

E OS EDUCADORES, COMO ESTÃO?¹

ABOUT THE EDUCATORS, HOW ARE THEY?

Ana Maria Teresa Benevides-Pereira¹; Danielle Yamashita² e Rogério Massanobu Takahashi²

¹ Professora e Orientadora no Programa de Pós-Graduação em Educação para a Ciência e Ensino de Matemática da Universidade Estadual de Maringá, Líder do GEPEB - Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Estresse e Burnout – UEM, Professora da Pontifícia Universidade Católica do Paraná. Orientadora da Universidad Autónoma de Madrid.

² Membro do GEPEB – Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Estresse e Burnout – UEM. À época do estudo, bolsista de Iniciação Científica pela Fundação Araucária

Resumo

Os processos de estresse e burnout vêm chamando a atenção dos pesquisadores pelos transtornos tanto pessoais como sociais que acarretam. Esta investigação teve como objetivo avaliar a incidência de estresse e burnout em 101 professores. Foram utilizados um questionário, o ISE e o MBI. Mais da metade dos professores evidenciava transtornos físicos (51,5%) e psicológicos (53,5%) característicos do stress, apresentando também exaustão emocional (42,6%), desumanização (31,7%) e reduzida realização pessoal (36,6%) em relação ao burnout. Estes resultados são preocupantes, principalmente no que diz respeito à desumanização, dimensão que aponta para um comportamento marcado pelo distanciamento e atitudes negativas. Verificou-se a necessidade do estabelecimento de medidas preventivas e/ou interventivas, no sentido de garantir melhores condições de saúde e qualidade de vida aos professores, o que vem a propiciar um relacionamento entre professor-aluno mais adequado, vindo a se refletir nas condições educacionais.

Palavras-chave: Estresse, Burnout, Professores.

Abstract

The stress and burnout processes come getting the researchers' attention for the upset so much personal as social that cart. This investigation had as objective to evaluate the stress incidence and burnout in 101 teachers. A questionnaire, ISE and MBI were used. More of the teachers' half it evidenced physical upset (51,5%) and psychological (53,5%) characteristic of the stress, also presenting emotional exhaustion (42,6%), desumanization (31,7%) and lack of personal accomplishment (36,6%) in relation to the burnout. These results are preoccupying, mainly in what he/she says respect to the desumanization, dimension that points for a behavior marked by the estrangement and negative attitudes. The need of the establishment of measures preventive and/or interceptives was verified, in the sense of guaranteeing better conditions of health and quality of life to the teachers of those schools, what comes to propitiate a relationship among more appropriate teacher-student, coming being reflected in the educational conditions.

Keywords: Stress, Burnout, Teachers.

¹ Trabalho financiado pela Fundação Araucária - Paraná

Projeto: Trabalho docente, estresse e síndrome de burnout: um olhar sobre a saúde mental dos educadores do ensino fundamental

Introdução

Educar implica em exercer uma tarefa gratificante, mas extremamente complexa, exigindo muita energia e dedicação por parte daqueles que se aventuram nesta empreitada, pois, não raras vezes, dúvidas e indecisão sobre métodos e melhores formas de encaminhamento, serão companheiros nesta caminhada.

Por outro lado, dificuldades oriundas do ambiente de trabalho, sejam estas provenientes de aspectos organizacionais ou das relações interpessoais: com a equipe, com os alunos ou com os familiares dos mesmos, podem interferir no processo educacional, além de levar o professor a adoecer.

Atualmente os processos de estresse e burnout vêm chamando a atenção não só de cientistas como da comunidade em geral, pelos transtornos que acarretam, tanto em nível individual, como profissional e social.

O estresse sobrevém quando uma situação ou evento - real ou imaginário - é sentido como ameaça, na medida em que a pessoa avalia não possuir recursos suficientes para poder enfrentá-lo de forma eficiente. Tal circunstancia rompe o equilíbrio interno do indivíduo (homeostase), levando-o a uma série de reações psiconeuroendócrinas, no sentido de tentar enfrentar o obstáculo e conseguir restabelecer o equilíbrio perdido. Tais reações se manifestam sob a forma de sintomas, tanto físicos como psicológicos e comportamentais, com repercussões tanto individuais como sociais. Os sintomas decorrentes do estresse diferem de pessoa para pessoa pois dependem de características individuais como predisposição genética, formas típicas de solucionar problemas, ambiente, etc. (LAZARUS; FOLKMAN, 1984; RIDRUEJO-ALONSO, 1996; ROF CARVALLO, 1984; SANDÍN, 1995; SAPOUSKI, 1995).

O que vem a desencadear as mudanças sentidas é comumente denominado de *agente estressor*, para se diferenciar das modificações acarretadas pelo mesmo. Um mesmo agente estressor pode ser inócuo para uma pessoa e ser sentido como extremamente prejudicial para outra. Ainda, um mesmo agente estressor pode ser inócuo para uma pessoa em um determinado momento de sua vida e ser extremamente prejudicial em uma outra ocasião nessa mesma pessoa.

O termo estresse foi atribuído por Selye (1965), endocrinologista canadense de origem austríaca, tendo sido o primeiro a observar as reações e modificações psicofisiológicas sofridas neste processo, quando pesquisava um extrato ovariano em cobaias. Este autor, discorrendo sobre a *síndrome geral de adaptação* ou estresse,

verificou 3 fases distintas no seu desenvolvimento: a) a primeira denominada de *alarme*, quando a pessoa entra em contato com o agente estressor, acarretando uma intensa mobilização do organismo como um todo; b) na segunda, denominada de *resistência*, há uma regulação da ativação exigida na fase de alarme em função das estratégias adotadas e da situação em questão e c) na terceira, caso o estressor persista, sobrevêm a fase de esgotamento, acarretando sérios prejuízos psicofisiológicos. Em um processo de estresse não há a necessidade de haver as três fases, podendo haver uma recuperação, e se retornar à fase anterior a ativação, caso o agente estressor venha a ser retirado ou controlado de forma satisfatória.

O estresse desencadeado por agentes estressores do ambiente de trabalho é denominado de *estresse laboral* ou *estresse ocupacional*. Quando o indivíduo considera que esgotou todos os seus recursos e possibilidades para lidar com o estresse ocupacional, este pode vir a dar lugar ao que é denominado de *síndrome de burnout*.

O burnout é tido como um processo multidimensional, proveniente da cronificação do estresse laboral e caracterizado por elevada exaustão emocional (*EE*), níveis altos de desumanização (*DE* despersonalização para alguns autores) e reduzida realização pessoal nas atividades laborais (*rRP*). Além dos sintomas característicos do estresse - cefaléias, dores osteo-musculares, transtornos do sono, problemas gastro-intestinais, desordens cardio-vasculares, alterações da memória, irritabilidade, ansiedade, dificuldade de concentração, assim como o aumento no consumo de substâncias (álcool, café, tranqüilizantes, e/ou outras drogas), depressão e suicídio - o burnout traz consigo sintomas defensivos, como a insensibilidade em relação a outras pessoas, atitudes de cinismo e ironia como forma de se manter afastado emocionalmente dos demais.

A exaustão emocional faz referência à sensação de esgotamento físico e mental, de haver consumido suas reservas disposicionais, de haver chegado ao limite das possibilidades. É tido como o fator central da síndrome e o resultante direto do estresse. Com pouca energia para investir no trabalho, a qualidade e o rendimento decaem, levando à insatisfação e à sensação de ineficiência laboral, traduzindo-se em reduzida realização pessoal. A desumanização é vista como a dimensão que se refere à tentativa de defesa, mesmo que inadequada, diante do mal-estar experimentado. A desumanização se caracteriza por um distanciamento das pessoas e, portanto, das relações que envolvam emoção, assim como a adoção de atitudes impessoais, chegando mesmo a um comportamento cínico e irônico com os demais (BENEVIDES-PEREIRA,

2002, Gil-MONTE, PEIRÓ, 1997; MASLACH; SCHAUFELI; LEITER, 2001; SCHAUFELI; ENZMANN, 1998).

Pesquisas têm demonstrado que algumas ocupações possuem maior possibilidade de desenvolvimento desses distúrbios e os que se dedicam à educação estão entre elas. Na Espanha, relatório da Federação dos Trabalhadores do Ensino (2004) indica que 63% dos docentes se encontra em estresse e atribui a esta condição o afastamento de 23,4% por transtornos psiquiátricos (citado por TABERNEIRO UBIETA; BRIONES; ARENAS, 2007).

Autores atribuem o desenvolvimento da síndrome de burnout à confluência e interação de fatores organizacionais bem como os relativos às relações no trabalho, além de características do tipo de atividade realizada e o perfil de personalidade das pessoas envolvidas (BENEVIDES-PEREIRA, 2002, GIL-MONTE, 2005, MORENO et al., 1991).

O trabalho docente exige comprometimento e dedicação intensa. Dentre os traços comumente referidos na literatura em referência às pessoas mais propensas ao burnout, observamos a enumeração de características como idealismo, perfeccionismo, persistência, capacidade de doação elevada, empatia (BENEVIDES-PEREIRA, 2002; GIL-MONTE; PEIRÓ, 1997; MASLACH; SCHAUFELI; LEITER, 2001; SCHAUFELI; ENZMANN, 1998), justamente o que se espera de um bom educador.

Por outro lado, as escolas muitas vezes exigem mais do que as condições que efetivamente propiciam a seus professores. Classes superlotadas; recursos insuficientes (material escolar, laboratórios, bibliotecas); necessidade de dar aulas em vários turnos (ou em várias escolas) para complementação do orçamento doméstico; falta de tempo para atualização; necessidade de trabalhar nos fins de semana para corrigir provas e trabalhos; falta de tempo para preparação das aulas; desvalorização da profissão; além de violência sofrida inclusive dentro da sala de aula, são algumas das dificuldades que são apontadas como geradoras do mal-estar na atividade docente (ESTEVE, 1999; SILVA; CARLOTTO, 2003).

A estrutura demasiadamente burocrática, principalmente das escolas públicas, também é uma variável freqüentemente assinalada como predisponente ao estresse e burnout. Estudos têm indicado a tendência ao desenvolvimento do burnout em situações em que o trabalhador possui alta responsabilidade e pouca autonomia nas situações laborais (MASLACH; LEITER, 1999).

Com os baixos resultados das avaliações, tanto nacionais como internacionais (Enade – Exame Nacional de Desenvolvimento de Estudantes, Pisa – Programa Internacional de Avaliação de Alunos, coordenados pelo INEP e OCDE), busca-se entender o que está acontecendo com nossos alunos que não conseguem render o que se esperaria deles, mas pouco tem se investigado sobre as condições dos professores para que os mesmos possam desempenhar adequadamente suas atividades.

Uma boa relação professor-aluno é condição essencial para que os educandos possam ter uma vinculação positiva com o conteúdo que está sendo abordado, possibilitando um aprendizado que venha a ter significação para estes, possibilitando melhor apreensão dos conhecimentos (LEITE; COLOMBO; GROTTA; MONTIBELLER; TASSONI, 2006; LEITE; TAGLIAFERRO, 2005; ZHANG; ZHU, 2008). Como se estabelece esta relação em professores estressados, pouco realizados com as suas atividades laborais e desumanos em seus contatos pessoais?

Alguns estudos sobre estresse e burnout em docentes

Em pesquisa entre 2003 e 2005, com 3281 educadores de Galícia, 80% destes informaram estar sofrendo de estresse ocupacional, sendo que 29,9% em nível muito alto, enquanto que 25,7% apresentaram valores elevados de burnout. Em relação ao sexo e idade, as mulheres revelaram maior vulnerabilidade e os professores entre 40 e 49 anos, os mais afetados (COSTA, 2006).

Reinhold (1996) discorrendo sobre o estresse ocupacional do professor, relata pesquisa nacional efetuada em 1984, em 72 professores do interior de S.Paulo, utilizando o *Questionário de Stress Ocupacional de Professores* que verifica fontes e sintomas de estresse, bem como estratégias para seu controle. Para as fontes, entre 20 itens os cinco mais freqüentes foram: 1.ter classes com muitos alunos; 2.trabalhar com alunos desinteressados pelas atividades de classe; 3. achar que alguns alunos indisciplinados ocupam demais o tempo em prejuízo dos demais; 4. sentir que há falta de apoio dos pais para resolver problemas de disciplina e 5. ter alunos na classe que conversam e/ou brincam o tempo todo. Dos sintomas, entre os 44 citados, os cinco mais aludidos foram: 1. no fim do dia sentir-se desgastado/a; 2. ficar tenso/a; 3. lidar com alunos o dia todo causando muita tensão; 4. sentir-se fisicamente exausto/a e 5. sentir-se nervoso/a. Nas estratégias empregadas, as cinco primeiras foram: 1. procurar conversar com um colega quando surge um problema na escola (94%); 2. oportunidade de conversar e trocar idéia com colegas (89%); 3. tentar relaxar em casa depois das aulas

ou fazer atividade diferente da do trabalho (86%); 4. de forma geral possuir boas condições de saúde (85%) e 5. que a família dá apoio em tudo o que se relaciona ao trabalho (82%).

Na tentativa de verificar os ciclos de estresse e sua relação com as licenças médicas em professores, Esteve (1999) na Espanha, observou picos de ausências nos meses de novembro, março e maio, ponderando a hipótese de sua relação com o aumento da tensão. Também notou a ocorrência de redução nos períodos posteriores aos de férias ou feriados prolongados.

Pesquisando o estresse em 170 docentes do interior do Paraná, Benevides-Pereira et al (2003^b) empregando o ISE (Inventario de Sintomatologia de Estresse) verificaram médias de 30,76 em sintomatologia psicológica e de 10,82 na física, sendo que a primeira se mostrou elevada em 56,5% da amostra e na segunda 61,8%. Os sintomas mais referidos em ordem decrescente de frequência foram: pouco tempo para si mesmo; irritabilidade fácil; sentimento de cansaço mental; dores nas costas ou nuca e problemas com a voz.

No estudo de normatização do MBI (Maslach Burnout Inventory), seus autores relataram a participação de 4.163 professores americanos, sendo que estes apresentaram para EE média de 21,25 ($DP=11,01$), sendo de 11,00 ($DP=6,19$) e de 33,54 ($DP=6,89$) para DE e RP respectivamente.

Em 390 professores de escolas públicas de Leida (Espanha), Aluja (1997), empregando o MBI, observou diferenças significativas em relação à variável sexo apenas na dimensão de desumanização, tendo os homens apresentado média ponderada de 5,15 ($DP=4,32$) e as mulheres de 4,18 ($DP=4,40$; $p=0,005$). Para EE e RP os resultados foram semelhantes, sendo de 15,93 ($DP=9,74$) e 37,04 ($DP=6,67$) no sexo masculino e de 15,91 ($DP=9,66$) e 37,50 ($DP=7,28$) no feminino respectivamente.

Burke e Greenglass (1989) constataram a relação inversa entre o suporte social e a síndrome de burnout uma amostra de 833 docentes canadenses. Quanto maior o suporte social fornecido por colegas, familiares e amigos, menor a possibilidade da pessoa vir a desenvolver a síndrome e vice-versa.

Durán Durán, Extremera Pacheco e Rey Peña, (2001) em um grupo de professores ($N=91$) de Málaga (Espanha), encontraram valores elevados para EE em 26,4% da amostra, de 6,6% para DE e de 33% para RP. Observaram que os professores que lecionavam a menos tempo apresentaram valores significativamente mais elevados em EE, bem como as mulheres em relação aos homens. A idade denotou correlação

negativa e significativa com as dimensões de EE e DE. Não encontraram diferenças em relação aos que tinham ou não um companheiro afetivo estável.

Também na Espanha, Moreno-Jiménez, Arcenillas Fernandez, Morante Benadero, Garrosa Hernández (2005), avaliaram 257 professores em Leganéz, região ao sul de Madrid, com o CBPR (Questionário de Burnout para Professores Revisado) comparando com variáveis de personalidade, P.V.S (Personal Views Survey), L.O.T. (Life Orientation Test) e a percepção de sintomas físicos e psicológicos de estresse. Verificaram o efeito modulador sobre a síndrome de burnout com referência ao otimismo, assim como da escala de compromisso da variável denominada personalidade resistente.

Professores primários da Grécia, (N=127), no MBI, denotaram médias de 18,66 (DP=9,07) para EE, de 3,92 (DP=3,81) para DE e de 30,07 (DP=5,52) para RP. Nota-se que estas médias são inferiores às encontradas entre os americanos. Ainda neste estudo, seus autores relataram ter encontrado satisfação média destes docentes com as condições de trabalho, baixa em relação às perspectivas de promoção e pagamento, assim como elevada no que diz respeito à organização do trabalho. Como agentes estressores no trabalho identificaram o fato de lecionar para classes heterogêneas; a implementação e organização de programas; avaliação dos estudantes; a colaboração com peritos educacionais e familiares dos estudantes (PLATISIDOU; AGALIOTIS, 2008).

Na China, Chan (2008) observou correlações negativas entre as dimensões EE e DE e as 7 escalas do TSES (Teacher Self-Eficacy Scale), apesar de negativa mas não significativa, estas dimensões com a escala de *lecionar a estudantes capazes*, assim como EE com a escala de *orientação e aconselhamento* e DE com *lecionar para uma aprendizagem significativa*. A dimensão RP do MBI denotou correlações positivas e significativas com todas as escalas do TSES.

No Brasil, Codo e Vasques-Menezes (1999, p.250) verificando a incidência da síndrome de burnout afirmam que

Em amostra nacional de quase 39.000 trabalhadores em educação, foram identificados 31,9% apresentando baixo envolvimento emocional com a tarefa, 25,1% apresentando exaustão emocional, e 10,7% com despersonalização.

Nesta amostra constavam 22 cargos ou funções associados à educação, como bibliotecários, inspetores, vigilantes ou mesmo o pessoal da limpeza. No que se refere especificamente aos professores (número não mencionado), detectaram 26,3% de elevada exaustão emocional, de 9,1% no que se refere a valores elevados de desumanização e 30,6% de casos relativos à reduzida realização pessoal.

Em amostra de 61 docentes de escolas públicas de Canos/RS, Silva e Carlotto (2003) observaram que entre as professoras 86,7% afirmou levar trabalho da escola para realizar em casa, sendo que 66,7% referiu que a profissão interferia em sua vida pessoal. Entre os homens, 93,5% destes desenvolvem parte do trabalho da escola em casa, sendo que ainda entre estes, quanto mais tempo lecionando, maior a interferência profissional na vida pessoal. As autoras não encontraram diferenças significativas nas dimensões do MBI com relação à variável sexo, sendo que as médias ponderadas apresentadas pelos homens e mulheres foram, respectivamente, $EE=2,46:3,41$; $DE=1,25:0,84$ e $RP=4,58:4,46$.

Até o momento não havia estudos sobre a incidência de estresse e de burnout em professores da rede estadual em Maringá, assim sendo este trabalho teve como objetivo avaliar os níveis destes processos em docentes do ensino fundamental e público desta cidade.

Procedimentos utilizados no estudo

Após a submissão e aprovação do projeto de pesquisa pelo Comitê de Ética da Universidade Estadual de Maringá, conforme o que dispõe as Resoluções 196/96 e 251/97 do Conselho Nacional de Saúde, diretores de escolas estaduais foram contatados quando se explanou os objetivos da presente investigação. Mediante resposta afirmativa através de declaração de consentimento da pessoa responsável pela instituição, em conjunto com a mesma era estabelecida a melhor forma para o horário da abordagem aos professores, distribuição e recolhimento dos protocolos de respostas, para não prejudicar o andamento das atividades escolares. A participação foi voluntária.

Instrumentos

O protocolo de pesquisa foi composto por: *a)* uma carta de apresentação da equipe contendo uma breve exposição sobre o estudo e seus objetivos, *b)* Termo de consentimento, *c)* questionário sócio-demográfico elaborado pelos autores, *d)* ISE – *Inventário de Sintomatologia de Estresse*, de Benevides-Pereira e Moreno-Jiménez (BENEVIDES-PEREIRA et al. 2003^a) e *e)* MBI – *Maslach Burnout Inventory* de

Maslach e Jackson (1986), em sua versão para educadores, validado e adaptado para a população brasileira por Benevides-Pereira (2001).

O emprego de normas nacionais é indicado na medida em que se tem encontrado níveis diversos em estudos de culturas distintas, como observam Schaufeli, Leiter e Kalimo (1995, citado por MASLACH, JACKSON; LEITER, 1996) e Schaufeli e Ezzmann (1998).

O ISE está composto por 27 itens, sendo 7 relativos aos sintomas físicos de estresse (*SF*- como problemas gastrointestinais, pequenas infecções) e 20 aos psicológicos (*SP* – como dificuldade de memória e concentração, dificuldade em controlar a agressividade), para serem respondidos através de uma escala *Likert* de 4 pontos indo de “0” como “nunca” a “4” como “assiduamente”. Os estudos psicométricos apuraram que os itens das escalas explicaram 40,49% da variância acumulada e revelam saturações entre 0,754 e 0,390 para *SP* e 0,725 e 0,330 para *SF*, com alfas de Cronbach de $\alpha=0,9236$ e $\alpha=0,7697$ respectivamente.

O MBI tem sido o instrumento mais utilizado para a avaliação do burnout (SCHAUFELI; EZMANN, 1998) o que vem a permitir a possibilidade de comparação entre os vários estudos. Possui 22 itens, também respondíveis por escala *Likert*, variando entre “0” como “nunca” a “6” como “todos os dias”. Está composto por 3 escalas, exaustão emocional (*EE* – como por exemplo: sinto-me esgotado/a emocionalmente por meu trabalho; sinto que atingi o limite de minhas possibilidades), desumanização (*DE* – como por exemplo: tenho me tornado mais insensível com as pessoas desde que exerço este trabalho; sinto que os alunos culpam-me por alguns de seus problemas) e realização pessoal no trabalho (*RP* – como por exemplo: sinto que influencio positivamente a vida de outros através do meu trabalho; tenho conseguido muitas realizações em minha profissão). Este inventário demonstrou ser adequado para esta categoria profissional evidenciando neste estudo saturações entre .858 a .448 para *EE*, .657 a .552 para *RP* e .739 a .370 para *DE*, explicando 49,19% da variância total. Ao se observar o nível de precisão, obteve-se para *EE* $\alpha=.8926$, para *DE* $\alpha=.6573$ e para *RP* $\alpha=.7921$.

Autores já apontavam alfas de Cronbach em níveis inferiores aos encontrados em estudos americanos em adaptações deste instrumento fora dos Estados Unidos (GILMONTE; PEIRÓ, 1997; SCHAUFELLI; EZMANN, 1998). Durán, Durán, Extremera Pacheco e Rey Peña (2001), verificaram alfa de 0,64 em *DE* em docentes de Málaga,

assim como Manassero e cols. (2000) obtiveram um alfa de 0,2803 para DE em professores nas Ilhas Baleares.

Amostra

O grupo de pesquisa ficou constituído por 101 docentes da rede estadual do ensino fundamental do Município de Maringá, de 9 instituições educacionais que concordaram em participar.

Análise dos dados

Os dados foram analisados através do programa SPSS-14, empregando-se distribuição de frequência, Prova *t* de Student, ANOVA, Análise fatorial e Análise de Confiabilidade.

Resultados e Discussão

Dos 101 colaboradores deste estudo (Tabela 1) a maioria era do sexo feminino ($n=94$; 93,1%) fato preponderante nesta categoria profissional (BENEVIDES-PEREIRA, 2003; CARLOTTO, 2003). A idade média do grupo foi de 44,32 anos ($DP=9,13$) tendo 24 anos a pessoa mais jovem e 63 a mais velha. A faixa entre 40 a 49 anos era a mais freqüente da amostra (41,6%). Mais da metade do grupo possuía um companheiro afetivo estável ($N=59$; 58,4%), sendo que 11 participantes não responderam a esta questão (10,9%). Boa parte do grupo possuía 2 filhos (34,7%), sendo que pouco mais de $\frac{1}{4}$ não tinha nenhum (25,7%).

Tabela 1 – Características Sociodemográficas de um Grupo de Professores da Rede Estadual de Ensino Fundamental

Variáveis Sociodemográficas	categoria	N	%
Sexo	feminino	94	93,1
	masculino	7	6,9
Idade	até 29 anos	8	7,9
	de 30 a 39 anos	21	20,8
	de 40 a 49 anos	42	41,6
	de 50 a 59 anos	23	22,8
	+ de 60 anos	5	5,0
	n.r.	2	2,0
Relacionamento Afetivo	estável	59	58,4
	eventual	31	30,7
	n.r.	11	10,9

Nº de Filhos	sem filhos	26	25,7
	1 filho	12	11,9
	2 filhos	35	34,7
	3 filhos	17	16,8
	4 ou + filhos	9	8,9
	n.r.	2	2,0
Nível Educacional	médio	0	0,0
	universitário	101	100
Pós-Graduação	Especialização	50	49,5
	Mestrado	14	13,9
	Doutorado	1	1,0
	n.r.	36	35,6
Tempo de Docência	Até 5 anos	34	33,7
	de 5 a 15 anos	29	28,7
	de 15 a 25 anos	18	17,8
	de 25 a 35 anos	13	12,9
	+ de 35 anos	1	1,0
	n.r.	6	5,9
Horas de atividade semanal	até 20 hs	19	18,8
	de 20 a 40 hs	68	67,3
	mais de 40 hs	10	9,9
	n.r.	4	4,0

Legenda: n.r. = Não Respondeu.

Quanto aos aspectos profissionais, todos os professores possuíam nível universitário, sendo que 64,4% haviam terminado uma pós-graduação: 49,5% em nível de especialização, 13,9% de mestrado e 1% de doutorado, evidenciando elevado grau de preparação dos integrantes deste grupo.

Em relação ao tempo de atividade em docência, cerca de 1/3 do grupo possuía até 5 anos de profissão, seguido do grupo entre 5 e 15 anos (28,7%). A grande maioria trabalhava de 20 a 40hs semanais (67,3%), sendo que 10 participantes (9,9%) afirmaram exercer mais de 40 horas de ensino na semana.

Quanto à sintomatologia apresentada, 37,6% (N=38) alegaram ter dores na nuca ou nos ombros e pouco tempo para si mesmos como uma situação freqüente. Sentimento de cansaço mental foi referido em 36,6% da amostra (N=37) assim como 20,8% (N=21) informaram ter dificuldades com o sono frequentemente, sendo que para este último, em cerca de 6,9% (N=7) dos casos, houve relato de que este fato ocorria assiduamente. Dificuldade de memória e concentração foi indicada por 27,9% (N=26) do grupo como um acontecimento freqüente, bem como problemas na voz (afonias,

mudanças de voz, rouquidão, etc.) em 21,8% ($N=22$), sendo que em 9,9% ($N=10$) tal evento se dava assiduamente.

Em estudo com professores da rede particular de Pelotas/RS, Moura (2000) auferiu 51,7% de relato de dores musculares, 35,6% de irritação e 35% de impaciência entre estes.

As médias e desvios-padrão expressos pelos instrumentos empregados, assim como os valores mínimos e máximos apresentados pelo grupo estão expressos na Tabela 2.

Tabela 2 – Médias e Desvios-Padrão, Valores Mínimos e Máximos do ISE e MBI de um Grupo de Professores da Rede Estadual de Ensino Fundamental

Escala/Instrumento	Média	Desvio-Padrão	Min	Máx
SF/ISE	9,26	4,93	1	27
SP/ISE	30,51	14,50	3,61	76
EE/MBI	25,78	12,94	0	54
DE/MBI	6,49	6,88	0	30
RP/MBI	34,67	8,38	5	48

Legenda: SF/ISE=Sintomatologia Física; SP/ISE=Sintomatologia Psicológica, EE/MBI=Exaustão Emocional; DE/MBI=Desumanização e RP/MBI=Realização Profissional

Considerando as médias obtidas por estudos nacionais, isto é: SP entre 16 e 27; SF entre 4 e 8; EE entre 16 e 25, DE entre 3 e 8 bem como RP entre 42 e 34, as médias do MBI apresentadas por este grupo, relativas à *desumanização* e *realização pessoal*, encontravam-se dentro do esperado ($M=6,48$ e $M=34,56$ respectivamente), enquanto que *exaustão emocional* estava ligeiramente elevada em relação à expectativa ($M=25,78$). Também Moura (2000) encontrou valores médios no MBI quando investigando 118 docentes do Rio Grande do Sul.

No ISE, tanto para a sintomatologia física como para a psicológica, os valores situavam-se na faixa superior à média ($M=9,26\%$ e $M=30,51$).

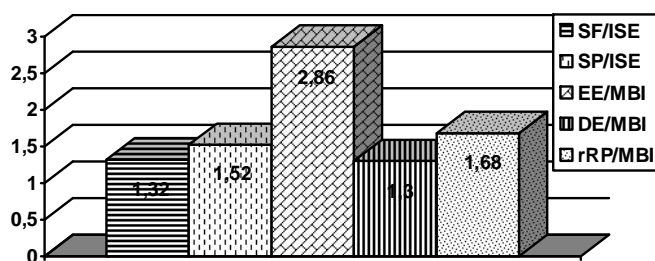
Alguns valores apresentados por integrantes da amostra são bastante inquietantes, como os cálculos máximos de SP, SF, EE e DE (27, 76, 54 e 30 respectivamente) assim como o mínimo de RP (5).

Comparando os resultados relativos à síndrome, a média encontrada em exaustão emocional se mostrou ora mais elevada do que a de alguns dos estudos aqui referidos, ora pouca coisa abaixo de outros. Em relação a realização pessoal, a média foi acima da apresentada pelos outros estudos citados, exceção feita ao estudo em Leida por Aluja (1997). Quanto a desumanização, foi mais elevada que as demais, sendo que bastante semelhante à encontrada em Málaga (DURAN DURÁN et al, 2001), mas em nível

abaixo da americana de Maslach e Jackson (1986). No que concerne a DE, os resultados americanos em geral são mais elevados do que os de outras investigações, como já salientado na literatura (BENEVIDES-PEREIRA, 2002, GIL-MONTE; PEIRÓ, 1997, SCHAUFELI; EZMANN, 1998).

A Figura 1 revela as médias de cada uma das escalas ponderadas pelo número de itens que as compõem, o que permite uma comparação entre as escalas, uma vez que as mesmas possuem número diferenciado. Os valores atribuídos aos itens de *realização pessoal* foram invertidos para que expressassem a média reduzida deste fator e assim permitir um melhor confronto dos resultados

Figura 1 – Médias Ponderadas das Escalas do ISE e do MBI de um Grupo de Professores da Rede Estadual de Ensino Fundamental



Legenda: SF/ISE=Sintomatologia Física; SP/ISE=Sintomatologia Psicológica; EE/MBI=Exaustão Emocional; DE/MBI=Desumanização e rRP/MBI=Reduzida Realização Profissional

Observa-se que exaustão emocional ($M= 2,86$) é a escala que mais se sobressai no MBI seguida pela escala de reduzida realização pessoal no trabalho ($M=1,68$), enquanto que no ISE, a sintomatologia psicológica é mais evidente ($M=1,52$).

Cotejando os resultados do MBI com os da pesquisa de Schwab e Iwanicki (1982), pode-se notar que as médias ponderadas dos docentes brasileiros são ligeiramente inferiores ao do grupo americano ($N=469$ de Massachussets) onde se tem resultados de 2,52 para EE, 1,48 para DE e 4,68 para RP, sendo de 4,33 no grupo do Paraná quando não invertidos.

Distribuindo-se os valores encontrados em cada uma das escalas entre as faixas elevada, moderada e rebaixada, considerando a média para cada uma delas em investigações nacionais, temos o que está expresso na Tabela 3.

Tabela 3 – Distribuição dos Valores nas Faixas Elevada, Moderada e Rebaixada em cada uma das Escalas do ISE e MBI de um Grupo de Professores da Rede Estadual de Ensino Fundamental.

Valor Escala/Instrumento	Elevado		Moderado		Rebaixado	
	N	%	N	%	N	%
SF/ISE	52	51,5	44	43,6	5	5,0
SP/ISE	54	53,5	31	30,7	16	15,8
EE/MBI	43	42,6	34	33,7	24	23,8
DE/MBI	32	31,7	31	30,7	38	37,6
Rrp/mbi	37	36,6	49	48,5	15	14,9

Legenda: SF/ISE=Sintomatologia Física; SP/ISE=Sintomatologia Psicológica, EE/MBI=Exaustão Emocional; DE/MBI=Desumanização e rRP/MBI=Reduzida Realização Profissional

Mais da metade dos professores da amostra apresentava valores acima da média nas escalas do ISE (SP=53,5% e SF=51,5%), evidenciando transtornos tanto psicológicos como físicos relativos ao estresse. Em relação ao burnout avaliado pelo MBI, 42,6% do grupo revelava elevação da escala de exaustão emocional, enquanto que 36,6% dos participantes deste estudo denotavam reduzida realização pessoal em suas atividades profissionais e 31,7% já indicavam relacionamento impessoal e distante, quando não cínico e irônico com alunos, colegas de trabalho e provavelmente com os progenitores dos estudantes.

No estudo nacional de Codo e Vasques-Menezes (1999), os resultados foram inferiores aos aqui relatados, denotando que o grupo de docentes aqui avaliados apresentavam maior nível de exaustão emocional e desumanização que a amostra de 1999, bem como se sentiam menos realizados que estes.

Maslach e Jackson (1986) consideram que um trabalhador se encontra em burnout quando apresenta as escalas de *EE* e *DE* em nível elevado em relação à média, aliado a *RP* abaixo da média. Neste estudo havia 13 docentes (12,87%) com estas características, isto é, já em burnout. Com duas das dimensões acima da média, houve 25 casos (23,76%), o que poderia ser interpretado como de suscetibilidade elevada para o desenvolvimento da síndrome.

Faber (1984) refere a incidência de 10 a 15% de professores em burnout em uma amostra de 365 docentes americanos, sendo que encontrou vulnerabilidade à síndrome entre 20 a 25% destes. Tal resultado se assemelha ao encontrado no presente estudo.

Na comparação das variáveis sociodemográficas com as médias apresentadas em cada uma das escalas, não foi encontrada diferença significativa para, *sexo, idade, filhos e horas de atividade semanal*. Os participantes que estavam entre 5 e 15 anos na

docência, revelaram significativamente a menor média do grupo em realização pessoal ($M=31,10$; $DP=9,56$; $F=3,510$; $p=.018$).

Um dado de suma importância diz respeito à instituição de origem do profissional estudado. Na Tabela 4 pode-se observar a maior e menor média encontrada em relação a cada uma das escalas do ISE e MBI nas instituições participantes. Pode-se observar diferenças gritantes. Não é por acaso que os menores valores em EE, DE, SP e SF, bem como a maior em RP, se deram em uma mesma instituição, indicando que provavelmente esta provê condições adequadas aos profissionais que ali desenvolvem suas atividades, propiciando suporte aos mesmos. Duas das escolas estudadas se salientaram justamente pelos resultados inversos ao descrito, evidenciando a importância dos aspectos organizacionais nos processos de estresse e burnout, mais do que o tipo de atividade em si. Friedman (1991) já havia assinalado diferenças nos níveis de burnout de acordo com aspectos observados nas 78 escolas dos 1.597 professores, em nível de ensino paralelo ao nosso fundamental, pesquisados em Jerusalém.

Tabela 4 - Comparação de médias pelo método ANOVA das escalas do ISE e MBI e as Instituições de Ensino de Professores Estaduais

Escala/Instrumento	Maior média	Menor média	F	Nível de Sig.
SF/ISE	10,80	7,73	,388	.925
SP/ISE	42,0	23,54	1,155	.335
EE/MBI	35,80	14,50	4,022	.000
DE/MBI	12,56	1,4	4,876	.000
RP/MBI	39,84	29,25	2,420	.020

Legenda: SF/ISE=Sintomatologia Física; SP/ISE=Sintomatologia Psicológica, EE/MBI=Exaustão Emocional;
DE/MBI=Desumanização e RP/MBI=Realização Profissional

Quanto aos fatores descritos na literatura como moderadores dos efeitos do estresse e burnout, não houve diferença significativa entre aqueles que praticavam ou não atividades físicas. Entre os que haviam se submetido a psicoterapia como meio de resolução de seus problemas, apenas os que já a haviam concluído ($N=3$) apresentavam médias significativamente menores do que os que ainda estavam passando por este processo ($N=22$) em exaustão emocional (*média para sim*=20,33 e *para não*=34,50, $t=-3,711$; $p=.006$) e desumanização (*média para sim*=0,33 e *para não*=11,19; $t=-5,369$; $p=.000$), indicando a importância da mesma, desde que a psicoterapia prossiga até o seu término.

Uma das consequências mais nefastas dos transtornos apresentados pelo estresse e o burnout, principalmente para a instituição, está na desistência de docentes, pela

mudança de emprego ou de atividade profissional, após anos de experiência e de investimento em sua formação. Dos 101 docentes avaliados, 42 (41,58%) afirmaram pensar em procurar outra atividade profissional, sendo que estes revelavam médias significativamente mais elevadas em EE (*média para sim=30,21 e para não=22,87; t=2,884; p=.005*) e SP (*média para sim=34,34 e para não=27,78; t=-2,136; p=.036*) indicando a associação entre os sintomas sentidos e a inclinação para a mudança.

Considerações Finais

Os resultados deste estudo denotaram níveis elevados de estresse entre os professores pesquisados e moderados no que se refere às médias segundo a padronização brasileira sobre o burnout.

Alguns dados chamam a atenção e alertam para a necessidade de um olhar mais atento para esta categoria profissional.

Estimando que a relação professor-aluno é um elemento fundamental na mediação da aprendizagem, o fato de encontrarmos quase um terço dos professores apresentando indícios de desumanização em suas relações, é bastante inquietante. Uma questão se impõe diante deste quadro: como estariam atuando estes profissionais em sala de aula? Ou ainda, não estaria havendo um reflexo desta relação nos níveis de aprendizagem revelados nos exames de avaliação que sistematicamente apontam para um coeficiente cada vez mais reduzido, insuficiente? Evidentemente que devemos atentar para o número bastante restrito de participantes, mas de qualquer forma, esta investigação aponta para uma tendência, ainda mais se ponderarmos o fato de que o número de docentes que consentiu em participar foi significativamente pequeno em relação ao total em cada escola. A grande parte dos professores que não entregaram os questionários preenchidos alegou falta de tempo, esquecimento, mesmo admitindo tratar-se de um estudo relevante para a categoria. Até mesmo esta constatação nos faz refletir se não seriam justamente estes docentes os que estariam mais esgotados, a ponto de não disporem de mais energia para uma atividade além dos inúmeros afazeres já demandados pelas escolas?

O fato de haveremos encontrado 12,87% de participantes já em burnout nos leva a refletir sobre os afastamentos por motivo de saúde. Seria interessante a realização de um estudo específico nestes profissionais pois, provavelmente, tais afastamentos possam ser devido a transtornos decorrentes do estresse ou burnout.

As diferenças entre as escolas participantes foi outra constatação quanto a ocorrência da importância dos elementos associados à organização do trabalho. Todas as instituições de ensino pertenciam ao estado e, portanto, compartilhavam de normas e obrigações comuns. No entanto, pudemos observar que, enquanto duas das 9 escolas pesquisadas denotavam os maiores índices em estresse e burnout, uma outra não revelou nenhum caso desses processos, isto é, não houve nenhuma ocorrência de níveis considerados elevados em qualquer uma das escalas de sintomatologia de estresse, exaustão emocional, desumanização, nem mesmo reduzida realização pessoal, evidenciando que um bom gerenciamento das atividades laborais é um fator importante para a prevenção destes eventos.

A todas as instituições participantes foi oferecida uma palestra aos professores e interessados, discorrendo sobre os processos de estresse e burnout, bem como formas de prevenção e/ou intervenção. Nessa ocasião, foram distribuídas cartilhas informativas sobre o assunto (BENEVIDES-PEREIRA; ALVES, 2003^c).

Referências

BENEVIDES-PEREIRA, A.M.T. (2001). MBI - Maslach Burnout Inventory e suas adaptações para o Brasil. In.: XXXII Reunião Anual de Psicologia, 2001, *Anais*, Rio de Janeiro, p. 84-85.

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

BENEVIDES-PEREIRA, A.M.T, ALVES, R.N., MUINAIGNI, M. E SILVA, S.G.M. (2003^a). Relatório Final de Pesquisa. UNESCO/Ministério da Saúde/Coordenação DST-AIDS.

BENEVIDES-PEREIRA, A.M.T., JUSTO, T.T., GOMES, F.B., SILVA, S.G.M.; VOLPATO, D.C., (2003^b). Sintomas de estresse em educadores brasileiros. *Aletheia*, Canoas, 17/18, 63-72.

BENEVIDES PEREIRA, A. M.T.; ALVES, R.N. (2003^c) *Quem cuida também merece cuidados: conhecendo e prevenindo o burnout*. Maringá: EDUEM.

BRASIL. (1997). *Diretrizes e normas para pesquisa envolvendo seres humanos. Resolução CNS 196/1996*. Brasília: Conselho Nacional de Saúde. Ministério da Saúde.

BURKE, R.J.; GREENGLASS, E.R. (1989). Psychological burnout among men and women in teaching: an examination of the Cherniss model. *Human Relation*, 42, 261-273.

CARLOTTO, M.S. (2003). Síndrome de burnout em professores de instituições particulares de ensino. *Aletheia*, Canoas, 17/18, 53-62.

CHAN, D.W. (2008). Dimension of teacher self-efficacy among Chinese secondary school teachers in Hong Kong. *Educational Psychology*, 28, 181-194.

CODO, W; VASQUES-MENEZES, I. (1999). O que é burnout? In.: Codo, W. (coord.) *Educação e carinho*. (pp. 237-254.)São Paulo: Vozes, CNTE e UNB.

BEA COSTA, S. (2006). El 80 por ciento de los profesores de secundaria padece estrés laboral. Disponível: <http://www.abc.es/20060802/galicia-galicia/ciento-profesores-secundaria-padece_200608020422.html> Acessado: 21/08/2006.

DURÁN DURÁN, M. A. EXTREMERA PACHECO, N.; REY PEÑA, L. (1984). El síndrome de burnout en el ámbito educativo: una aproximación diferencial. *Apuntes de Psicología*, 19, 251-262.

ESTEVE, J.M. (1999). *O mal-estar docente: a sala de aula e a saúde dos professores*. São Paulo: EDUSC.

FRIEDMAN, I.A. (1984). High-and low-burnout schools: school culture aspects to teacher burnout. *Journal of Educational Research*, 843, 6, 325-333.

FARBER, B.A. (1984). Stress and burnout in suburban teachers. *Journal of Educational Research*, 77, 325-331.

GIL-MONTE, P.; PEIRÓ, J.M. (1997). *Desgaste psíquico en el trabajo: el síndrome de quemarse*. Madrid: Síntesis.

GIL-MONTE, P. (2005). *El síndrome de quemarse por el trabajo (burnout)*. Madrid: Pirámide.

LAZARUS, R.S.; FOLKMAN, S. (1984). *Stress, appraisal and coping*. Nova York: Springer.

LEITE, S.A.S.; TAGLIAFERRO, A.R. (2005). A afetividade na sala de aula: um professor inesquecível. *Psicologia Escolar e Educacional*, 9, 247-260.

LEITE, S.A.S., COLOMBO, F.A, GROTTA, E.C.B, MONTIBELLER, L.; TASSONI, E.E.M. (orgs.) (2006). *Afetividade e práticas pedagógicas*. São Paulo: Casa do Psicólogo.

MANASSERO MAS, M.A., GARCÍA BUADES, E.; VÁZQUES ALONSO, A., FREER PÉREZ, V.A. RAMIS PALMER, C.; GILI PLANAS, M. (2000). Análisis causal del Burnout en la enseñanza. *Revista de Psicología del Trabajo y de las Organizaciones*, 16,173-195.

MASLACH, C.; JACKSON, S. (1986). *Maslach Burnout Inventory, Manual*. Palo Alto, University of California. Consulting Psychologists.

MASLACH, C., JACKSON, S.; LEITER, M.P. (1996). *Maslach Burnout Inventory Manual*. 3ed. Palo Alto, University of California. Consulting Psychologists.

MASLACH, C.; LEITER, M.P. (2001). *Trabalho: fonte de prazer ou desgaste?* Campinas: Papirus, 1999.

MASLACH, C., SCHAUFELI, W.B; LEITER, M.P. (2001). Job burnout. *Annual Review of Psychology*. 52, 397-422.

MORENO-JIMÉNEZ, B., OLIVER, C.; ARAGONESES, A. (, 1991).“Burnout”, una forma específica de estrés laboral. In.: Buela-Casal, G. e Caballo, V. *Manual de psicología clínica aplicada*. Madrid: Siglo Veintiuno.

MORENO-JIMÉNEZ, B., ARCENILLAS FERNANSEZ, M.V., MORANTE BENADERO, M.E.; GARROSA HERNÁNDEZ, E. (2005) Burnout en profesores de primaria: Personalidad y sintomatología. *Revista de psicología del trabajo y las organizaciones*, 21, 71-88

PLATSIDOU, M.; AGALLOTIS, I. (2008). Burnout, job satisfactory and instructional assignment-relatec sources of stresse in Greek special education teachers. *International Journal of Disability Development and Education*, 55, 61-76.

REINHOLD, H.H. (1996). Stress ocupacional do professor. In.: Lipp, M. (org.). *Pesquisas sobre stress no Brasil*. Campinas: Papirus.

RIDRUEJO-ALONSO, P. (1996). Bases psico-neuro-endrocrino-inmunologicas. In.: Ridruejo-Alonso, P., MEDINA-LEON, A.; RUBIO-SANCHEZ, J.L. *Psicología Medica*. Madrid: McGraw Hill Internamericana.

ROF CARBALLO, J. (1984). *Teoría y práctica psicossomática*. Desclée: Bilbao.

SANDÍN, B.C. (1995). El estrés. In.: A. BELLOCH, B. SANDÍN E F. RAMOS *Manual de Psicopatología*. Vol.II. McGraw Hill: Madrid.

SAPOUSKI, R.M. (1995). *¿Porque las cebras no tienen úlcera? La guía del estrés*. Madrid: Alianza.

SCHAUFELI, W.; ENZMANN, D. (1998). *The burnout companion to study and practice: a critical analysis*. Londres, Taylor e Francis.

SELYE, H. (1965). *The stress of life*. New York, McGrawHill.

SILVA, G.N.; CARLOTTO, M.S. (2003). Síndrome de burnout: um estudo com professores da rede pública. *Psicologia Escolar e Educacional*, 7, 2, 145-153.

SCHWAB, R.L.; IWANICKI, E.F. (1982). Perceived role conflict, role ambiguity and teacher burnout. *Educational Administration Quarterly*, 18, 60-74.

TABERNERO URBIETA, C., BRIONES, E.; ARENAS, A. (2007). Autoeficacia en la

prevención del SQT: propuesta de un programa de entrenamiento. In.: GIL-MONTE, P.; MORENO-JIMÉNEZ, B., (orgs.). *El síndrome de quemarse por el trabajo (burnout) grupos ocupacionales de riesgo*. (pp. 83-97) Madrid: Pirámide.

VISAUTA VINACUA, B. (2007). *Análisis estadístico con SPSS 14*. Madrid: MacGrawHill.

ZHANG, Q.; ZHU, W. (2008). Exploring emotion in teaching: emotion labor, burnout and satisfying in chinese higher education. *Communication Education*, 57, 105-122.