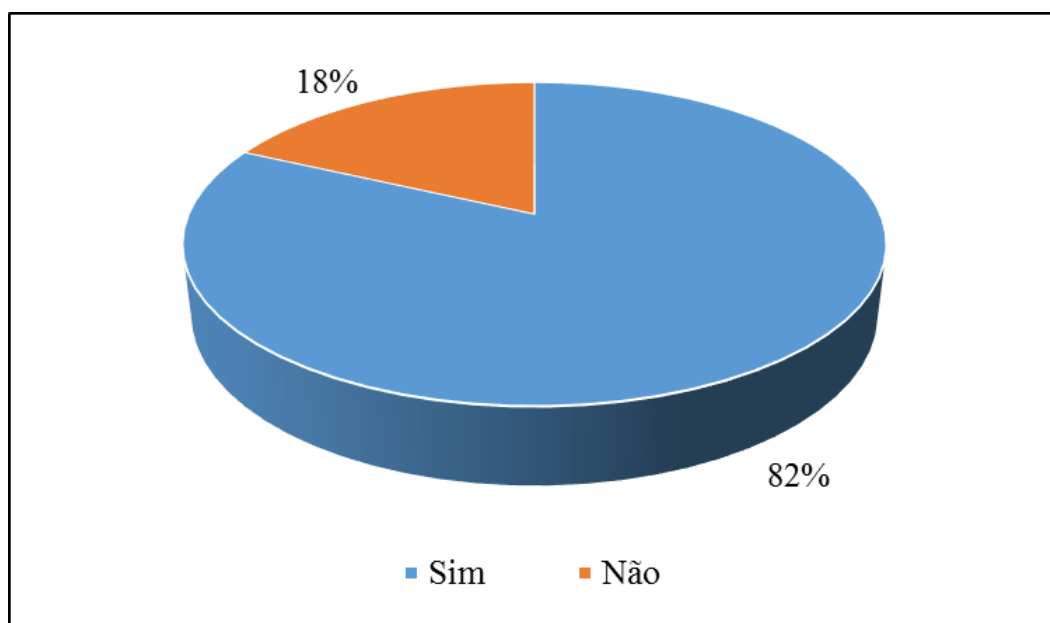


Gráfico 9 – Continuação da formação acadêmica

Fonte: Dados primários (2013).

De acordo com as respostas apresentadas no gráfico 9, constatou-se que os professores buscam aprimoramento de suas habilidades e especialidades, buscando complementar seus conhecimentos como mestrado ou doutorado. É evidente que uma formação continuada proporciona ao aluno um grande valor, haja vista que esse profissional tem mais capacidade de entender e envolver os alunos nas atividades do dia-a-dia.

Finalizando a primeira etapa da pesquisa, foi perguntado aos respondentes quantos dias na semana lecionam, sendo as respostas apresentadas no gráfico 10.

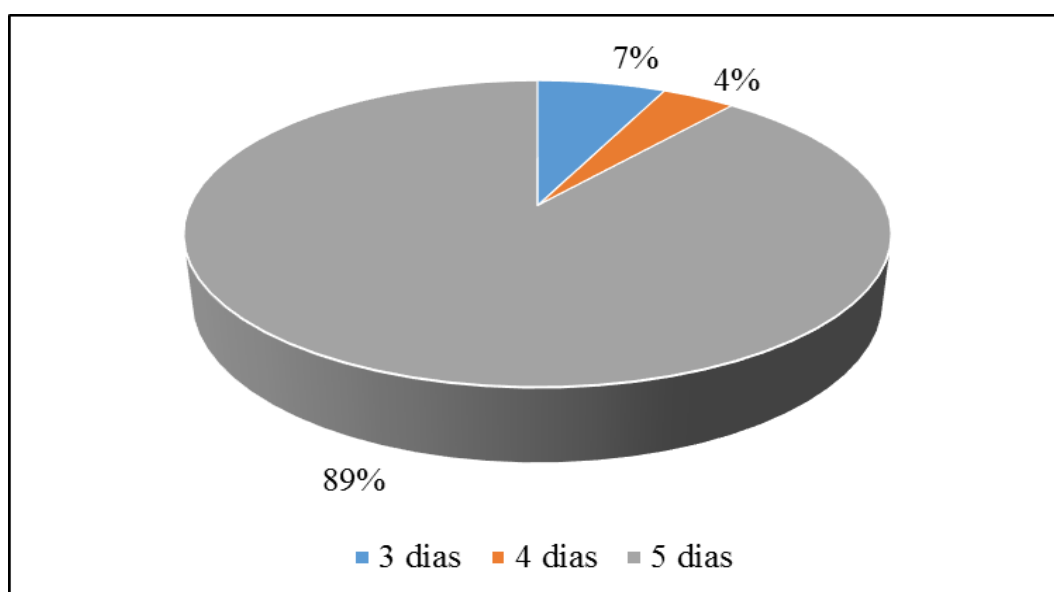


Gráfico 10 – Dias na semana lecionam

Fonte: Dados primários (2013).

De acordo com as respostas apresentadas no quadro 10 constatou-se que 89% (n=89) dos respondentes dão aula nos 5 dias da semana.

Sobre esse contexto, destaca-se também que alguns importantes aspectos que são: a formação do professor, a profissão desenvolvida, além da avaliação e das competências desse profissional.

Mais uma vez, nesse caso é destacada a importância de uma formação continuada, que tenha como principal objetivo desenvolver as suas competências e habilidade, ampliando dessa forma seu campo de trabalho.

Assim, com essas indagações finaliza-se a primeira etapa da pesquisa, iniciando-se a segunda referindo-se agora, especificamente ao tema proposto para o estudo.

4.2 Análise dos dados

Na segunda etapa da pesquisa, busca-se fazer uma análise sobre o tema em estudo. Assim, inicialmente perguntou-se aos respondentes qual o conceito de estresse, sendo as respostas apresentadas no gráfico 11.

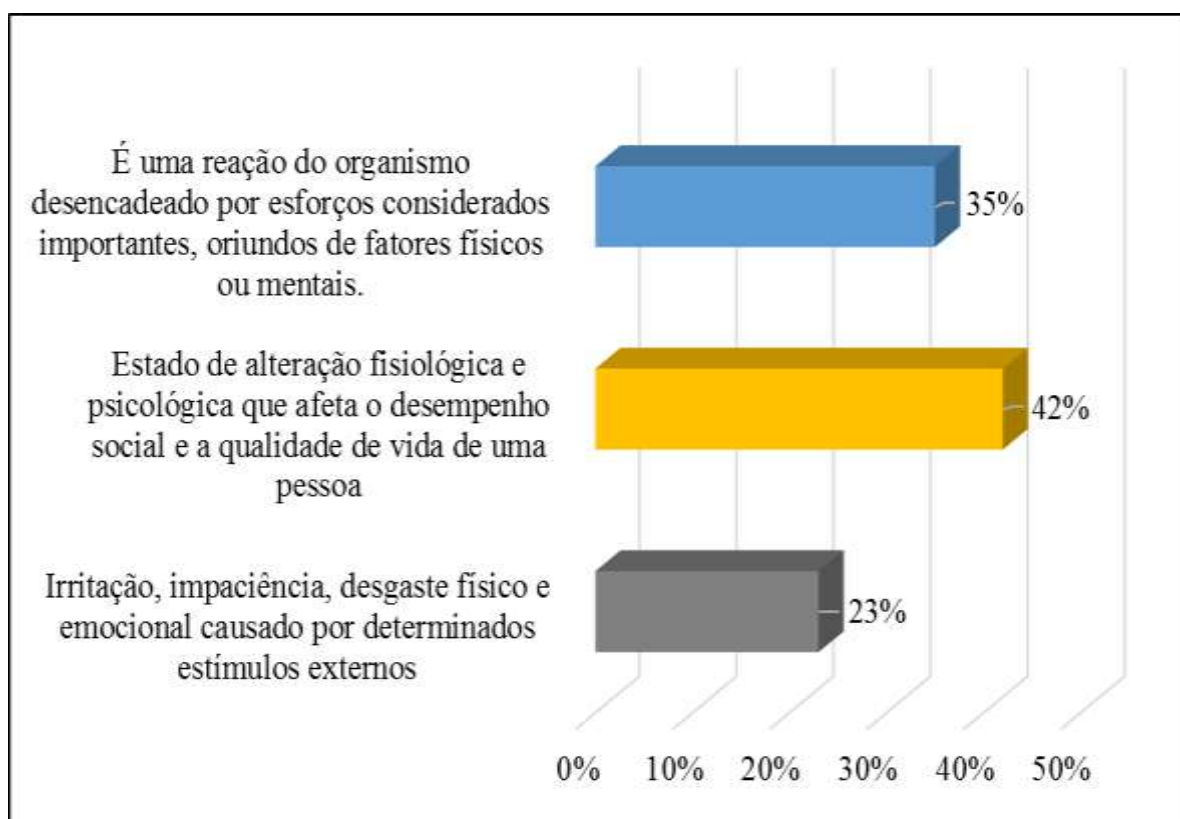


Gráfico 11 – Conceito de estresse

Fonte: Dados primários (2013).

Analisando as respostas apresentadas, percebe-se que na verdade esses conceitos se completam, que não existe uma definição certa e errada, pois cada uma delas dá o conceito bem característico da realidade do dia a dia.

Sobre esse contexto, Silva (2002) explica que, nos últimos 15 anos o estresse vem sendo um tema bastante procurado por diversas áreas de atuação para desenvolvimento de novos estudos, e com isso vem atingindo um número cada vez mais pessoas.

De acordo com o autor supracitado, o estresse pode ser definido como um conjunto de reações geradas pelo organismo, buscando adaptar-se a uma determinada situação que pode ser no profissional ou pessoal. Logo, as respostas apresentadas pelos respondentes, na verdade se completam, pois de certa forma está relacionado a efeitos que podem agir sobre o corpo e mente.

Na questão seguinte foi perguntado aos respondentes como avaliam o seu grau de estresse profissional, sendo as respostas apresentadas no gráfico 12.

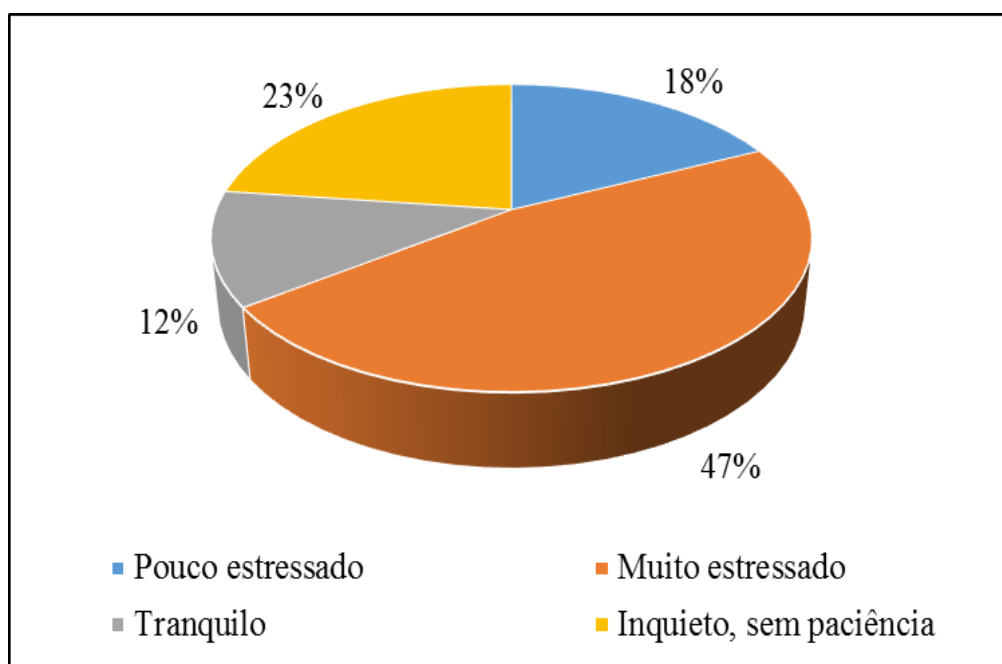


Gráfico 12 – Avaliação do grau de estresse profissional

Fonte: Dados primários (2013).

As respostas apresentadas no gráfico 12 mostram que 18% (n=18) dos respondentes consideram-se pouco estressado, enquanto que 47% (n=47) muito estressados. Já outros 12% (n=12) disseram que se sentem tranquilos e 23% (n=23) inquietos e sem paciência. Observa-

se com essas respostas que, seja em nível mais baixo, seja no nível mais alto, os profissionais sentem-se estressados.

A partir dos estudos realizados por França e Rodrigues (2006), pode-se dizer que o estresse se manifesta de uma relação particular entre as pessoas, seja no ambiente de trabalho, em casa ou até mesmo no meio social, sendo, no entanto, maior influenciador o ambiente de trabalho, pondo-o de certa forma em perigo, pois o estresse é visto como um estado intermediário entre a saúde e a doença.

Na sequência foi solicitado aos respondentes que a partir dos fatores estressores da Psicologa Marilda Lipp, indicasse quais os fatores, vem sentindo falta nos últimos tempos, sendo as respostas apresentadas no gráfico 13.

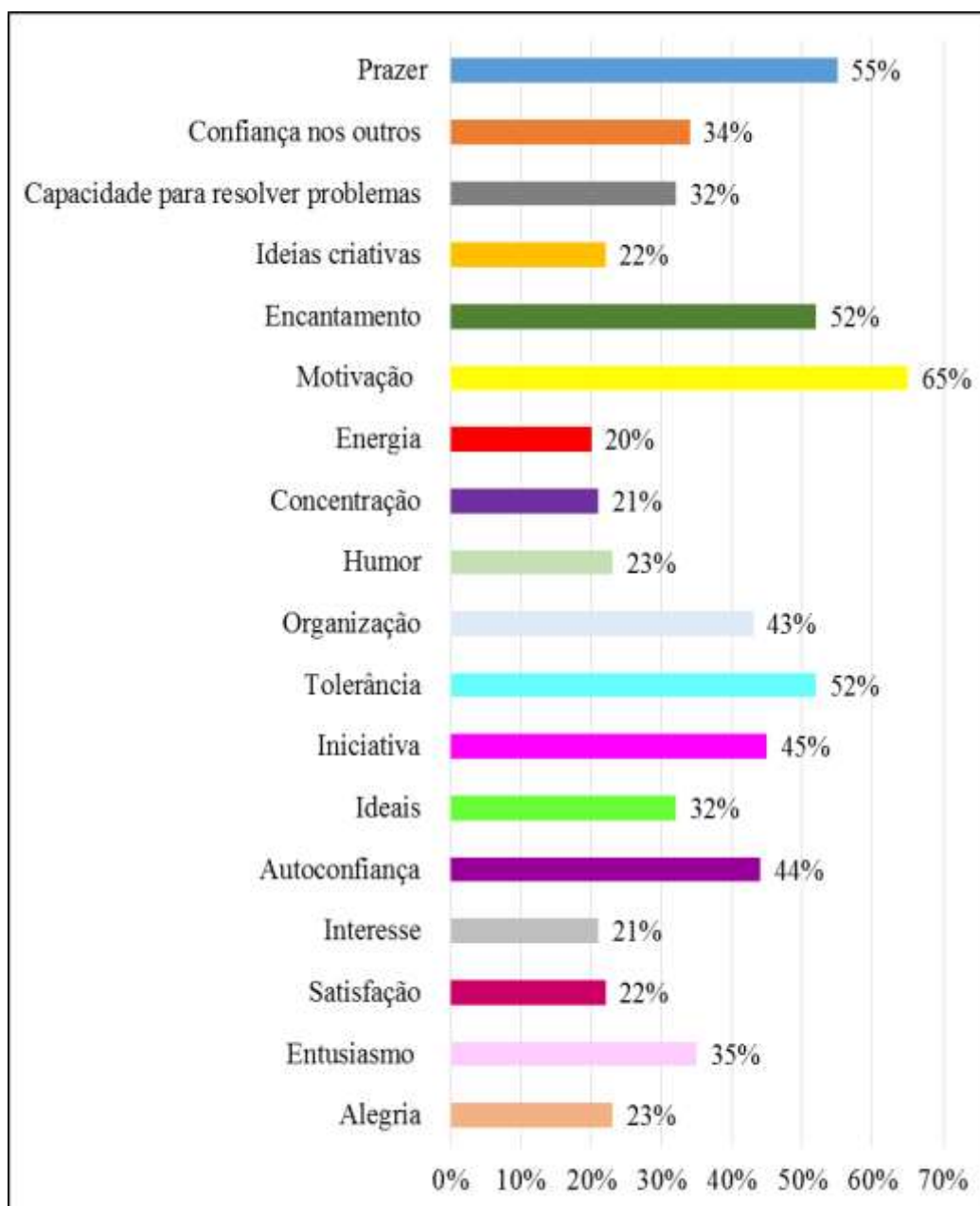


Gráfico 13 – Fatores que vem sentindo falta nos últimos tempos

Fonte: Dados primários (2013).

De acordo com os resultados obtidos com o quadro 13, constatou-se que dentre a lista apresentada, o fator que mais os respondentes sentem falta é a motivação, sendo indicado por 65% (n=65) dos respondentes, seguido por tolerância e encantamento, mencionado por 52% (n=52) dos respondentes.

Sobre esse contexto, Carvalho e Serafim (2002) mencionam que estudos já realizados tem demonstrado que os conflitos do dia a dia podem levar os profissionais da educação ao estresse, isso porque acreditam que o principal motivo para gerar tal estado está relacionado a própria pessoa, tendo relação com a formação da estrutura da sua personalidade.

Continuando com a pesquisa foi perguntado aos respondentes se seu atual grau de estresse influencia o seu relacionamento com seus alunos, sendo o resultado apresentado no gráfico 14.

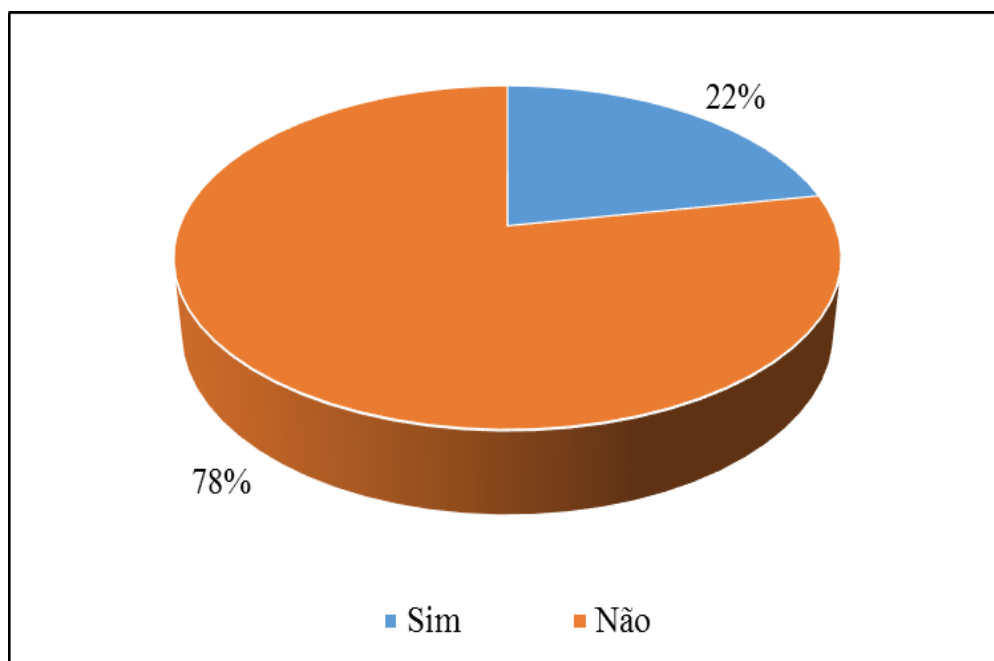


Gráfico 14 – Atual grau de estresse influencia o relacionamento com os alunos

Fonte: Dados primários (2013).

Observa-se com as respostas apresentadas que 22% (n=22) dos respondentes responderam que sim, que o estresse influencia no relacionamento, enquanto que 78% (n=78) afirmaram que não. Observa-se com as respostas apresentadas no gráfico 14 que a maioria dos professores buscam manter o equilíbrio, mesmo sendo difícil em certos momentos. Isso mostra que mesmo com problemas eles buscam manter o profissionalismo, buscando tanto o melhor de si, como para seus alunos.

Complementando esse contexto foi perguntado aos respondentes se o seu atual grau de estresse influencia o seu relacionamento com as demais pessoas que lida com seu cotidiano, sendo as respostas tabuladas e apresentadas no gráfico 15.

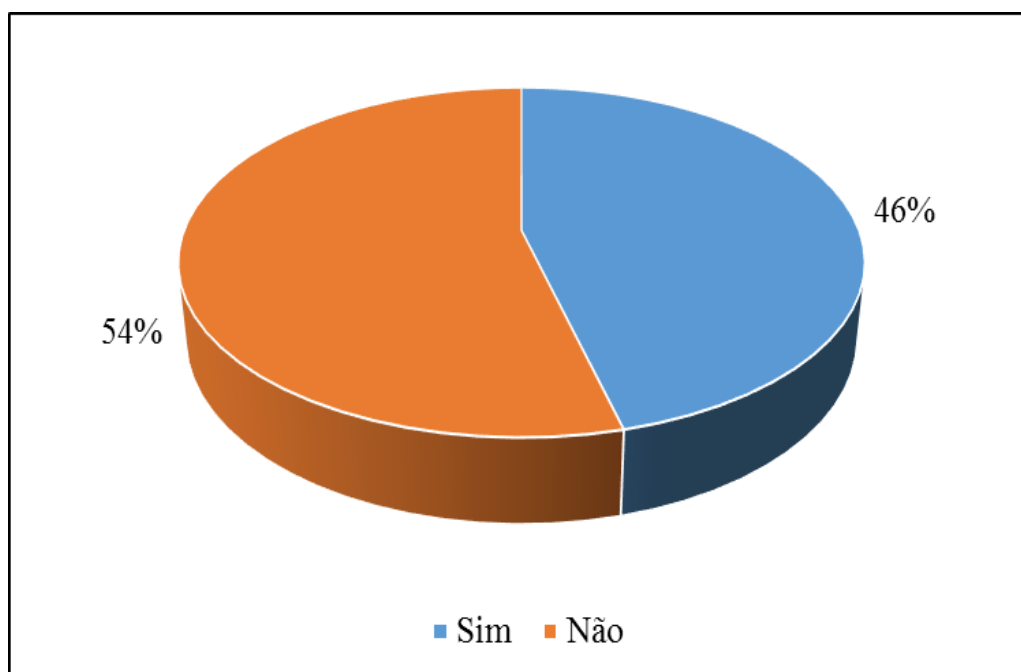


Gráfico 15 – O atual grau de estresse influencia o relacionamento com as demais pessoas que lida com seu cotidiano

Fonte: Dados primários (2013).

Com base nas respostas apresentadas no gráfico 15, constatou-se que 46% (n=46) dos respondentes afirmaram que sim, que o estresse influencia o relacionamento com as demais pessoas, enquanto que 54% (n=54) disseram que não. Entende-se assim que as pessoas mais próximas de certa forma sentem mais o nível de estresse.

Segundo Camelo e Angerami (2004) cada pessoa tem um jeito próprio de reagir frente a uma mesma situação, ou seja, existem aquelas que se irritam com mais facilidade e se inquietam diante de um determinado acontecimento, já outras pessoas encaram com mais controle e muitas vezes as pessoas mais próximas são as que mais sentem os efeitos dos estresse.

Continuando com a pesquisa, foi perguntado aos respondentes ao sair da escola, como reage ao deixar de desenvolver suas atividades laborais e ter tempo para realizar outras atividades de lazer. As respostas dessa indagação foram tabuladas e transcritas para o gráfico 16.

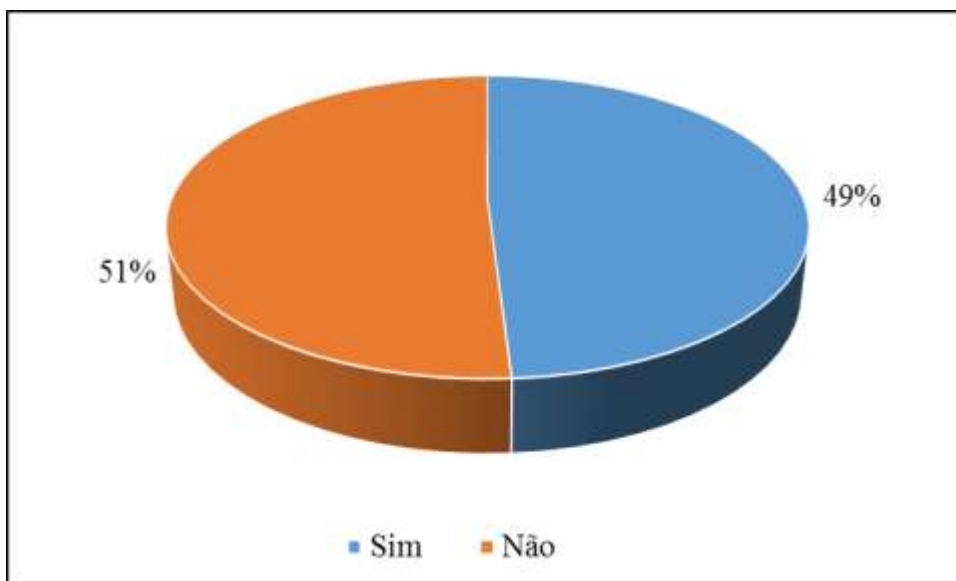


Gráfico 16 – Tempo para realizar outras atividades

Fonte: Dados primários (2013).

Percebe-se que as reações são distintas para cada entrevistado, ou seja, cada ação e reação gerada, está diretamente relacionada na forma como coisas são encaradas por cada um. Na visão de Silva (2002) o estresse se manifesta de acordo com o modo de viver de cada sujeito, como este vive em seu ambiente de trabalho e o grau de envolvimento com as atividades as quais está submetido.

Seguindo com a pesquisa, foi perguntado aos respondentes se em suas atividades laborais, como lidam com a repartição das responsabilidades, com a delegação de atividades, como mostra o resultado no gráfico 17.



Gráfico 17 – Como lida com a repartição das responsabilidades, com a delegação de atividades

Fonte: Dados primários (2013).

Nota-se que de um modo geral, esses profissionais lidam bem com a divisão de trabalho, mas ao mesmo tempo em que delegam as atividades a outro profissional igualmente capacitado, estes não conseguem se desligar totalmente, ficam ainda preocupados se aquela atividade será realmente executada ou não.

Segundo Carvalho e Serafim (2002) dividir as atividades é uma forma também de dividir responsabilidades, podendo também desenvolver as atividades, mas em um ritmo menos acelerado e nível de responsabilidade mais baixo.

Na questão seguinte foi perguntado aos respondentes se ao desenvolverem suas atividades profissionais, o quanto se sentem ansiosos e inquietos e se sentem estranhos neste ambiente de trabalho, sendo as respostas transcritas para o gráfico 18.

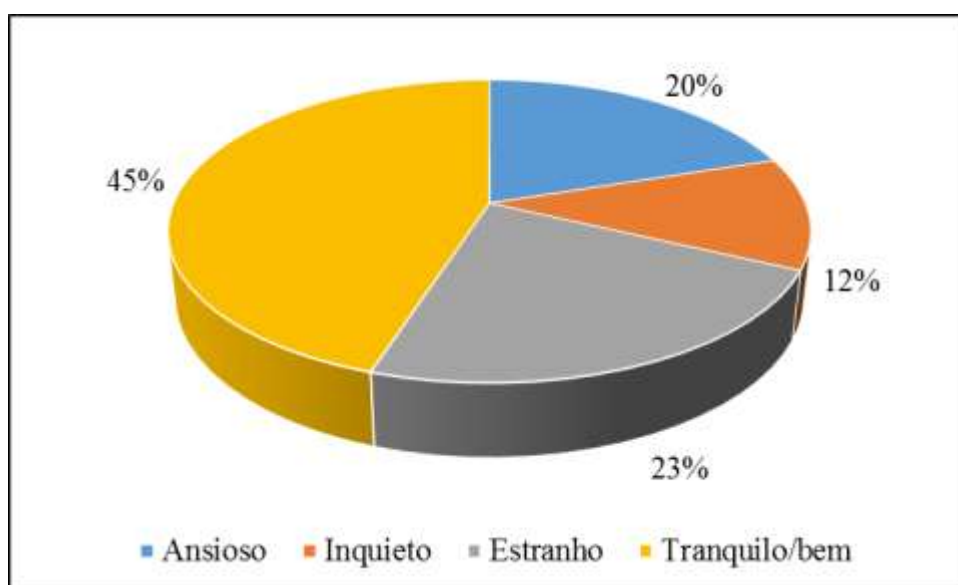


Gráfico 18 – Desenvolvimento de atividades profissionais faz com que se sintam ansiosos e inquietos e estranhos neste ambiente de trabalho.

Fonte: Dados primários (2013).

De acordo com as respostas apresentadas, percebe-se que alguns respondentes ou sentem-se inquietos, ansiosos, ou estanhos no ambiente de trabalho. Já outros se sentem bem. Tais sensações de inquietação, ansiedade, segundo Silva (2002) já podem ser consideradas como sintomas de estresse, que pode ser considerado como o ponto em que a pessoa não consegue dominar seus conflitos internos, gerando assim alterações no seu emocional.

Na questão seguinte foi perguntado aos respondentes se atualmente utilizam o celular somente para ligações, internet, entre outros, se consegue deixa-lo desligado e se sim em quais momentos, como mostra o gráfico 19.

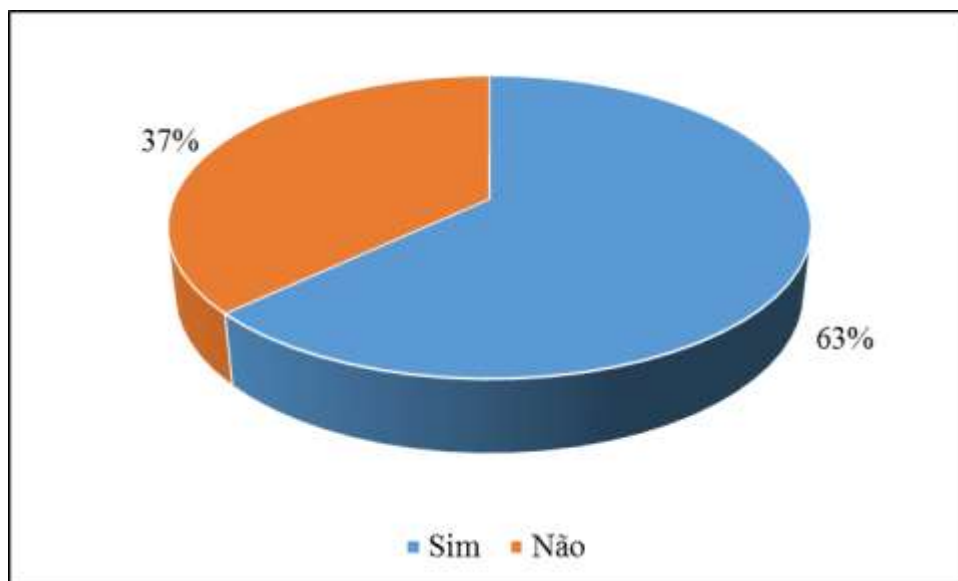


Gráfico 19 – Atualmente utiliza o celular somente para ligações, internet, entre outros, se consegue deixa-lo desligado e se sim em quais momentos

Fonte: Dados primários (2013).

Nota-se com as respostas apresentadas que as pessoas estão muito ligadas aos recursos tecnológicos, o que para alguns especialistas gera um lado negativo nas pessoas, sendo necessário estabelecer limites para viver de forma saudável e lidar com essa realidade tecnológica que acaba de certa forma comprometendo a qualidade de vida por causa do estresse.

Seguindo com a pesquisa, foi perguntado aos respondentes como avaliam a agenda profissional, pessoal, familiar e social e se existe equilíbrio entre elas, sendo as respostas apresentadas no gráfico 20.

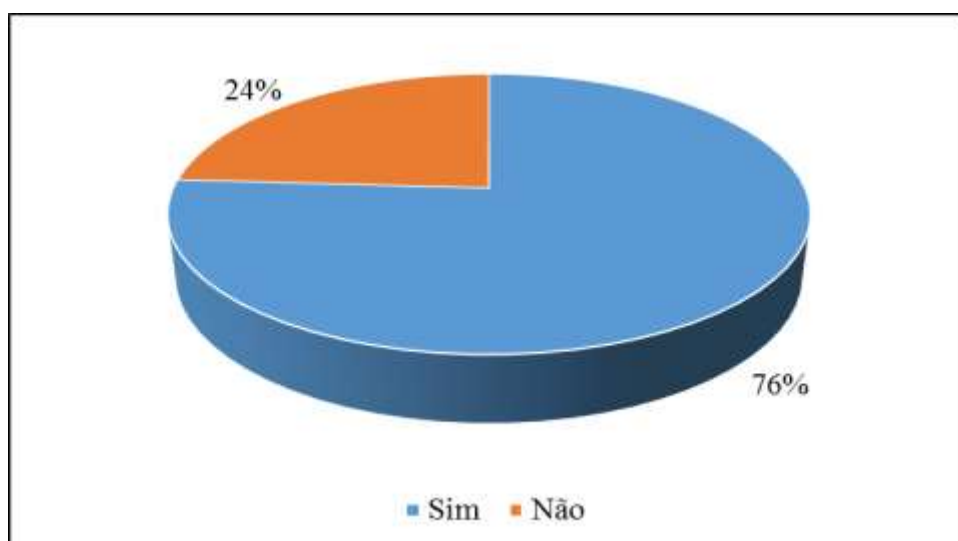


Gráfico 20 – Equilíbrio da agenda profissional, pessoal, familiar e social

Fonte: Dados primários (2013).

De acordo com as respostas apresentadas no gráfico 20, nota-se que a maioria dos respondentes sente dificuldade em equilibrar o profissional do pessoal, familiar e social. Estudiosos acreditam que as mudanças que vem correndo, no trabalho principalmente devido às metas que têm que ser alcançadas, intensificadas no século XXI, causando grandes impactos na vida pessoal, social e familiar das pessoas, que mesmo fora do trabalho, não conseguem dividir sua agenda comprometendo a qualidade de vida.

Seguindo com a pesquisa os respondentes foram indagados se ao realizarem suas atividades laborais, se lidam bem com a sobrecarga de suas atividades, sendo as respostas apresentadas no gráfico 21.

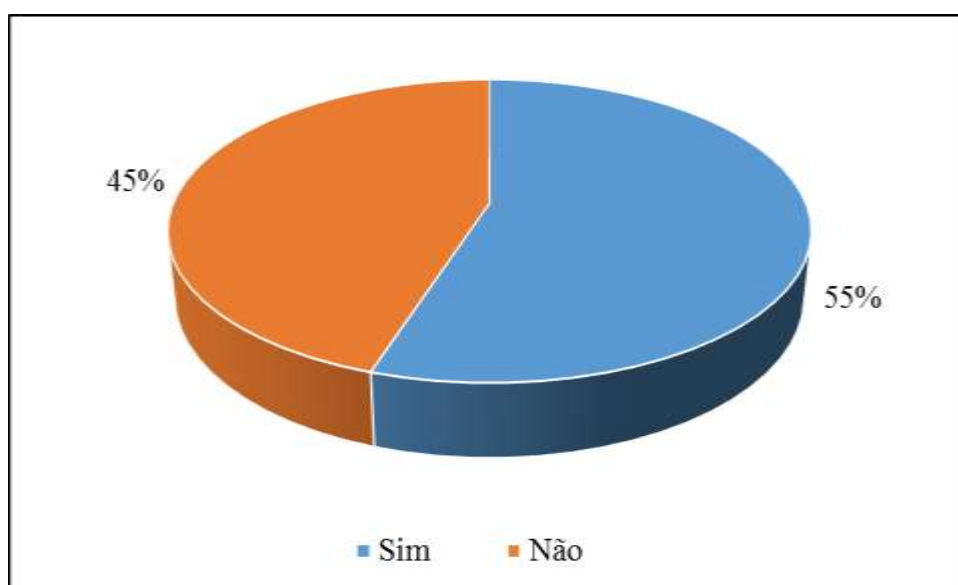


Gráfico 21 – Como lida com a sobrecarga das atividades

Fonte: Dados primários (2013).

De acordo com as respostas apresentadas no gráfico 21, observou-se que alguns 55% (n=55) afirmaram que lidam bem com a sobrecarga de trabalho, enquanto que outros 45% (n=45) disseram que não. Na percepção de Carvalho e Serafim (2002) destacam que o profissional não desenvolve suas atividades somente para viver, mas também para atender a um conjunto de necessidades as quais correspondem ao seu próprio nível de vida e frente a isso acabam se sobrecarregando e ao invés de atender seus anseios, acabam virando um fator estressor.

Na questão seguinte perguntou-se aos respondentes quais são suas principais preocupações ao exercer suas atividades profissionais, sendo as respostas apresentadas no gráfico 22.

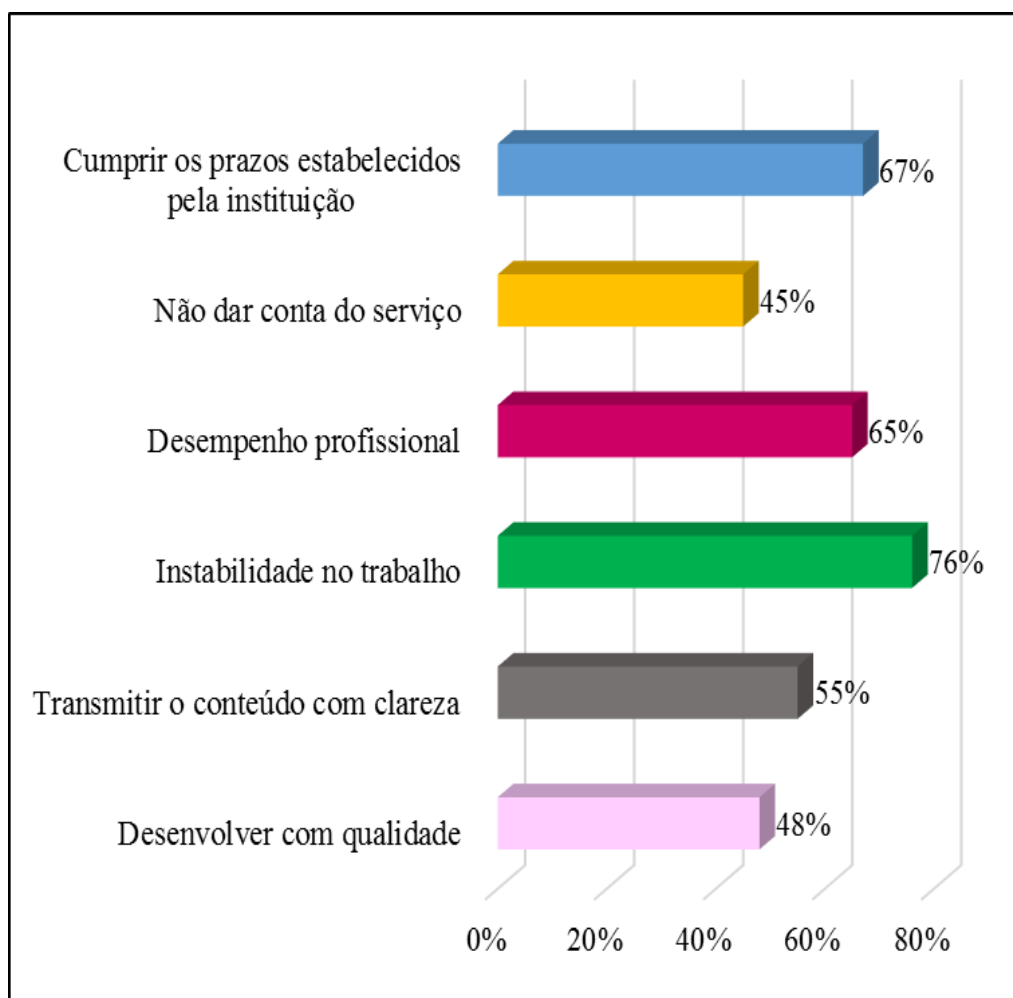


Gráfico 22 – Principais preocupações ao exercer atividades profissionais

Fonte: Dados primários (2013).

O gráfico 22 mostra que as principais preocupações são: prazos, metas, qualidade, desempenho profissional, gerando em si um sentimento de auto cobrança pelo melhor, no entanto, ao cobrar-se em demasia pode acabar interferindo no seu próprio rendimento, além de interferir na vida profissional e pessoal.

Verificou que 67% tem a preocupação de não cumprir os prazos estabelecidos pela instituição; 45% em não dar conta do trabalho; 65% se preocupam no desempenho profissional; 76% na instabilidade no trabalho; 55% em transmitir o conteúdo com clareza e 48% em desenvolver com qualidade.

Nesse contexto, Carvalho e Serafim (2002) explicam que é preciso ter um controle externo, pois essa exigência interna pode provocar alterações no estado emocional, além de seu desenvolvimento pessoal e profissional ser influenciado pelo seu modo de ver e pensar as atividades.

Continuando com a pesquisa, foi perguntado aos respondentes como está atualmente a vida rotineira, se tem problemas com suas atividades sexuais, para dormir, oscilações de humor, de peso ou se sentiu algumas mudanças. As respostas dos respondentes foram transcritas para o gráfico 23.

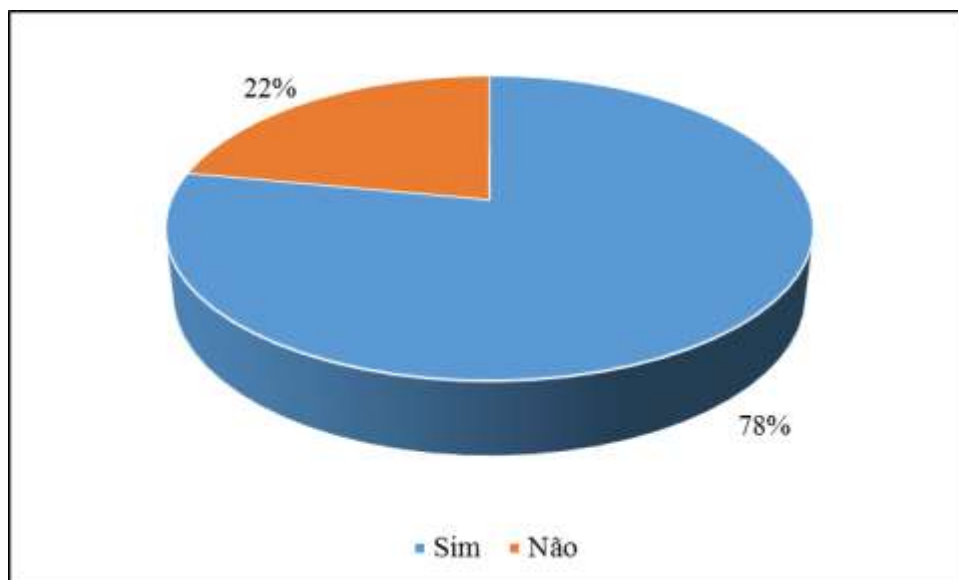


Gráfico 23 – Vida rotineira se tem problemas com suas atividades sexuais, para dormir, oscilações de humor, de peso ou se sentiu algumas mudanças

Fonte: Dados primários (2013).

Nota-se com as respostas apresentadas no gráfico 23 que dos 100 respondentes, 78% (n=78) sentem algum tipo de alteração, já outros 22% (n=22) afirmaram que não. Segundo França e Rodrigues (2006) o estresse pode ser entendido como o ponto em que o sujeito não consegue dominar seus conflitos internos, provocando, como os respondentes responderam, aumento de peso, insônia, impaciência, dentre outras alterações do estado emocional.

Na pergunta seguinte, os respondentes foram indagados como lidam com o barulho durante suas atividades profissionais, sendo as respostas apresentadas no gráfico 24.

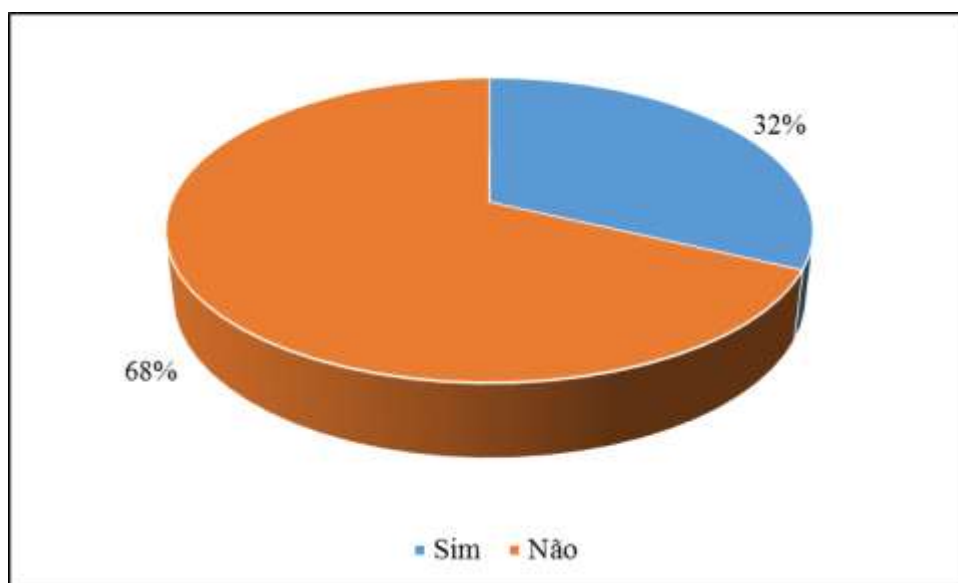


Gráfico 24 – Sabem lidar com o barulho durante suas atividades profissionais

Fonte: Dados primários (2013).

A maioria dos respondentes respondeu que não se sentem bem com o barulho, dificultando o desenvolvimento de suas atividades. Afonso (2006) explica que no ambiente físico um dos fatores estressores é o ruído que pode influenciar no desempenho do profissional, além de gerar insatisfação, irritação, apatia e desinteresse.

A questão seguinte aborda o tema férias, ou seja, foi perguntado aos respondentes se tiram férias periodicamente e se aproveitam este tempo. O gráfico 25 mostra as respostas desta indagação.

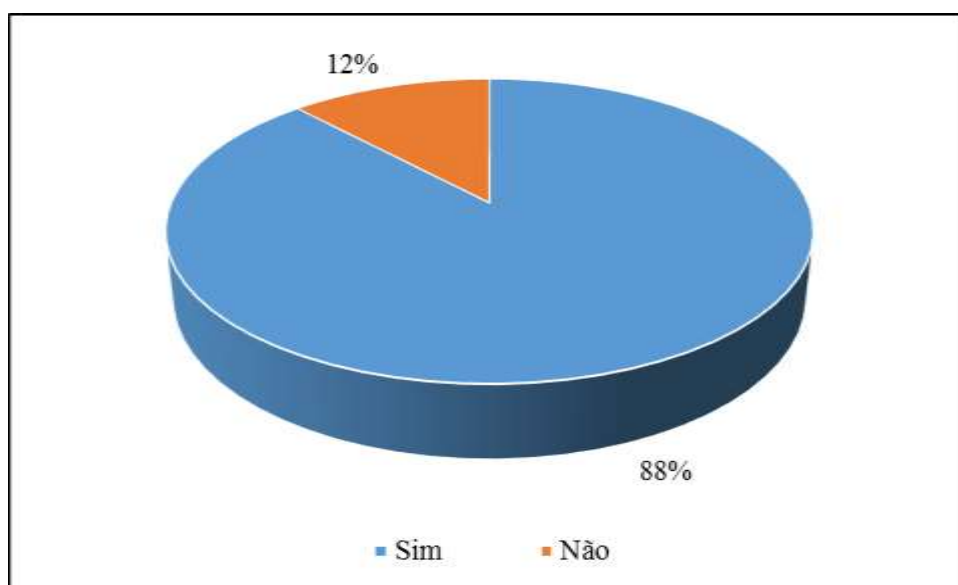


Gráfico 25 – Tempo que não tiram férias e como aproveitam

Fonte: Dados primários (2013).

Nota-se com as respostas apresentadas no gráfico 25 que 88% (n=88) dos respondentes tiram férias periodicamente, enquanto que 12% (n=12) responderam que não, ou seja, não é um período muito longo, mas mesmo assim, com base nas respostas anteriores, percebe-se que esse período de descanso não está sendo suficiente para revigorar as energias, e conservar o nível de estresse baixo.

Na sequência foi solicitado aos respondentes para informarem, a partir de uma lista apresentada de sintomas, se sentem algumas delas, e em qual escala (baixo, médio, alto), sendo as respostas tabuladas e apresentadas no gráfico 26.

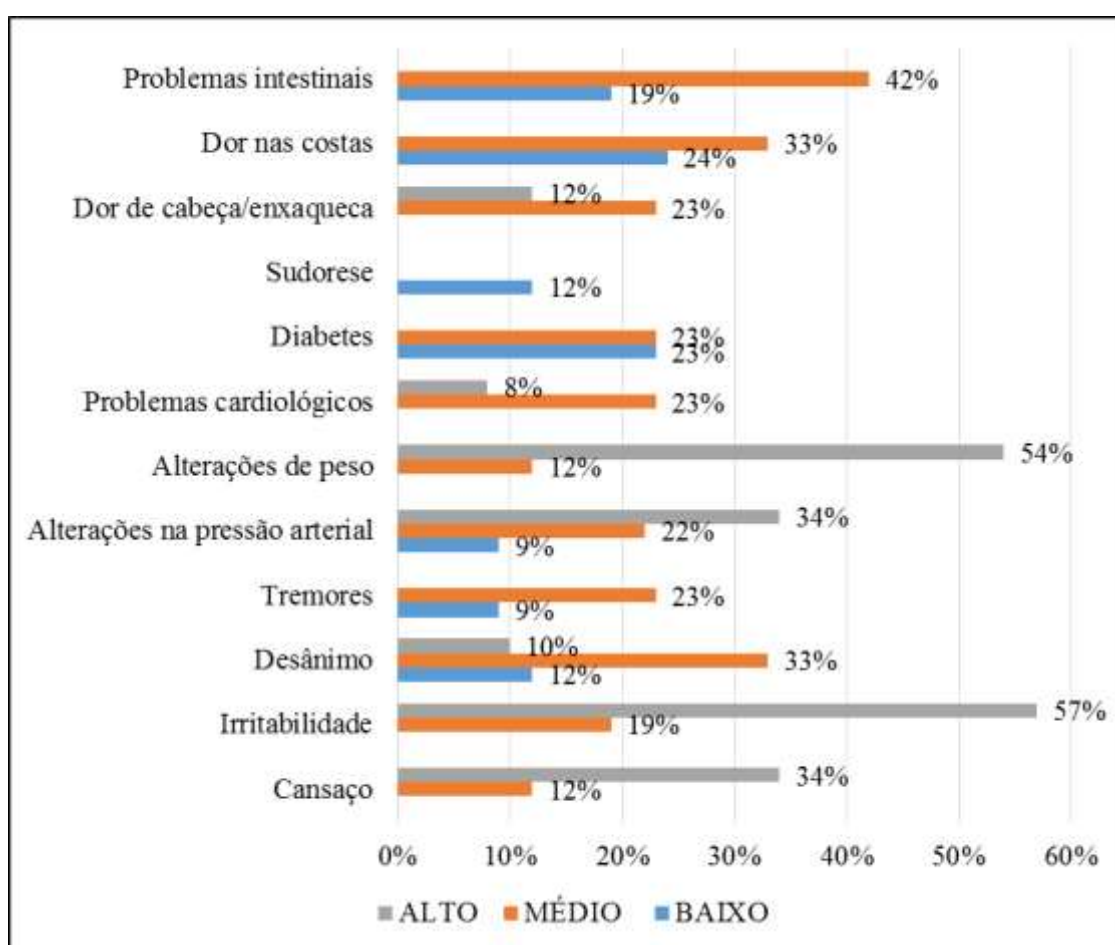


Gráfico 26 – Sintomas que sentem e em qual escala (baixo, médio, alto)

Fonte: Dados primários (2013).

Com as respostas apresentadas no gráfico 26, pode-se constatar que os respondentes apresentam algum tipo de sintoma, mesmo sendo baixo, sendo observado que todos apresentam algum sintoma no nível médio.

Na percepção de Camelo e Angerami (2004) dependendo da predisposição de cada pessoa, profissional, tais sintomas podem gerar transtornos psicológicos, como por exemplo,

ansiedade, podem ir além, provocando danos mais sérios a saúde, como infarto e câncer. De acordo com os autores supracitados, a medida que o emocional vai tornando mais frágil, as defesas orgânicas vão igualmente diminuindo, deixando o indivíduo mais vulnerável a doenças.

Na sequência foi perguntado aos respondentes se conseguem estabelecer prioridades em sua vida profissional, sendo perguntado também se consegue equilibrar suas atividades profissionais com as sociais. As respostas foram listas no gráfico 27.

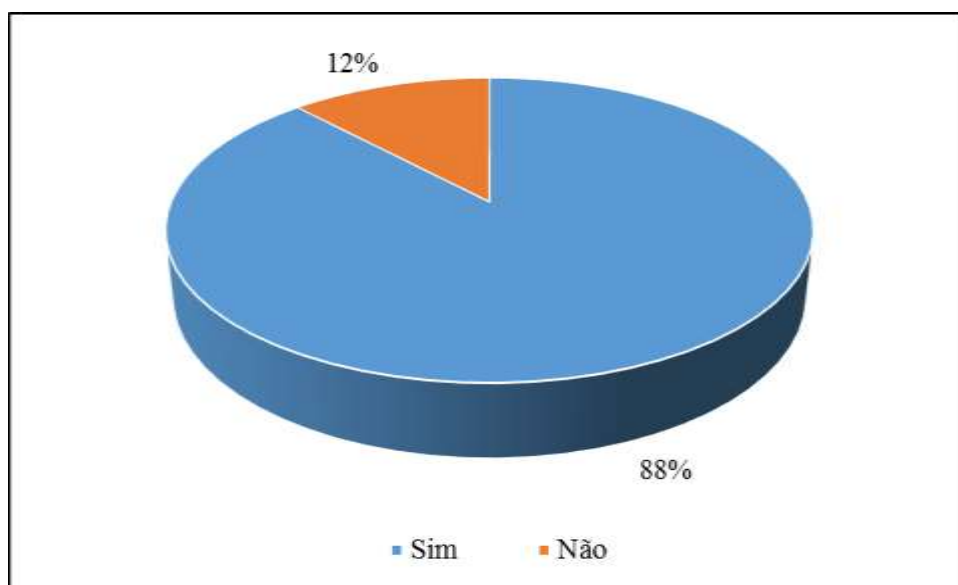


Gráfico 27 – Consegue estabelecer prioridades em sua vida profissional, e equilibrar suas atividades profissionais com as sociais

Fonte: Dados primários (2013).

As respostas apresentadas no gráfico 27 mostram que no geral, os respondentes buscam estabelecer prioridades em sua vida profissional, sendo esse fator de suma importância para o desenvolvimento adequado das mesmas, pois caso contrário, este se sentira incapaz, podendo afetar diretamente não somente nas suas atividades profissionais, mas também, no âmbito pessoal, familiar e social.

Na sequência foi perguntado aos respondentes como lidam, diariamente, com sua ida ao trabalho, sendo as respostas apresentadas no gráfico 28.

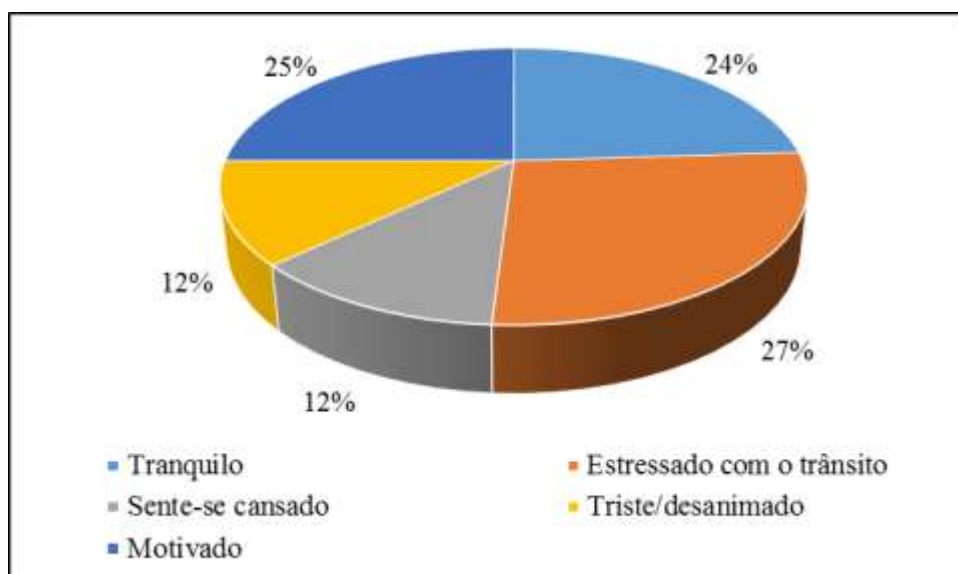


Gráfico 28 – Como lida, diariamente, com sua ida ao trabalho

Fonte: Dados primários (2013).

Percebe-se com as respostas apresentadas no gráfico 28 que 12% (n=12) respondentes já se sentem desanimados no trajeto casa-trabalho. Outros 27% (n=27) sentem-se estressados com o trânsito, que principalmente nas grandes cidades, percebe-se um fluxo cada vez maior no trânsito, chegando a ficarem horas no engarrafamento, tornando o percurso ainda mais desgastante e desmotivador.

Continuando com a pesquisa foi perguntado aos respondentes como se sentem quando não estão fazendo nada, se sente remorso por não estar trabalhando ou consegue aproveitar seu tempo livre. As respostas para essa indagação foram transcritas para o gráfico 29.

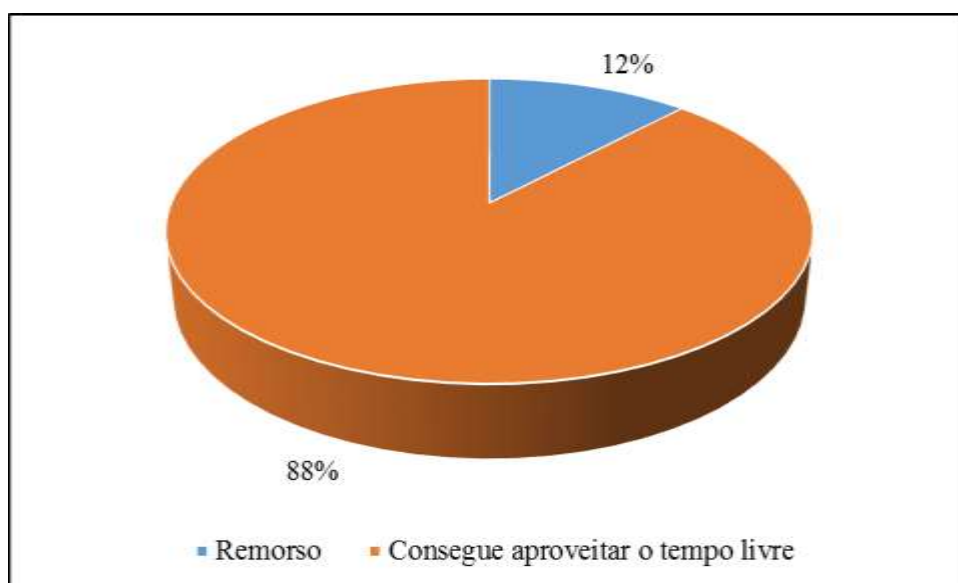


Gráfico 29 – Como se sentem quando não estão fazendo nada, se sente remorso por não estar trabalhando ou consegue aproveitar seu tempo livre

Fonte: Dados primários (2013).

Com as respostas apresentadas no gráfico 29 pode-se constatar que a maioria dos respondentes não sente remorso e procuram dedicar-se a família, ou realizar alguma atividade que não podem executar durante o horário de trabalho. Contudo, ainda existem aqueles que se sentem inquietos, achando que precisam fazer algo, que não podem ficar parados. É preciso que as pessoas pensem na qualidade de vida, no seu bem estar, que o horário de descanso, realmente é para descansar.

Seguindo com a pesquisa, perguntou-se aos respondentes qual a sua postura para tomar decisões em seu trabalho, se sentem seguros, firmes, conseguindo estabelecer suas prioridades. O gráfico 30 apresenta as respostas dessa indagação.

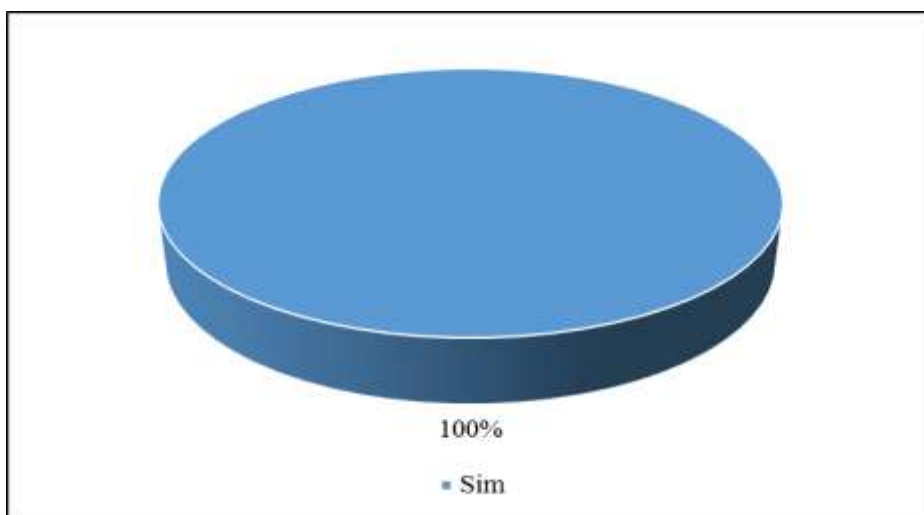


Gráfico 30 – Postura para tomar decisões em seu trabalho, se sentem seguros, firmes, conseguindo estabelecer suas prioridades
Fonte: Dados primários (2013).

Nota-se com as respostas apresentadas que os respondentes foram unânimes em responder que se sentem seguros nas tomadas de decisões, o que é um ponto bastante positivo frente ao estresse. Camelo e Angerami (2004) explicam que nos momento de pressão e estresse nem sempre é fácil tomar a decisão correta e inteligente, haja vista que determinadas decisões produzem efeitos positivos e/ou negativos para outras pessoas também.

Na questão seguinte foi indagado aos respondentes como aproveitam os intervalos das aulas, seu horário de almoço, e se conseguem desvincular-se totalmente do trabalho. As respostas foram listadas no gráfico 31.

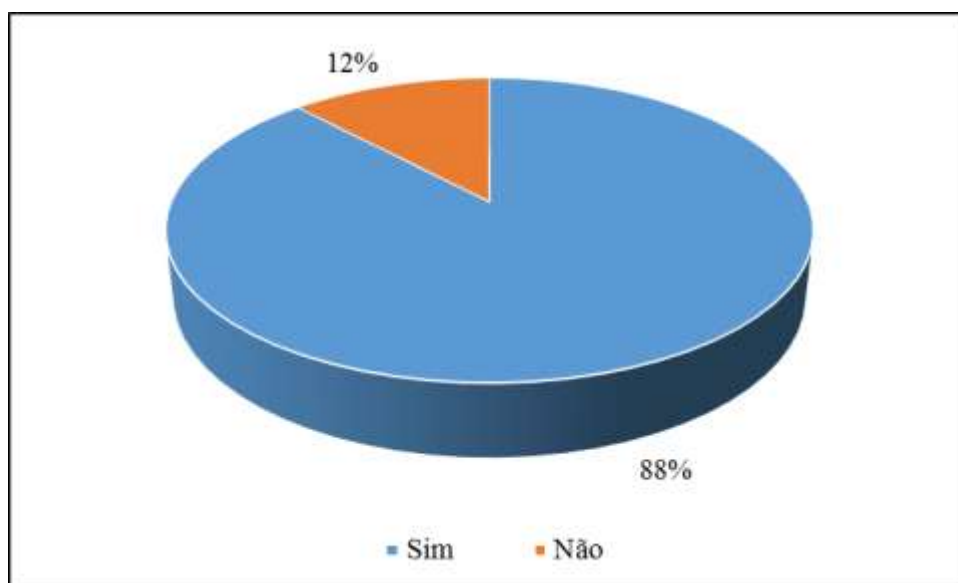


Gráfico 31 – Aproveitam os intervalos das aulas, seu horário de almoço, e se conseguem desvincular-se totalmente do trabalho

Fonte: Dados primários (2013).

Nota-se com as respostas apresentadas que alguns professores, 88% (n=88) procuram fazer outra atividade que não esteja relacionada ao ensino, mesmo que seja conversando algo sem nexos, já outros 12% (n=12) não conseguem, aproveitam para tirar dúvidas dos alunos, resolver alguma coisa que ficou pendente durante as aulas.

Sobre esse contexto é importante destacar que realmente, ficando no local de trabalho, mesmo no horário do almoço, não é tão fácil realizar outra tarefa que não esteja relacionada ao ensino. Nesse sentido, o interessante, não somente o professor, mas todo profissional deixar um pouco o ambiente de trabalho no horário do almoço, sair para conversar um pouco, tentando relaxar.

Seguindo com a pesquisa foi perguntado aos respondentes se quando estão dormindo, costumam sonhar com frequência com coisas relacionadas ao trabalho. As respostas estão no gráfico 32.

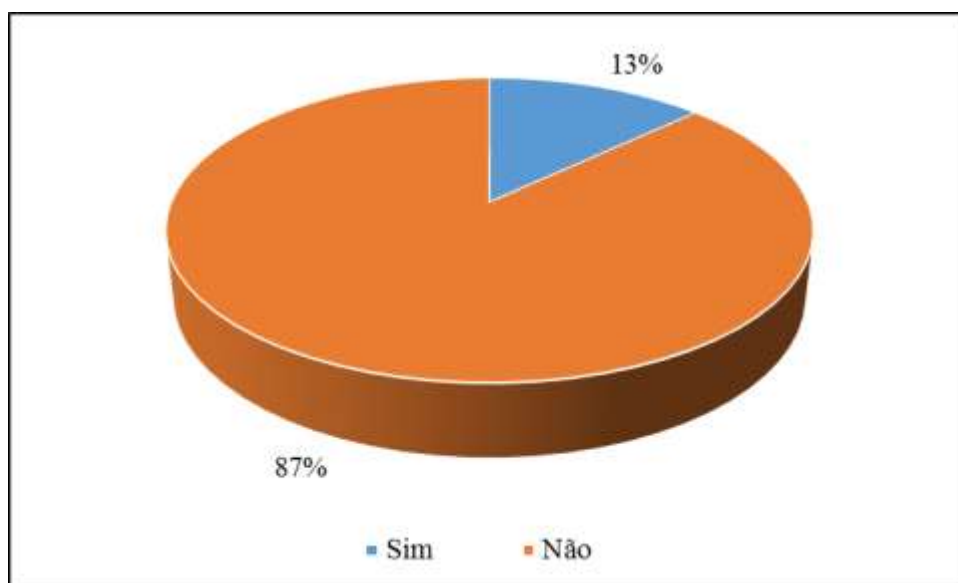


Gráfico 32 – Costuma sonhar com frequentemente com coisas relacionadas ao trabalho

Fonte: Dados primários (2013).

A maioria dos respondentes respondeu que não. Já aqueles que responderam que sim, percebe-se que acontece no período em que se sentem mais cobrados e cobrados por si mesmo. É fato que as cobranças diárias podem levar o profissional ao estresse, isso porque o principal motivo desse estado muitas das vezes está relacionado a própria pessoa, dependendo basicamente de como está a sua estrutura emocional (AFONSO, 2006).

Finalizando a pesquisa de campo, foi solicitado aos respondentes, a partir da análise dos pressupostos da Síndrome de *Burnout* por Marilda Lipp, os quais ele os divide em dois fatores: externos e internos, para assinalar quais deles mais sentem, sendo as respostas apresentadas a seguir no gráfico 33.

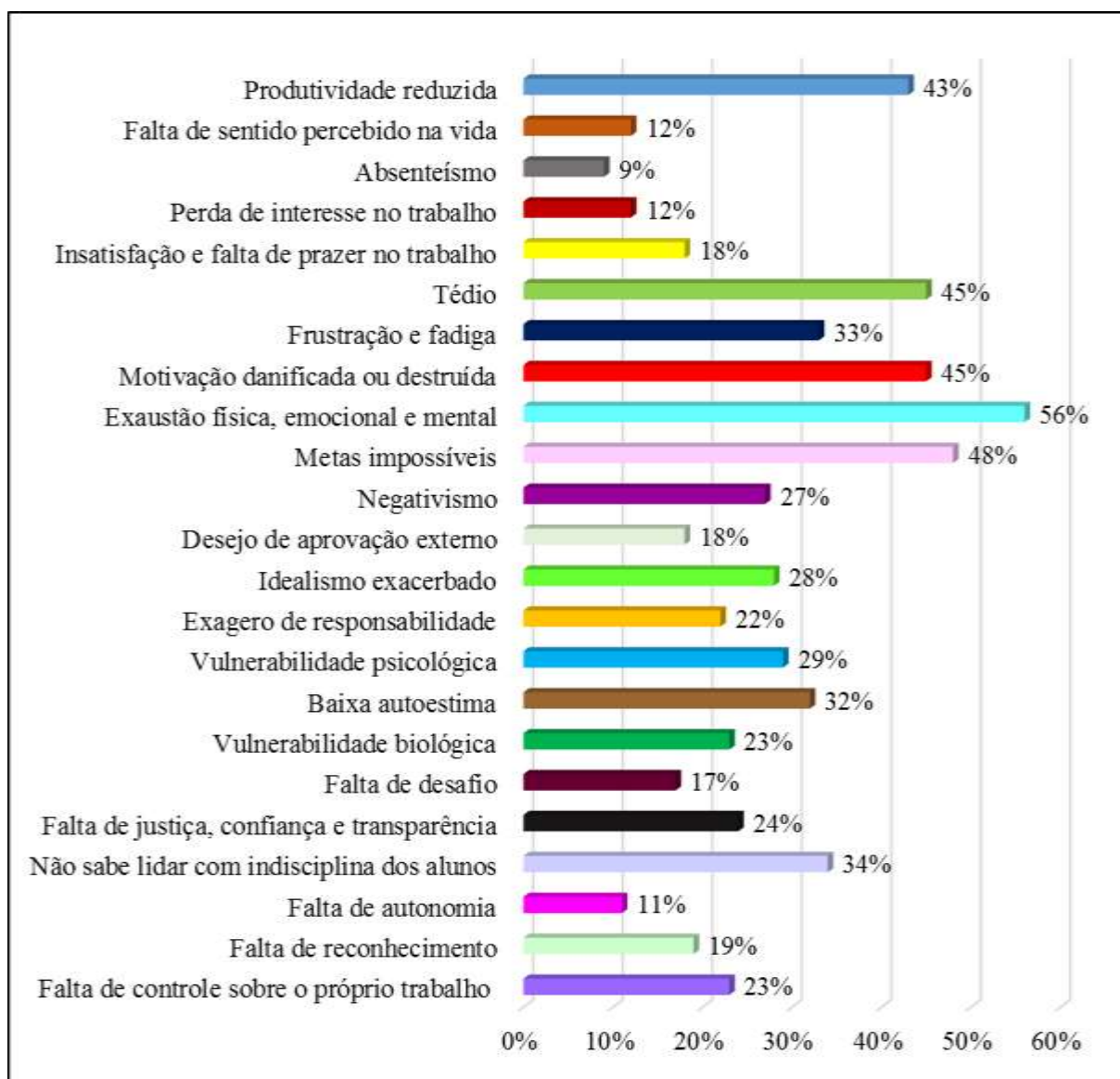


Gráfico 33 – Análise dos pressupostos da Síndrome de *Burnout*: quais sentem

Fonte: Dados primários (2013).

De acordo com as respostas apresentadas, e com base nos pressupostos da Síndrome de *Burnout* de Marilda Lipp pode-se observar que os sintomas mais citados foram: Exaustão física, emocional e mental, metas impossíveis, tédio e produtividade reduzida. Os sintomas que menos foram mencionados: absenteísmo, absenteísmo, falta de sentido percebido na vida, perda de interesse no trabalho, falta de desafio, desejo de aprovação e insatisfação e falta de prazer no trabalho.

Para Lipp (2002) a síndrome não pode ser confundida com o estresse, pois vai bem mais além, isso porque mescla o esgotamento e desilusão atacando aquelas pessoas que se dedicam demais ao trabalho e que depois de um tempo acabam descobrindo que todo esforço não traz a satisfação plena.

Ao fazer uma comparação do estresse com o *Burnout*, a autora explica que o primeiro estado está relacionado a situações em que o corpo precisa responder ao perigo. No caso do estresse, está ligado ao estado emocional em que o sujeito perde a vontade de produzir, logo o seu diagnóstico não é tão fácil, pois a apatia gerada com a síndrome pode fazer surgir depressão ou síndrome do pânico.

Assim, as respostas apresentadas pelos respondentes, para alguns pode ser apenas estresse, mais se não for avaliado e tratado pode desencadear para síndrome de *Burnout*, podendo surgir emoções negativas, como frustração, raiva, ansiedade, além de sensação de esgotamento e cansaço.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante do exposto ao longo desta pesquisa, pode-se afirmar que a hipótese inicialmente levantada foi plenamente alcançada, haja vista que a problemática inicial foi respondida e o tema foi tratado de acordo com os objetivos propostos.

Ao longo do presente trabalho acadêmico, verificou-se que a Síndrome de *Burnout* nos últimos anos vem se tornando uma questão de saúde pública, pois se percebeu que é gerada como uma resposta ao estresse crônico.

Percebe-se ainda que essa síndrome é caracterizada como um conjunto de sintomas e sinais de exaustão emocional, despersonalização e diminuição da realização profissional em consequência de uma má adequação do indivíduo a um trabalho prolongado, altamente estressante e com grande carga tensional.

Os profissionais da área de educação, por estarem diariamente em contato com alunos, estão constantemente expostos a diversos tipos de riscos principalmente estresse, fadiga; existem também outras variáveis que contribuem para ocorrência da síndrome, sendo destacado também a dupla jornada de trabalho e a questão financeira, dentre outros fatores.

Nesse sentido, foi importante abordar as principais causas e motivos do estresse, assim como o surgimento e classificação da síndrome de *Burnout*. Os quais o sistema de certa forma não está apto e preparado para os acontecimentos reais do dia a dia, até mesmo porque são percebidas constantes modificações no sistema de ensino, tendo ainda como agravante, a falta de apoio dos seus superiores.

Assim sendo, pode-se dizer que o estresse não é uma doença, mas uma tentativa de adaptação e não está relacionado apenas ao trabalho, mas ao cotidiano de vida experimentado pelo sujeito. Ressaltam, no entanto, que a importância conferida ao trabalho se deve a sua relevância neste cotidiano, transformando-o em um dos principais fatores desencadeante do estresse.

De acordo com os dados apresentados no gráfico 1 constatou-se que 63% (n=63) são do sexo masculino e outros 37% (n=37) do sexo feminino. Nota-se com as respostas apresentadas que 13% (n=13) têm de 26 a 30 anos, outros 25% (n=25) de 31 a 35 anos, enquanto que 38% (n=38) de 36 a 40 anos, outros 12% (n=12) de 41 a 45 anos e, 12% (n=12) disseram que têm mais de 45 anos de idade.

De acordo com as respostas apresentadas no Gráfico 3 constatou-se que 34% (n=34) são solteiros, outros 33% (n=33) disseram ser casados, enquanto que 4% (n=4) divorciado ou

desquitado, outros 5% (n=5) viúvo e 24% (n=24) disseram que vivem em união estável. Na avaliação geral desse questionamento, observa-se que 57% vivem com seus parceiros, sendo estes casados oficialmente, seja em união estável, que de certa forma, também é um tipo de casamento.

A partir do Gráfico 4 constatou-se que 35% (n=35) desenvolvem suas atividades de 1 a 5 anos, enquanto que 45% (n=45) de 6 a 10 anos, e, 20% (n=20) já atuam a mais de 10 anos. Sobre o tempo de atuação, os especialistas afirmam que o tempo de atuação não significa necessariamente que os profissionais têm mais habilidade ou não, devendo ser considerado mais importante as habilidades, competências e atitudes desses profissionais frente aos seus alunos.

Constatou-se com as respostas apresentadas no gráfico 5 que 24% (n=24) dos respondentes desenvolvem suas atividades em 1 escola, já 45% (n=45) trabalham em 2 escolas e, 31% (n=31) disseram que atuam em 3 escolas.

Observa-se com as respostas apresentadas no gráfico 6 que o número de alunos é bem elevado, exigindo do professor uma habilidade maior para desenvolver suas atividades, para que as aulas não fiquem desgastantes e desmotivantes, tanto para si como para seus alunos.

O quadro 7 mostra que 12% (n=12) dos respondentes recebem em média até R\$ 3.000,00, outros 22% (n=22) disseram que de R\$ 3.001,00 a R\$ 4.000,00, enquanto que 20% (n=20) afirmaram que é de R\$ 4.001,00 a R\$ 5.000,00. Já outros 25% (n=25) de R\$ 5.001,00 a R\$ 6.000,00, e, 21% (n=21) mais de 6.000,00.

Nota-se com as respostas apresentadas no gráfico 8 que os respondentes buscam algum tipo de especialização, mestrado ou até mesmo um doutorado, provavelmente para manter-se atualizado, principalmente sobre a sua área.

De acordo com as respostas apresentadas no gráfico 9, constatou-se que os professores buscam aprimoramento de suas habilidades e especialidades, buscando complementar seus conhecimentos como mestrado ou doutorado. É evidente que uma formação continuada proporciona ao aluno um grande valor, haja vista que esse profissional tem mais capacidade de entender e envolver os alunos nas atividades do dia-a-dia.

De acordo com as respostas apresentadas no quadro 10 constatou-se que 89% (n=89) dos respondentes dão aula nos 5 dias da semana; 7% dão aula somente 3 dias e 4% 4 dias da semana.

No gráfico 11 as respostas foram as seguintes para definição de estresse: 35% é uma reação de organismo desencadeado por esforços considerados importantes, oriundos de fatores físicos ou mentais; 42% disse que é um estado de alteração fisiológica e psicológica que afeta o desempenho social e a qualidade de vida de uma pessoa; 23% disse que é irritação, impaciência, desgaste físico e emocional causado por determinados estímulos externos.

As respostas apresentadas no gráfico 12 mostram que 18% (n=18) dos respondentes consideram-se pouco estressado, enquanto que 47% (n=47) muito estressados. Já outros 12% (n=12) disseram que se sentem tranquilos e 23% (n=23) inquietos e sem paciência. Observa-se com essas respostas que, seja em nível mais baixo, seja no nível mais alto, os profissionais sentem-se estressados.

De acordo com os resultados obtidos com o quadro 13, constatou-se que dentre a lista apresentada, o fator que mais os respondentes sentem falta é a motivação, sendo indicado por 65% (n=65) dos respondentes, seguido por tolerância e encantamento, mencionado por 52% (n=52) dos respondentes.

Observa-se com as respostas apresentadas que 22% (n=22) dos respondentes responderam que sim, que o estresse influencia no relacionamento, enquanto que 78% (n=78) afirmaram que não. Observa-se com as respostas apresentadas no gráfico 14 que a maioria dos professores buscam manter o equilíbrio, mesmo sendo difícil em certos momentos. Isso mostra que mesmo com problemas eles buscam manter o profissionalismo, buscando tanto o melhor de si, como para seus alunos.

Com base nas respostas apresentadas no gráfico 15, constatou-se que 46% (n=46) dos respondentes afirmaram que sim, que o estresse influencia o relacionamento com as demais pessoas, enquanto que 54% (n=54) disseram que não. Entende-se assim que as pessoas mais próximas de certa forma sentem mais o nível de estresse.

Para o gráfico 16, percebe-se que as reações são distintas para cada entrevistado, ou seja, cada ação e reação gerada, está diretamente relacionada na forma como coisas são encaradas por cada um. Na visão de Silva (2002) o estresse se manifesta de acordo com o modo de viver de cada sujeito, como este vive em seu ambiente de trabalho e o grau de envolvimento com as atividades as quais está submetido.

Para a pergunta 17 em relação à delegação das atividades nota-se que de um modo geral, esses profissionais lidam bem com a divisão de trabalho, mas ao mesmo tempo em que

delegam as atividades a outro profissional igualmente capacitado, estes não conseguem se desligar totalmente, ficam ainda preocupados se aquela atividade será realmente executada ou não.

De acordo com as respostas apresentadas na pergunta 18: 45% se apresenta tranquilo; 12 %inquieto; 23%estranho; 20% ansioso. Percebe-se que alguns respondentes ou sentem-se inquietos, ansiosos, ou estanhos no ambiente de trabalho. Já outros se sentem bem. Tais sensações de inquietação, ansiedade, segundo Silva (2002) já podem ser considerados como sintomas de estresse, que pode ser considerado como o ponto em que a pessoa não consegue dominar seus conflitos internos, gerando assim alterações no seu emocional.

No gráfico 19 a pergunta em relação ao desprendimento dos aparelhos moveis foi: 63% disse que sim e 37% disse que não. De acordo com as respostas apresentadas, percebe-se que alguns respondentes ou sentem-se inquietos, ansiosos, ou estanhos no ambiente de trabalho. Já outros se sentem bem. Tais sensações de inquietação, ansiedade, segundo Silva (2002) já pode ser considerado como sintomas de estresse, que pode ser considerado como o ponto em que a pessoa não consegue dominar seus conflitos internos, gerando assim alterações no seu emocional, precisando de uma distração para minimizar a situação de ansiedade.

De acordo com as respostas apresentadas no gráfico 20, nota-se que a maioria dos respondentes sente dificuldade em equilibrar o profissional do pessoal, familiar e social. Estudiosos acreditam que as mudanças que vem correndo, no trabalho principalmente devido às metas que têm que ser alcançadas, intensificadas no século XXI, causando grandes impactos na vida pessoal, social e familiar das pessoas, que mesmo fora do trabalho, não conseguem dividir sua agenda comprometendo a qualidade de vida.

As respostas apresentadas no gráfico 21, observou-se que alguns 55% (n=55) afirmaram que lidam bem com a sobrecarga de trabalho, enquanto que outros 45% (n=45) disseram que não. Na percepção de Carvalho e Serafim (2002) destacam que o profissional não desenvolve suas atividades somente para viver, mas também para atender a um conjunto de necessidades as quais correspondem ao seu próprio nível de vida e frente a isso acabam se sobrecarregando e ao invés de atender seus anseios, acabam virando um fator estressor.

O gráfico 22 mostra que as principais preocupações são: prazos, metas, qualidade, desempenho profissional, gerando em si um sentimento de auto cobrança pelo melhor, no entanto, ao cobrar-se em demasia pode acabar interferindo no seu próprio rendimento, além de interferir na vida profissional e pessoal.

Nota-se com as respostas apresentadas no gráfico 23 que dos 100 respondentes, 78% (n=78) sentem algum tipo de alteração, já outros 22% (n=22) afirmaram que não. Segundo França e Rodrigues (2006) o estresse pode ser entendido como o ponto em que o sujeito não consegue dominar seus conflitos internos, provocando, como os respondentes responderam, aumento de peso, insônia, impaciência, dentre outras alterações do estado emocional.

Para a pergunta relacionada ao barulho durante as atividades a maioria dos respondentes respondeu que não se sentem bem com o barulho, dificultando o desenvolvimento de suas atividades. Afonso (2006) explica que no ambiente físico um dos fatores estressores é o ruído que pode influenciar no desempenho do profissional, além de gerar insatisfação, irritação, apatia e desinteresse.

Nota-se com as respostas apresentadas no gráfico 25 que 88% (n=88) dos respondentes tiram férias periodicamente, enquanto que 12% (n=12) responderam que não, ou seja, não é um período muito longo, mas mesmo assim, com base nas respostas anteriores, percebe-se que esse período de descanso não está sendo suficiente para revigorar as energias, e conservar o nível de estresse baixo.

Com as respostas apresentadas no gráfico 26, pode-se constatar que os respondentes apresentam algum tipo de sintoma, mesmo sendo baixo, sendo observado que todos apresentam algum sintoma no nível médio; os que mais se destacaram foi 54% diz que teve alteração de peso; 57% tem irritabilidade; 42% tem problemas intestinais.

As respostas apresentadas no gráfico 27 mostram que no geral, os respondentes buscam estabelecer prioridades em sua vida profissional, sendo esse fator de suma importância para o desenvolvimento adequado das mesmas, pois caso contrário, este se sentira incapaz, podendo afetar diretamente não somente nas suas atividades profissionais, mas também, no âmbito pessoal, familiar e social.

Percebe-se com as respostas apresentadas no gráfico 28 que 12% (n=12) respondentes já se sentem desanimados no trajeto casa-trabalho. Outros 27% (n=27) sentem-se estressados com o trânsito, que principalmente nas grandes cidades, percebe-se um fluxo cada vez maior no trânsito, chegando a ficarem horas no engarrafamento, tornando o percurso ainda mais desgastante e desmotivador.

Com as respostas apresentadas no gráfico 29, pode-se constatar que a maioria dos respondentes não sente remorso e procuram dedicar-se a família, ou realizar alguma atividade que não podem executar durante o horário de trabalho. Contudo, ainda existem aqueles que se sentem inquietos, achando que precisam fazer algo, que não podem ficar parados. É preciso

que as pessoas pensem na qualidade de vida, no seu bem estar, que o horário de descanso, realmente é para descansar.

Para o gráfico 30, nota-se que as respostas apresentadas que os respondentes foram unânimes em responder que se sentem seguros nas tomadas de decisões, o que é um ponto bastante positivo frente ao estresse. Camelo e Angerami (2004) explicam que nos momento de pressão e estresse nem sempre é fácil tomar a decisão correta e inteligente, haja vista que determinadas decisões produzem efeitos positivos e/ou negativos para outras pessoas também.

Nota-se com as respostas apresentadas no gráfico 31; que alguns professores, 88% (n=88) procuram fazer outra atividade que não esteja relacionada ao ensino, mesmo que seja conversando algo sem nexos, já outros 12% (n=12) não conseguem, aproveitam para tirar dúvidas dos alunos, resolver alguma coisa que ficou pendente durante as aulas.

Já no gráfico 32 a maioria dos respondentes respondeu que não. Já aqueles que responderam que sim, percebe-se que acontece no período em que se sentem mais cobrados e cobrados por si mesmo. É fato que as cobranças diárias podem levar o profissional ao estresse, isso porque o principal motivo desse estado muitas das vezes está relacionado a própria pessoa, dependendo basicamente de como está a sua estrutura emocional (AFONSO, 2006).

De acordo com as respostas apresentadas, e com base nos pressupostos da Síndrome de *Burnout* de Marilda Lipp pode-se observar que os sintomas mais citados foram: Exaustão física, emocional e mental, metas impossíveis, tédio e produtividade reduzida. Os sintomas que menos foram mencionados: absenteísmo, absenteísmo, falta de sentido percebido na vida, perda de interesse no trabalho, falta de desafio, desejo de aprovação e insatisfação e falta de prazer no trabalho.

É importante destacar também que todo trabalhador sofrerá os efeitos do estresse, seja em menor ou maior escala, haja vista que os fatores estressores estão presentes no cotidiano dos mesmos. Destaca-se também que a síndrome de *Burnout* é um estado de estresse, contudo em um estágio mais crônico.

Dessa forma, a proposta inicial foi plenamente alcançada, mas se acredita que esta pesquisa ainda pode ser aperfeiçoada. Com isso, deixa-se como sugestão para trabalhos futuros a realização de um estudo mais específico, aplicando um questionário junto a professores da rede pública e privada, no intuito de identificar e analisar a percepção destes sobre o tema em estudo.

REFERÊNCIAS

ABREU, Maria Célia Teixeira Azevedo de. *O professor universitário em aula: prática e princípios teóricos*. Maria Célia T. Azevedo de Abreu, Marcos T. Masseto – Coleção Contemporânea - São Paulo: Cortez, 1980

AFONSO, H. Prevenir e combater o stress. *Jornal do Sindicato dos Trabalhadores da Administração Local*. [on line]. Mar. 2006, n. 81. Disponível em: <<http://www.stal.pt/jornal/artigo.asp?id=807>>. Acesso em: 20 mai. 2013.

ARANTES, Maria de Almeida C.; VIEIRA, Maria J. F. *Estresse: clínica psicanalítica*. 2. ed. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2002.

ARAUJO, Adriana de. *Síndrome de Burnout: uma doença do trabalho*. Disponível em: <<http://www.administradores.com.br/noticias/administracao-e-negocios/sindrome-de-burnout-uma-doenca-do-trabalho/14280/>>. Acesso em: 20 mai. 2013.

BAHIA, P. H. N. *O estresse como indicador de qualidade de vida em professores do curso de fisioterapia*. Florianópolis: 2002. 104 f. Dissertação (Mestrado) – Engenharia de Produção da Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2002.

BARDONI, Thereza. *Saber e Fazer: Competências e Habilidades* ?!?. Disponível em: <<http://www.pedagobrasil.com.br/pedagogia/saberefazer.htm>>. Acesso em: 05 abr. 2010.

BENEDET, Josiane. BRASÍLIO NETO, Andrade. *Profissão Mestre*. 2003. Disponível em: <www.profissaoemestre.com.br/smu/smu_vmat.php?vm_idmat=211&s=501>. Acessado em: 20 mai. 2013.

BOCK, Ana M. Bahia (org). *Psicologias: uma introdução ao estudo de Psicologia*. 13. ed. São Paulo: Saraiva, 1999.

BOTTEGA, Rita Maria Decarli. Formação de professores em serviço: aspectos para discussão - *Revista Trama*. V. 3, n. 5, p. 171 a 179, 1º semestre de 2007.

BRASIL, MEC. *Em Aberto* (Currículo: referenciais e tendências). INEP, Brasília, N.º 58, abril/jun. 1993.

CAMELO, S. H. H.; ANGERAMI, E. L. S. Sintomas de estresse em trabalhadores de cinco núcleos de Saúde da Família. *Rev. Latino-Am. Enfermagem*. [online]. Jan./Feb. 2004, vol.12, no.1, p.14-21. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-11692004000100003&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 20 mai. 2013.

CARLOTTO, M. - *Síndrome de Burnout: um tipo de estresse ocupacional*. Rio Grande do Sul, Caderno Universitário, Ulbra, 2002.

CARLOTTO, M.S.; PALAZZO, L.S. *Síndrome de Burnout e fatores associados: um estudo epidemiológico com professores*. Cadernos de Saúde Pública, 22, 5, 1017-1026, 2006.

CARLOTTO, M.S; GOBBI M.D. *Síndrome de Burnout: um problema do indivíduo ou do seu contexto de trabalho*. 2003. Disponível em: <www.bireme.br/cgi-bin/wxislind.exe/iah/online/?...p>. Acesso em: 20 mai. 2013.

CARVALHO, A. V. de; SERAFIM, O. C. G. *Administração de recursos humanos*. Vol. II. São Paulo: Ed. Pioneira, 2002.

CARVALHO, Iêda Maria Loureiro de. De professor para professor como motivador, comunicador, artista e autor: desafios e oportunidades diante das crises, a expressão de sentimentos, arte e autoria nas aulas. *Revista Recre@rte* Nº 3 Junho 2005. Disponível em: <<http://www.iacat.com/Revista/recrearte/recrearte03/professor.htm>>. Acesso em: 28 mar. 2015.

CHALITA, Gabriel. *O papel do professor*. 2001. Disponível em: <http://www.catho.com.br/jcs/inpuiter_view.phtml?id=2424&print=1>. Acessado em: 23 mai. 2013

CODO, Wanderley. *Educação: carinho e trabalho*. 3. ed Petrópolis – RJ: 2002.

CODO, W; VASQUES-MENEZES, I. O que é *Burnout*? In: CODO, W. (Org.). *Educação: carinho e trabalho*. Rio de Janeiro: Vozes, 1999, p. 237-254.

COLLIS, Jill; HUSSEY, Roger. *Pesquisa em administração: um guia prático para alunos de graduação e pós-graduação*. 2 Ed. Porto Alegre: Bookman, 2005.

COSTA, Edijane da Silva. FARIAS, Érika Fabiana Guimarães. Formação de professores profissionais: perspectivas e vicissitudes da formação em serviço. *Revista Espaço Acadêmico*. ano VIII. nº 93 – mensal. Fevereiro 2009. Disponível em: <http://www.espacoacademico.com.br/093/93costa_farias.pdf>. Acesso em: 7 abr. 2010.

CUNHA, Maria Isabel da. *O bom professor e sua prática*. Coleção Magistério: Formação e trabalho Pedagógico – São Paulo: Papirus, 1989.

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

DELORS, Jacques. *A educação, um tesouro a descobrir*. 6. ed. São Paulo/SP: Cortez. Brasília/DE. MEC:UNESCO, 2001.

DEMO, Pedro. *A Educação do futuro e o futuro da educação*. Campinas, São Paulo: Autores Associados, 2005.

_____. *Futuro e reconstrução do conhecimento*. 4. ed. Petrópolis RJ: Vozes, 2004.

ESTEVE, J. M. *O Mal-estar docente: a sala d aula e a saúde dos professores*. São Paulo: EDUSC, 1999.

FERREIRA, L. C.; AZZI, R. G. Docência, *Burnout* e Considerações da Teoria da Auto eficácia. *Psicologia: Ensino & Formação*, Brasília, v. 1, n. 2, p. 2334, 2010.

FONTANA, D. *Estresse: faça dele um aliado e exercite a autodefesa*. São Paulo: Saraiva, 1991.

FRANÇA, A.C.L.; RODRIGUES, A.L. *Stress e trabalho: guia básico com abordagem psicossomática*. 5 ed. São Paulo: Ed. Atlas; 2006.

FREIRE, Paulo. *A importância do ato de ler*. São Paulo/SP: Cortez, 1983.

_____. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 34. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2006.

GODOI, C. *Categorias da motivação na aprendizagem*. Tese (Doutorado em Engenharia de Produção) – Programa de Pós Graduação em Engenharia de Produção, UFSC, Florianópolis, 2008. Disponível em: <<http://www.ufsc.br>>. Acesso em: 26 mar. 2015.

GADOTTI, Moacir. *História das ideias pedagógicas*. 8. ed. São Paulo: Ática, 2004

GIL, Antônio Carlos. *Estudo de caso*. Fundamentação científica. São Paulo: Atlas, 2009.

GOLIN, Alice Felisbino. *A teoria das inteligências múltiplas como contribuição para a superação do fracasso escolar*. Tubarão/SC: UFSC, 2003. (Dissertação de mestrado).

GOMES, Fabio da Silva Gomes; MIGUEZ, Marília Alves de Paiva. Avaliação da Satisfação e Estresse no Trabalho entre Funcionários de uma Unidade de Alimentação e Nutrição no Rio de Janeiro. *Revista Ceres*, n. 1, pp. 29-42, 2006. Disponível em: <<http://www.nutricao.uerj.br/pdf/revista/v1n1/artigo3b.pdf>>. Acesso em: 26 mar. 2013.

GUIMARÃES, S. É. R. A organização da escola e da sala de aula como determinante da motivação intrínseca e da meta aprender. In: E. Boruchovith & J. A. Bzuneck (Orgs.), *A motivação do aluno: Contribuições da psicologia contemporânea* (pp. 78-95). Petrópolis, RJ: Vozes. 2001

INOCENTE, N. J. *Síndrome de Burnout em professores universitários do Vale do Paraíba Campinas*. 202p. Tese (Doutorado) – Faculdade de Ciências Médicas, Universidade Estadual de Campinas. 2005.

JIMENEZ B.M et al. Avaliação do *Burnout* em professores e comparações de instrumentos: CBP-R E MBI-ED. *Revista Psicologia em Estudo*, vol.7, n 1. p. 11-19 Maringá. Jan/jun. 2002.

KERBAUY, R.. *Comportamento e saúde: doenças e desafios*. Psicologia. 2002.

LAMBROU, Helena. *E o estresse como vai*. 2004. Disponível em: <http://helena.nisthai.com/Meus_Textos/meustextos15.htm>. Acessado em: 26 mar. 2013.

LANGOSKI, Mônica Sêncio Paes. *Agentes estressores e fatores ergonômicos relacionados a atividade dos profissionais de triathlon*. Dissertação de Mestrado, 2002.

LIMA, P. A. Perspectivas atuais da educação inclusiva. In: *Boletim do CDPHA*. Belo Horizonte, Centro de Documentação e Pesquisa Helena Antipoff: 2009.

LIPP, M. E. N [org.]. *O stress do professor*. 7. ed. Campinas-SP: Papirus, 2002.

LOUREIRO, M. I. O desenvolvimento da carreira dos professores. In M. T. Estrela (Ed.), *Viver e Construir a Profissão Docente* (pp. 117-159). Porto: Porto Editora, 1997.

MAIA, Christiane Martinatti et al. *Saberes e Singularidades na educação de jovens e adultos*. Porto Alegre: Mediação, 2008.

MARTINEZ, J. Aspectos epidemiológicos del síndrome de Burnout em personal sanitario. *Rev Esp Salud Pública* 71: 293-303, 2007

MELLO, Guiomar Namó de, *Os 10 Maiores Problemas da Educação Básica no Brasil* (e suas possíveis soluções). Edição Fátima Ali agosto de 2003. Disponível em: <http://revistaescola.abril.com.br/img/politicas-publicas/fala_exclusivo.pdf>. Acesso em: 27 mar. 2015.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. *O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde*. 8 ed. São Paulo: Hucitec, 2010.

MORENO-JIMÉNEZ, B.B.P.; GARROSA, E.; GALVEZ, M., GONZÁLEZ, J.L.; BENEVIDES-PEREIRA, A. M. T. A avaliação do *Burnout* em professores: comparação de instrumentos: CBP-R e MBI-ED. *Psicologia em estudo*, n. 7, v. 1, p: 11-19, 2002.

MORETTO, Vasco P. *Construtivismo, a produção do conhecimento em aula*. 3. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

MORIN, Edgar. *Sete saberes necessários à educação do futuro*. São Paulo: Cotez, 2000.

NAHAS, M.V. *Atividade física, saúde e qualidade de vida – Conceitos e sugestões para um estilo de vida ativo*. 2 edição. Londrina. Midiograf, 2003, p. 5. 10-17, 177-183.

NICKEL, D. C.; COSER, C. Mudança organizacional, aprendizagem e estresse: um estudo de caso numa IES. *Revista de Gestão USP*, São Paulo, v. 14, nº 3, p. 91-106, Jul./Set. 2007.

OLIVEIRA, Djalma de Pinho Rebouças de. *Manual de consultoria empresarial: conceitos, metodologias, práticas*. São Paulo: Atlas, 2010.

OLIVEIRA, V. F.; DAL-FORNO, J. P. O professor na escola inclusiva: construindo saberes. In: *Anais. 28ª Reunião Anual da ANPED*. Caxambu, 2005. Disponível em <<http://www.anped.org.br>> Acesso em: 28 mar. 2015.

RAMOS, Cosete. *O despertar do gênio: aprendendo com o cérebro inteiro*. Rio de Janeiro: Qualitymark Editora, 2002.

PATTO, Maria Helena. *A produção do fracasso escolar: história de submissão e rebeldia*. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1999.

PERRENOUD, Philippe. *A prática reflexiva no ofício de professor: profissionalização e razão docente*. Porto Alegre: Artmed, 2002.

_____. Philipe. *Construir as competências desde a escola*, Porto Alegre, Artes Médicas, 2000.

PIMENTA, Selma Garrido, GUEDIN, Evandro (Orgs.). *Professor reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um processo*. 3 ed. São Paulo: Cortez, 2005

POZO, Juan Ignacio. *Aprendizes e mestres*. 3 ed. Porto Alegre: Artmed, 2009.

REINHOLD, H.H. Stress ocupacional do professor. In: Lipp, M.E.N. (Org), *Pesquisa sobre stress no Brasil*. (pp. 169 - 194). São Paulo: Papirus, 1996.

RIBEIRO, Denise. O quadro se agrava. Folha de São Paulo, São Paulo, terça-feira, 27 de setembro de 2005, nº 38. Folha Sinapse.

ROESCH, Sylvia Maria Azevedo. *Projetos de estágio e de pesquisa em administração*. 3. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

RODRIGUES, Rui Martinho. *Pesquisa acadêmica. Como facilitar o processo de preparação de suas etapas*. São Paulo: Atlas, 2007.

RUBINSTEN, Edith Regina. *O estilo de Aprendizagem e a queixa escolar: entre o saber e o conhecer*, São Paulo: Casa do psicólogo, 2003.

SÁ, L. O. Burnout e controlo sobre o trabalho em enfermagem - resultados. *Enfermagem Oncológica* 2006, 34, 15-24.

SAMPAIO, Carlos Eduardo Moreno; SOUSA, Carolina Pingret de; SANTOS, James Richard S.; PEREIRA, João Vicente; PINTO, José Marcelino de Rezende; OLIVEIRA, Liliane Lúcia Nunes de Aranha; MELLO, Márcio Correa de; NÉSPOLI, Vanessa. Estatísticas dos professores no Brasil. *R. bras. Est. pedag.*, Brasília, v. 83, n. 203/204/205, p. 85-120, jan./dez. 2012.

SANTINI, J.; MOLINA NETO, V. A síndrome do esgotamento profissional em professores de educação física: um estudo na rede municipal de ensino de Porto Alegre. *Revista Brasileira de Educação Física e Esporte*, São Paulo, v. 19, n. 3, p. 209-222, 2005.

SCHAUFELI, W.B. *Burnout en profesores: Una perspectiva social del intercambio*. *Revista de Psicología del Trabajo y de las Organizaciones*, 21, 1-2, 15-35, 2005.

SCHNETZLER, Roseli P. A pesquisa no ensino de química e a importância da química na nova escola. *Química Nova na Escola*. Nº 20, novembro 2008. Disponível em: <<http://qnesc.sbq.org.br/online/qnesc20/v20a09.pdf>>. Acesso em: 27 mar. 2015.

SILVA, J. F. da G. Comunicação e aprendizagem na supervisão analítica. *Cadernos de Psicanálise* - SPCRJ, v. 19, n. 22, p: 113-133, 2003.

SILVA, G. N.; CARLOTTO, M. S. Síndrome de *Burnout*: um estudo com professores da rede pública. *Revista de Psicologia Escolar e Educacional*, v. 7, n. 2, p. 145-153, 2003.

SILVA, R.C. *Metodologias participativas para trabalhos de promoção de saúde e cidadania*. São Paulo: Ed. Vetor, 2002.

SOTO, Eduardo. *Comportamento Organizacional: O Impacto das emoções*. Tradução de Jean Pierre Narras. São Paulo: Centage Learning, 2008.

TARDIF, M. *Saberes docentes e formação profissional*. Petrópolis: Vozes, 2002.

VASCONCELOS, E. G. Modelo psiconeuroendocrinológico de stress. *Psicologia e Odontologia*, n. 1, v. 1, p: 25-47, 1995.

VÁSQUEZ, Adolfo S. *Filosofia da práxis*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1968.

VAZ, Lucília Sousa. *A Motivação como Diferencial no Processo Ensino-Aprendizagem no PROEJA*. Monografia apresentada ao Programa de Pós-Graduação Latu Sensu do Centro Federal de Educação Tecnológica de Goiás – CEFET/GO. 2009. Disponível em: <<http://forumeja.org.br/pf/sites/forumeja.org.br/pf/files/luciliasousavaz.pdf>>. Acesso em: 27 mar. 2015.

VERGARA, Sylvia Constant. *Projetos e relatórios de pesquisa em Administração*. 12. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

VIANNA, Marco Aurélio F. *Motivação, liderança e lucro*. 7 ed. São Paulo: Gente, 2009.

VOLI, Franco. *A autoestima do professor: manual de reflexão e ação educativa*. Trad. Yvone Maria de Campos Teixeira da Silva. São Paulo: Edições Loyola, 1998.

YIN, Robert K. Yin. *Estudo de caso, planejamento e métodos*. 4. ed. São Paulo: Bookman, 2010.

APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO

Caro Professor, estou realizando minha dissertação de mestrado cujo título é “ANALISAR A PREVALÊNCIA DA SÍNDROME DE BURNOUT EM PROFESSORES DO ENSINO SUPERIOR DE UMA INSTITUIÇÃO NO INTERIOR DO CEARÁ”, com objetivo geral é analisar através de pesquisa quantitativa a vida profissional de professores de magistério superior de uma instituição do interior do Ceará, identificando as sintomatologias, analisando as causas que desencadeia; e formular propostas preventivas. Para tanto, solicito seu apoio para aplicação do questionário abaixo, destacando que seu único objetivo é de cunho acadêmico, não precisando identificar-se.

PARTE I – PERFIL DO SUJEITO DA PESQUISA

1 Gênero: () Masculino () Feminino

2 Idade:

() De 26 a 30 anos () De 31 a 35 anos () De 36 a 40 anos

() De 41 a 45 anos () Mais de 45 anos

3 Estado civil:

() Solteiro () Casado () Divorciado/Desquitado

() Viúvo () União Estável

4 Tempo que leciona:

() De 1 a 5 anos () De 6 a 10 anos () Mais de 10 anos

5 Quantas escolas leciona:

() 1 Instituição de ensino () 2 Instituições de ensino () 3 Instituições de ensino

6 Número médio de alunos:

() Até 100 () De 101 a 200 () De 201 a 300

() De 301 a 400 () Mais de 400

7 Média salarial:

() Até 3.000,00 () De R\$ 3.001,00 a R\$ 4.000,00 () De R\$ 4.001,00 a R\$ 5.000,00

() De 5.001,00 a R\$ 6.000,00 () Mais de 6.000,00

8 Formação acadêmica:

() Especialização () Mestrado () Doutorado () Outros

9 Atualmente, você faz alguma pós, especialização, mestrado ou doutorado?

☐ Sim ☐ Não

10 Quantos dias na semana leciona:

☐ 1 dia ☐ 2 dias ☐ 3 dias ☐ 4 dias ☐ 5 dias

PARTE II – DA SÍNDROME DE BURNOUT ENTRE OS PROFESSORES

11 Como você conceitua o estresse?

☐ Irritação, impaciência, desgaste físico e emocional causado por determinados estímulos externos

☐ Estado de alteração fisiológica e psicológica que afeta o desempenho social e a qualidade de vida de uma pessoa

☐ É uma reação do organismo desencadeado por esforços considerados importantes, oriundos de fatores físicos ou mentais.

12 Como você avalia o seu grau de estresse profissional?

☐ Pouco estressado ☐ Muito estressado ☐ Tranquilo ☐ Inquieto, sem paciência

13 A partir da lista dos fatores estressores da Psicóloga Marilda Lipp, indique quais os fatores, listados abaixo, você vem sentindo falta nos últimos tempos:

☐ Alegria ☐ Entusiasmo ☐ Satisfação ☐ Interesse ☐ Autoconfiança ☐ Ideais

☐ Iniciativa ☐ Tolerância ☐ Organização ☐ Humor ☐ Concentração ☐ Energia

☐ Motivação ☐ Encantamento ☐ Ideias criativas ☐ Capacidade para resolver problemas

☐ Confiança nos outros ☐ Prazer

14 O seu atual grau de estresse influencia o seu relacionamento com seus alunos?

☐ Sim ☐ Não

14.1 O seu atual grau de estresse influencia o seu relacionamento com as demais pessoas que lida com seu cotidiano?

☐ Sim ☐ Não

15 Ao sair da escola, como reage ao deixar de desenvolver suas atividades laborais? Tira tempo para realizar outras atividades de lazer?

☐ Sim ☐ Não

16 Em suas atividades laborais, lida bem com a repartição das responsabilidades, com a delegação de atividades?

☐ Sim ☐ Não

17 Ao desenvolver suas atividades profissionais, o quanto você se sente ansioso e inquieto? Sente-se estranho neste ambiente de trabalho?

() Ansioso () Inquieto () Estranho () Tranquilo/bem

18 Atualmente, como você utiliza seu celular, somente para ligações, internet, entre outros? Consegue deixa-lo desligado?

() Sim () Não

19 Como você avalia sua agenda profissional, pessoal, familiar e social? Existe equilíbrio entre elas?

() Sim () Não

20 Ao realizar suas atividades laborais, você lida bem com a sobrecarga de suas atividades?

() Sim () Não

21 Quais são suas principais preocupações ao exercer suas atividades profissionais?

() Desenvolver com qualidade

() Transmitir o conteúdo com clareza

() Instabilidade no trabalho

() Desempenho profissional

() Não dar conta do serviço

() Cumprir os prazos estabelecidos pela instituição

22 Como está atualmente sua vida rotineira? Tem problemas com suas atividades sexuais, para dormir, oscilações de humor, de peso? Sentiu algumas mudanças?

() Sim () Não

23 Como você lida com o barulho durante suas atividades profissionais?

() Sim () Não

24 Há quanto tempo não tira férias? Como você aproveita este tempo?

() Sim () Não

25 Sente algum dos sintomas abaixo? Em qual escala (baixo, médio, alto)?

() Cansaço () Irritabilidade () Desânimo

() Tremores () Alterações na pressão arterial () Alterações de peso

() Problemas cardiológicos () Diabetes () Sudorese () Dor de cabeça/enxaqueca

() Dor nas costas () Problemas intestinais () Outros, favor citar: _____

26 Consegue estabelecer prioridades em sua vida profissional, equilibrar suas atividades profissionais com as sociais?

() Sim () Não

27 Como você lida, diariamente, com sua ida ao trabalho?

() Tranquilo

() Estressado com o trânsito

() Sente-se cansado

() Triste/desanimado

() Motivado

28 Como você se sente quando não está fazendo nada? Sente remorso por não estar trabalhando ou consegue aproveitar seu tempo livre?

() Remorso

() Consegue aproveitar o tempo livre

29 Qual a sua postura para tomar decisões em seu trabalho? Sente-se seguro, firme, conseguindo estabelecer suas prioridades?

() Sim () Não

30 Como você aproveita os intervalos das aulas? E seu horário de almoço? Consegue desvincular-se totalmente do trabalho?

() Sim () Não

31 Você sonha frequentemente com coisas relacionadas ao trabalho? Favor descrever como sonha e como dorme atualmente?

() Sim () Não

32 A partir da análise dos pressupostos da Síndrome de Burnout por Marilda Lipp, ela os divide em dois fatores: externos e internos. Assinale quais deles você sente.

() Falta de controle sobre o próprio trabalho

() Falta de reconhecimento

() Falta de autonomia

() Não sabe lidar com indisciplina dos alunos

() Falta de justiça, confiança e transparência

() Falta de desafio

() Vulnerabilidade biológica

() Baixa autoestima

() Vulnerabilidade psicológica

- () Exagero de responsabilidade
- () Idealismo exacerbado
- () Desejo de aprovação externo
- () Negativismo
- () Metas impossíveis
- () Exaustão física, emocional e mental
- () Motivação danificada ou destruída
- () Frustração e fadiga
- () Tédio
- () Insatisfação e falta de prazer no trabalho
- () Perda de interesse no trabalho
- () Absenteísmo
- () Falta de sentido percebido na vida
- () Produtividade reduzida