UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO

CAMPUS AGRESTE

NÚCLEO DE FORMAÇÃO DOCENTE

CURSO DE QUÍMICA – LICENCIATURA

SILWELLEM TALYTA GONCALVES

SAÚDE EMOCIONAL E FÍSICA NO AMBIENTE DOCENTE: UM OLHAR VOLTADO AOS PROFESSORES DE INSTITUIÇÕES PÚBLICAS DO ENSINO FUNDAMENTAL DE UM MUNICÍPIO DA ZONA DA MATA PERNAMBUCANA

CARUARU

2020

SILWELLEM TALYTA GONÇALVES

SAÚDE EMOCIONAL E FÍSICA NO AMBIENTE DOCENTE: UM OLHAR VOLTADO AOS PROFESSORES DE INSTITUIÇÕES PÚBLICAS DO ENSINO FUNDAMENTAL DE UM MUNICÍPIO DA ZONA DA MATA PERNAMBUCANA

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Colegiado de Licenciatura em Química do Centro Acadêmico do Agreste da Universidade Federal de Pernambuco como requisito parcial para a obtenção do título de Licenciada em Química**.**

Área de concentração: Psicologia e Docência.

Orientadora: Prof.ª Drª. Ana Lúcia Leal

CARUARU

Catalogação na fonte:
Bibliotecária – Simone Xavier - CRB/4 - 1242

G635s Gonçalves, Silwellem Talyta.
Saúde emocional e física no ambiente docente: um olhar voltado aos professores de instituições públicas do ensino fundamental de um município da zona da mata pernambucana. / Silwellem Talyta Gonçalves. – 2020.
107 f. il. ; 30 cm.

Orientadora: Ana Lúcia Leal.
Monografia (Trabalho de Conclusão de Curso) – Universidade Federal de Pernambuco, CAA, Licenciatura em Química, 2020.
Inclui Referências.

1. Estresse. 2. Fadiga. 3. Docência. 4. Resiliência. I. Leal, Ana Lúcia (Orientadora). II. Título.

CDD 371.12 (23. ed.) UFPE (CAA 2020-179)

SILWELLEM TALYTA GONÇALVES

SAÚDE EMOCIONAL E FÍSICA NO AMBIENTE DOCENTE: UM OLHAR VOLTADO AOS PROFESSORES DE INSTITUIÇÕES PÚBLICAS DO ENSINO FUNDAMENTAL DE UM MUNICÍPIO DA ZONA DA MATA PERNAMBUCANA

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Colegiado de Licenciatura em Química do Centro Acadêmico do Agreste da Universidade Federal de Pernambuco como requisito parcial para a obtenção do título de Licenciada em Química**.**

Aprovada em: _12__/__11___/__2020__.

BANCA EXAMINADORA

_____
Prof.ª Drª Ana Lúcia Leal (Orientadora)
Universidade Federal de Pernambuco

_____
Prof.º Dr. José Ayron Lira dos Anjos (Examinador Interno)
Universidade Federal de Pernambuco

_____
Profª. Drª. Girleide Tôrres Lemos
Universidade Federal de Pernambuco

Dedico este trabalho ao meu amor maior, ao meu primeiro grande exemplo de mulher, dedico à minha mãe. Mulher guerreira, que me ensinou a sempre lutar e ter fé, sempre me incentivou e apoiou as minhas batalhas, sempre a que mais vibra com as minhas conquistas, pelo amor, por tudo e por tanto.

AGRADECIMENTOS

Ao concluir mais uma etapa da minha vida, não poderia deixar em branco os agradecimentos para as pessoas que foram essenciais nessa jornada.

Gostaria de agradecer primeiramente a Deus, pela minha vida, por minha saúde e por ter me ajudado a superar as dificuldades ao longo do curso.

Gostaria de agradecer à minha orientadora Ana Lúcia Leal, por ter me acolhido, por todas as orientações, pela sua disponibilidade, pelo carinho e por todas as contribuições a mim e ao projeto. Não posso esquecer de sua participação, aos seus conselhos enriquecedores, por ser iluminada, irradia a mim e a tantos outros que cruzaram seu caminho, serei eternamente grata.

Aos meus pais, aos meus familiares, aos meus amigos, em especial meu ao amigo Lucas, estes que, por muitas vezes, me incentivaram a não desistir, pela compreensão e apoio demonstrados. Muito obrigada pelo apoio constante nas grandes e pequenas coisas.

Ao meu amor Vinicius, por sempre estar comigo, por me apoiar, por essa e por tantas outras etapas que foram e serão construídas ao seu lado.

Agradeço a disponibilidade e auxílios de todos os professores e profissionais envolvidos na pesquisa, sem vocês não alcançaria o meu objetivo.

RESUMO

A educação é um dos grandes fatores de desenvolvimento humano. A escola é um espaço onde os indivíduos desenvolverão atribuições relevantes para o convívio em sociedade e o professor possui uma importância vital nisto. Infelizmente, durante suas vivências profissionais, ele pode se deparar com variadas realidades e condições adversas de trabalho e tais condições podem resultar em agravos, como o estresse e a Síndrome de *Burnout*. O objetivo geral do presente trabalho foi traçar um perfil sobre a saúde emocional e física apresentada por professores que lecionam o Fundamental e correlacionar esse perfil com as condições favorecedoras à Síndrome de *Burnout*. Os objetivos específicos foram: fazer o levantamento de possíveis sintomas de *Burnout* em professores de rede pública do ensino fundamental de um município da Zona da Mata Pernambucana; Identificar agentes de estresse associados à atividade ocupacional dos entrevistados; Identificar possível relação entre as características Sociodemográficas e os sintomas da Síndrome de *Burnout*; Realizar uma análise comparativa entre o perfil resiliente apresentado pelos participantes e os índices de *Burnout* investigados. Para tanto, utilizamos três questionários contando com a participação de 50 professores: O primeiro, adaptado de Brito (2017), investigou os *aspectos Sociodemográficos* dos participantes; O segundo foi sobre *Resiliência*, extraído de Chaves (2010) e; o terceiro e último questionário foi o *Maslach Burnout Inventory* (MBI) extraído de Lautert (1995), utilizado para investigar a existência do *Burnout* em seus participantes. Os nossos achados apontaram que 78% dos professores apresentaram escores médios ou elevados da Síndrome para alguma das três dimensões estudadas (“Exaustão Emocional”, “Despersonalização” e “Realização Pessoal”). Encontramos correlações entre as variáveis sociodemogáficas e *Burnout,* tais como “*Idade*” e “Realização Pessoal”, “*Carga Horária Semanal”* e “Exaustão Emocional”, “*Sexo*” e “Despersonalização”. Em relação à Resiliência, não houve participantes que apresentaram características de Resiliência Baixa. Observamos que os docentes de ambas as escolas apresentaram pontuação geral de 55,16 pontos, sendo compatível com a Resiliência Média-Alta, o que sugere, ao menos em nossa amostra, não haver correlações significativas entre os índices de *Burnout* e os de

Resiliência. Ao término do presente trabalho, podemos mencionar quão rica e complexa foi a investigação do tema proposto e o quanto contribuiu, em nós, para uma formação não apenas profissional, mas também humana. Esperamos ter despertado nos participantes uma preocupação maior com a qualidade de vida, com efeitos diretos na sua atuação docente. Sugerimos que temáticas como essa sejam aprofundadas, quem sabe por nós em outra ocasião, e/ou por outros pesquisadores, inclusive longitudinalmente. Não podemos esquecer, ainda, que o foco na prevenção necessita existir, pois será possível acompanhar a existência, ou não, de mudanças na postura dos envolvidos, com ganhos diretos na saúde integral deles.

Palavras-chaves: Estresse; Esgotamento Profissional; *Burnout*; Docência; Resiliência.

ABSTRACT

Education is one of the major factors in human development. The school is a space for society, where individuals will develop relevant granting for living in society and the teacher has a vital importance in this. Unfortunately During the teacher professional experiences, may face many different realities and adverse work conditions and these conditions can result in aggravations, such as stress and Burnout Syndrome. The general objective of this research was to outline a profile on the emotional and physical health presented by teachers who teach elementary school and to correlate this profile with the conditions that favor Burnout Syndrome. The specific objectives were: to survey possible symptoms of Burnout in public elementary school teachers in a municipality in the Zona da Mata Pernambucana; Identify stressors associated with the interviewees' occupational activity; Identify possible relationship between sociodemographic characteristics and symptoms of Burnout Syndrome; Perform a comparative analysis between the resilient profile presented by the participants and the Burnout indices investigated.. For this, we used three questionnaires with the participation of 50 teachers.The first, adapted from Brito (2017), investigated the sociodemographic aspects of the participants; The second was the resilience questionnaire, extracted from Chaves (2010) and; the third and last questionnaire was the Maslach Burnout Inventory (MBI) extracted from Lautert (1995), used to investigate the existence of Burnout in their participants. In our findings, we can mention that of these teachers, 78% had medium or high Syndrome scores for any of the three dimensions studied ("Emotional Exhaustion", "Depersonalization" and "Personal Accomplishment "). We found correlations between the sociodemographic variables and Burnout, such as "Age" and " Personal Accomplishment ", "Weekly Hours" and "Emotional Exhaustion", "Sex" and "Depersonalization". About the Resilience, in our research, there weren't participants with perceptions for Low Resilience, it was observed that the teachers had an overall score of 55.16 points in both schools, being compatible with Medium-High Resilience, which suggests, at least in our research, we didn't find significant correlations between Burnout and Resilience indexes. At the end of this document, we can mention how rich and complex the investigation of the proposed theme was and how much it contributed, in us, to a training that was not only

professional, but also human. We hope to had aroused in the participants a greater concern with the quality of life, with direct effects on their teaching performance. We suggest that themes such as ours be deepened, perhaps for us on another occasion, and / or for other researchers, including longitudinally. We cannot forget, yet, that the focus on prevention needs to exist, because it will be possible to monitor the existence, or not, of changes in the attitude of those involved, with direct gains in their integral health.

Keywords: Stress; Professional Burnout; Burnout; Teaching; Resilience.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 -	Autores e suas definições de *Burnout*	29
Quadro 2 -	Características do estresse e Síndrome de *Burnout*.	30
Quadro 3 -	Principais sintomas acometidos pela Sindrome de *Burnout.*	31
Quadro 4 -	Classificação da síndrome de *Burnout* segundo o Ministério da Saúde.	32
Quadro 5 -	Traços de empresas resilientes.	37
Quadro 6 -	Características gerais das escolas participantes.	49
Quadro 7 -	Perfil sociodemográfico dos professores Instituição A.	52
Quadro 8 -	Perfil Sociodemográfico e de Trabalho - Professores Instituição B.	54
Quadro 9 -	Percepção dos sintomas psicológicos causados pela Síndrome de *Burnout*. Relacionados à dimensão da "Exaustão Emocional".	59
Quadro 10 -	Percepção dos sintomas psicológicos causados pela Síndrome de *Burnout* relacionados à dimensão da "Exaustão Emocional".	60
Quadro 11 -	Percepção dos sintomas psicológicos causados pela Síndrome de *Burnout* relacionados à dimensão "Despersonalização".	61
Quadro 12 -	Percepção dos sintomas psicológicos causados pela Síndrome de *Burnout* relacionados à dimensão "Realização Pessoal".	63
Quadro 13 -	Percepção dos sintomas psicológicos causados pela Síndrome de *Burnout* relacionados à dimensão "Realização Pessoal".	64
Quadro 14 -	Percepção dos sintomas psicológicos causados pela Síndrome de *Burnout* relacionados à variável "*Idade"*.	65

Quadro 15 -	Percepção dos sintomas psicológicos causados pela Síndrome de *Burnout* relacionados a variável "*Tempo de Exercício Profissional*".	66
Quadro 16 -	Percepção dos sintomas psicológicos causados pela Síndrome de *Burnout* relacionados à "*Carga Horária Semanal*".	67
Quadro 17 -	Percepção dos sintomas psicológicos causados pela Síndrome de *Burnout* relacionados à variável "*Sexo*".	69
Quadro 18 -	Percepção dos sintomas psicológicos causados pela Síndrome de *Burnout* relacionados à dimensão da "Exaustão Emocional".	70
Quadro 19 -	Percepção dos sintomas psicológicos causados pela Síndrome de *Burnout* relacionados à dimensão da "Exaustão Emocional".	71
Quadro 20 -	Percepção dos sintomas psicológicos causados pela Síndrome de *Burnout* relacionados à dimensão "Despersonalização".	72
Quadro 21 -	Percepção dos sintomas psicológicos causados pela Síndrome de *Burnout* relacionados à dimensão "Realização Pessoal".	73
Quadro 22 -	Percepção dos sintomas psicológicos causados pela Síndrome de *Burnout* relacionados à dimensão "Realização Pessoal".	74
Quadro 23 -	Percepção dos sintomas psicológicos causados pela Síndrome de *Burnout* relacionados à variável "*Idade"*.	74
Quadro 24 -	Percepção dos sintomas psicológicos causados pela Síndrome de *Burnout* relacionados à variável "*Tempo de Exercício Profissional*".	75
Quadro 25 -	Percepção dos sintomas psicológicos causados pela "*Síndrome de Burnout*" relacionados à "Carga Horária Semanal".	76

Quadro 26 - Percepção dos sintomas psicológicos causados pela Síndrome de *Burnout* relacionados ao "*Sexo".* 77

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 -	Incidência de trabalhos acadêmicos relacionados ao tema “*Burnout*” – Biblioteca Digital De Teses e Dissertações de 2014 até 2018.	20
Tabela 2 -	Incidência de trabalhos acadêmicos relacionados a professores do Fundamental, Médio E Superior – Biblioteca Digital De Teses E Dissertações de 2014 até 2018.	20
Tabela 3 -	Escore de *Burnout* utilizando Maslach *Burnout* Inventory.	48
Tabela 4 -	Incidência de participantes por “*Sexo”* e Escola.	51
Tabela 5 -	Percepção Resiliência - Professores Instituição A.	56
Tabela 6 -	Percepção Resiliência - Professores Instituição B.	57

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

APEOESP -	Sindicato dos Professores do Ensino Oficial do Estado de São Paulo.
BDTD -	Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações.
BDTD -	Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações.
CID-10 -	Classificação Internacional de Doenças.
CNTE -	Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação.
IDEB -	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica.
INSE -	Indicador de Nível Socioeconômico.
MBI -	*Maslach Burnout Inventory*.
OCDE -	Organização para Cooperação.
SAEB -	Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica.
SEP -	Síndrome do Esgotamento Profissional.
TCLE -	Termo de Consentimento Livre Esclarecido.

ÍNDICE

1	**INTRODUÇÃO**	**17**
1.1	OBJETIVOS	**23**
1.1.1	**Objetivo Geral**	**23**
1.1.2	**Objetivos Específicos**	**23**
2	**REVISÃO DA LITERATURA**	**24**
2.1	A REALIDADE DOCENTE E A SÍNDROME DE *BURNOUT*	24
2.2	CONSIDERAÇÕES SOBRE RESILIÊNCIA	33
2.2.1	**Características gerais**	**34**
2.2.2	**Espaços resilientes**	**37**
3	**METODOLOGIA**	**40**
3.1	ASPECTOS DOS MÉTODOS QUALITATIVOS E QUANTITATIVOS	40
3.2	LOCAL PERÍODO E AMOSTRA	44
3.2.1	**Local**	**44**
3.2.2	**Período e amostra**	**44**
3.2.3	**Instrumento**	**44**
3.2.4	**Análise dos dados**	**47**
4	**RESULTADOS E ANÁLISE DOS DADOS**	**48**
4.1	QUESTIONÁRIO SOCIODEMOGRÁFICO E DE TRABALHO	51
4.1.1	**Escola A**	**51**
4.1.2	**Escola B**	**52**
4.2	RESILIÊNCIA	**55**
4.2.1	**Escola A**	**55**
4.2.2	**Escola B**	**57**
4.3	QUESTIONÁRIO INDICADOR DE *BURNOUT*	58
4.3.1	**Escola A**	**58**
4.3.2	**Escola B**	**69**
5	**CONCLUSÃO**	**79**
	REFERÊNCIAS	**84**
	APÊNDICE A – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)	**94**

APÊNDICE B - QUESTIONÁRIO DE INFORMAÇÕES SOCIODEMOGRÁFICAS E TRABALHO **95**

APÊNDICE C - QUESTIONÁRIO INDICADOR DE *BURNOUT* **96**

APÊNDICE D - QUESTIONÁRIO RESILIÊNCIA **97**

APÊNDICE E - RESULTADOS PARA OS QUESTIONÁRIOS SOCIODEMOGRÁFICO **99**

APÊNDICE F - RESULTADOS PARA OS QUESTIONÁRIOS INDICADORES DE RESILIÊNCIA **101**

APÊNDICE G - RESULTADOS PARA OS QUESTIONÁRIOS INDICADORES DE *BURNOUT* **105**

1 INTRODUÇÃO

Escolher a ocupação profissional a partir de suas maestrias e talentos, não é algo recente. Antes do capitalismo, a ocupação do indivíduo era mantida de acordo com a linhagem dele, ou seja, era “adquirida” ao nascimento. O capitalismo possibilitou, então, que os menos favorecidos galgassem patamares profissionais mais elevados. Para tanto, desde que o estado garanta as mesmas oportunidades de educação e cidadania, sem desconsiderar a importância das questões culturais e socioeconômicas, é necessário que se trabalhe, estude e se dedique (BOCK; FURTADO; TEXEIRA, 2002).

Marcato e Conti (2017), refletem sobre essa competitividade, para eles o fato das pessoas poderem ter acesso as mesmas oportunidades, não significa que a competição ocorra de justa forma, pois na sociedade elas ocorrem em indivíduos com diferentes níveis sociais (classe, raça, gênero). Segundo os autores, as oportunidades deveriam ser idênticas aos menos favorecidos social e economicamente.

Ao refletir sobre qual profissão desempenhar, há de se pensar em: Tipo de trabalho e condições efetivas para desempenhá-lo; desejo e realização pessoal, mercado de trabalho, importância social, remuneração e produtividade, dentre outras coisas. Ter uma profissão, um ofício, é demasiadamente importante e ocupamos grande parte de nossas horas para, posteriormente, recebermos uma compensação não apenas financeira, mas também realização pessoal.

Ser docente é estar cercado de desafios, seja no âmbito educativo ou social. Segundo Oliveira (2014, p. 4), "o professor tem a responsabilidade de preparar o aluno para se tornar um cidadão ativo dentro da sociedade, apto a questionar, debater e romper paradigmas”, assim como a linha de pensamento do autor, este profissional desempenha um papel fundamental dentro da sociedade, no entanto em várias situações incumbem aos professores inteiramente a responsabilidade da formação de cidadãos ativos na sociedade, e deixando-os suscetíveis, como descreve Fernandes e Vandenbergue (2018), à fonte de pressões sobre a atuação do seu trabalho.

No entanto, segundo Silva (2006), os professores se sentem cada vez mais insatisfeitos com a profissão e isso frequentemente é associado ao desinteresse, agressividade e indisciplina por parte dos alunos. Muitos destes frequentam a escola como uma alternativa para escapar do assédio, trabalho, envolvimento com drogas, seja pela falta de organização familiar ou pela pobreza. Ainda segundo o autor, a situação do ambiente educacional brasileiro acarreta ao professor sensações de fracasso e frustração.

Diante de diversas dificuldades, alguns acabam se desinteressando pelo trabalho e abandonando a profissão. Both e Favatto (2019, p.4) evidenciam os motivos que levam o desejo de abandonar a docência em ordem decrescente: “desvalorização financeira, à indisciplina dos alunos, à não concordância com as políticas implantadas pelas redes de ensino, à agressão física contra o professor e ao estresse ocasionado pelo trabalho”.

Ademais, todos esperam ingressar em uma profissão que possibilite satisfação e que sejam bem remunerados. A realização do trabalho, sem dúvida, pode proporcionar ao indivíduo a vivência de múltiplas emoções, de motivação e experiências, tanto positivas, quanto negativas. Quando o indivíduo está inserido em um contexto que lhe proporciona sobrecarga de emoções negativas podemos estar diante de quadros de estresse, como ocorre na Síndrome de *Burnout,* acarretando problemas psicossociais (CARLOTTO, 2002).

Quando o profissional não consegue superar as expectativas demandadas no trabalho, isto pode lhe causar sofrimento mental e físico, tais como: Indisposição, mudanças de comportamento, insônia e sentimentos negativos. Tais fatores podem estar relacionados ao estresse ocupacional, todavia, ele tende a ser temporário, configurando uma resposta ao meio (SILVA, 2010). Mas a Síndrome de *Burnout* é mais grave que isso.

A Síndrome de *Burnout* foi inicialmente estudada pelo médico e psicanalista Freudenberger (1974). Ele teve uma vida profissional permeada de dificuldades e desavenças que o fizeram investir em estudos sobre a situação em que se encontrava, na Síndrome do Esgotamento Profissional (SEP). Seus estudos indicaram que profissionais, por sobrecarga de trabalho ou excessivo desgaste de energia, podem

apresentar comportamentos de cansaço, irritabilidade, aborrecimento, rigidez, inflexibilidade e até mesmo depressão. “*Burnout*” pode ser traduzido como esgotamento ou combustão completa (SCHMITZ, 2015).

Assim como ocorre em áreas que desenvolvem trabalhos que envolvem o cuidado com o ser humano, à docência também é vista como uma das profissões em que o *Burnout* é comum. Carlotto (2002, p. 1) afirma que "estressores, se persistentes, podem levar à Síndrome de *Burnout*". O autor considera que dentro da atividade docente estão presentes diversos estressores psicossociais, uns relacionados à sua própria ação em lecionar, outros ligados à organização institucional e ao social. Neste sentido, o ambiente docente, as condições de trabalho, a qualidade de vida, são fatores que estão ligados ao desempenho do profissional e a função que o mesmo propõe no ensino e aprendizagem e na relação professor e aluno (ORTEGA; RÍOS, 2004).

Acreditamos que compreender a estrutura organizacional do trabalho, os possíveis fatores que desencadeiam possíveis sintomas relacionados à Síndrome, pode contribuir para a sistematização de medidas preventivas contra a mesma (ZAFFARI et al. 2009).

A ideia de elaborar esse trabalho surgiu a partir da observação de pesquisas sobre o surgimento de doenças psicossomáticas que atingem a carreira do professor, podendo chegar ao afastamento do mesmo da sala de aula. De acordo com uma pesquisa da Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação (CNTE), em 2017, 71% dos profissionais entrevistados ficaram afastados após ocorrências de eventos que resultaram em danos psicológicos. O estresse teve maior incidência, seguindo a depressão, insônia e ansiedade.

Percebendo a importância de explorar o conhecimento sobre a vivência do professor no ambiente de trabalho e a influência deste para seu estado emocional, fizemos um levantamento na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD). O levantamento objetivou buscar o quantitativo de trabalhos realizados relacionados ao tema *Burnout*, por temática e de uma forma geral. A busca ocorreu em janeiro de 2019 e demostra estudos realizados nos últimos cinco anos. Nosso objetivo foi investigar a existência de trabalhos relacionados ao tema de *Burnout, e*m

professores e, conforme apresentado na Tabela 1, podemos considerar a pouca existência de trabalhos nesta linha de estudo, apenas 23.

TABELA 1 - INCIDÊNCIA DE TRABALHOS ACADÊMICOS RELACIONADOS AO TEMA "*BURNOUT*" – BIBLIOTECA DIGITAL DE TESES E DISSERTAÇÕES DE 2014 ATÉ 2018.

DESCRITORES DE *BURNOUT*	**ANOS**					**TOTAL**
	2014	**2015**	**2016**	**2017**	**2018**	
PROFESSORES	06	08	04	04	01	*23*
ENFERMEIROS	02	05	03	01	08	19
PSICÓLOGOS	14	13	07	07	11	52
BURNOUT, TRABALHO	18	23	15	12	21	89

Fonte: Dados obtidos pelo portal de busca BDTD, 2019.

Como mencionado, para os descritores "*BURNOUT* E PROFESSORES" foram realizados 23 trabalhos ao longo de 2014 a 2018, enquanto para os descritores "*BURNOUT*, TRABALHO" totalizaram 89 trabalhos para o mesmo período. Vale salientar que o último descritor abrange diversas áreas, delimitando o quantitativo para *Burnout* e Trabalho.

Apresentamos, na Tabela 2, como os 23 trabalhos localizados para o assunto "*Burnout* e professores" estão distribuídos.

TABELA 2 - INCIDÊNCIA DE TRABALHOS ACADÊMICOS RELACIONADOS A PROFESSORES DO FUNDAMENTAL, MÉDIO E SUPERIOR – BIBLIOTECA DIGITAL DE TESES E DISSERTAÇÕES DE 2014 ATÉ 2018.

DESCRITORES DE *BURNOUT* PROFESSORES	**ANOS**					**TOTAL**
	2014	**2015**	**2016**	**2017**	**2018**	
ENSINO FUNDAMENTAL	02	06	03	01	01	*13*
ENSINO MÉDIO	01	-	-	01	-	2
ENSINO SUPERIOR	02	01	01	01	-	5
NÃO INFORMADO	01	01	-	01	-	3

Fonte: Dados obtidos pelo portal de busca BDTD, 2019.

De acordo com a Tabela 2 foi possível observar uma maior incidência de estudos sobre o acometimento da Síndrome de *Burnout* em professores do ensino fundamental.

Dentre os trabalhos apresentados, destacamos três. O primeiro é o de Mendes (2015), intitulado "A tradução do fracasso: *Burnout* em professores do Recife". Essa pesquisa foi aplicada em professores que atuam no Ensino Fundamental II (do 6º aos 9º anos), da Rede Municipal de Educação do Recife. Seu objetivo foi detectar e avaliar aspectos da Síndrome e sua relação com o trabalho docente. O trabalho se baseou na hipótese de que, de alguma maneira, os docentes da rede municipal são afetados pela Síndrome de *Burnout*. A pesquisa quali-quantitativa envolveu uma análise documental, entrevistas e aplicação de questionários de medição dos níveis de *Burnout* (MBI), além de um questionário Sociodemográfico. Participaram 24 professores de língua portuguesa e matemática, nas 12 escolas do Município do Recife, sendo seis com os resultados mais altos do IDEB (Índice de Desenvolvimento da Educação Básica) e seis com os mais baixos. De maneira geral, os dados revelaram elevados percentuais da Síndrome de *Burnout* entre os professores estudados.

A segunda pesquisa que selecionamos foi a de Abacar (2015). Ele realizou um estudo intitulado "*Burnout* em Docentes do Ensino Básico em Escolas Moçambicanas e Brasileiras", onde objetivava estabelecer relações do conceito, a partir de uma perspectiva ética, em professores do Ensino Fundamental. O estudo foi realizado em 512 professores. Os dados coletados sobre a Síndrome ocorreram a partir do questionário*, Maslach Burnout Inventory* e revelaram que alguns professores apresentaram um quadro instalado de estresse e nível de “Exaustão Emocional”. O estudo também verificou a influência da Resiliência e das variáveis sociodemográficas para a ocorrência da Síndrome, ademais pôde demostrar a existência de múltiplos contextos de estresse, o que afetam na saúde e bem-estar do professor.

A terceira e última pesquisa que selecionamos usou o teste *Maslach Burnout Inventory* para quantificar o *Burnout*. De autoria de Melanda (2018), analisou as relações entre violência psicológica e *Burnout*. O estudo obteve um corte de dois anos e foi realizado com 430 professores do ensino fundamental e médio da rede pública de Londrina, Paraná. Os tipos de violência investigados foram violências psicológicas e físicas. A pesquisa mostrou que as violências têm um efeito direto sobre a “Exaustão Emocional” e “Despersonalização”, ou seja, impulsionam a Síndrome.

Nossa pesquisa foi realizada no o intuito conhecer o perfil emocional e físico dos professores de uma cidade do interior de Pernambuco e assim observar a pré-disposição ou não, da Síndrome de *Burnout* e continuamente observar a relação da Síndrome com as varáveis sociodemográficas, como também observar o perfil resiliente dos participantes. Também observamos características pertinentes ao ambiente que os participantes estavam inseridos, tais como: localização, estrutura escolar, índices sobre a qualidade do ensino, gestão e questões socioeconômicas.

A motivação para realização deste estudo, sobre a saúde emocional e física dos professores, ocorreu a partir do pressuposto de que no ambiente educacional, a saúde é refletida, diretamente, na qualidade da educação e, consequentemente, na formação de pessoas. Neste sentido, entendemos como sendo de extrema importância conhecer os possíveis agravos que os agentes estressores acometem aos mesmos, com vistas a evitar seus adoecimentos, bem como o prejuízo na aprendizagem dos alunos.

Além disso, também serviu como motivação termos constatado a escassez de trabalhos relacionados ao tema. Dessa forma, fizemos o seguinte questionamento: Qual o perfil emocional e físico dos professores que lecionam no Fundamental, de instituições públicas de um município da zona da mata pernambucana?

Esse trabalho está organizado da seguinte forma: O segundo capítulo aborda as vivências do professor, especificamente, a dificuldade que este profissional encontra em sala de aula e fora dela e também se debruça ao estudo da Síndrome de *Burnout;* ainda no mesmo capítulo, apresentamos as características de ambientes e pessoas resilientes. No terceiro capítulo é exposta a Metodologia que utilizamos; no quarto capítulo abordamos os Resultados e Análise dos Dados encontrados e; no quinto e último capítulo apresentamos as nossas Considerações Finais.

Os objetivos de nosso trabalho serão citados a seguir:

1.1 OBJETIVOS

1.1.1 Objetivo Geral

- Traçar um perfil sobre a saúde emocional e física apresentada por professores que lecionam o Fundamental e correlacionar esse perfil com as condições favorecedoras à Síndrome de Burnout.

1.1.2 Objetivos Específicos

- Fazer o levantamento de possíveis sintomas de *Burnout* em professores de rede pública do ensino fundamental de um município da Zona da Mata Pernambucana.

- Identificar agentes de estresse associados à atividade ocupacional dos entrevistados.

- Identificar possível relação entre as características Sociodemográficas e os sintomas da Síndrome de *Burnout*.

- Realizar uma análise comparativa entre o perfil resiliente apresentado pelos participantes e os índices de *Burnout* investigados.

2 REVISÃO DA LITERATURA

2.1 A REALIDADE DOCENTE E A SÍNDROME DE *BURNOUT*

O docente, em suas vivências, pode se deparar com situações no ambiente de trabalho que favoreçam o surgimento de problemas de saúde, tanto físicos quanto emocionais, resultantes da intensificação do estresse ocupacional. Tais relações entre os agentes estressores e o desgaste físico e psíquico são objetos de estudo e chamam atenção para os problemas causados no docente e à instituição (CAMPOS, 2008).

Alarcão et al. (1997) explanam sobre a importância da capacitação profissional diante dos desafios inesperados que surgem no processo educativo. Tais capacitações garantem maior probabilidade de sucesso e até mesmo uma maior capacidade de Resiliência.

A falta de semelhança entre a teoria e a prática, por exemplo, faz com que o professor não se sinta confiante para ministrar suas aulas. Quando, em sua formação, não se fornecem meios para que isso ocorra e não há incentivo para uma formação continuada, não se fornecem estratégias para o aprimoramento do ensino e aprendizagem. Para Freire (1996) é essencial que o docente aprimore sua prática através da reflexão crítica sobre a mesma. O autor considera que,

> [...] o que se precisa é possibilitar que, voltando-se sobre si mesma, através da reflexão sobre a prática, a curiosidade ingênua, percebendo-se como tal, se vá tornando crítica. [...] A prática docente crítica, implicante do pensar certo, envolve o movimento dinâmico, dialético, entre o fazer e o pensar sobre o fazer (p. 38).

Pela relevância da profissão docente é necessário que haja formações continuadas que venham a propor novas metodologias, dispositivos, estratégias e recursos que garantam a qualidade do ensino diante das mudanças que ocorrem em sala. Delors et al. (1998, p. 160) consideram que,

> [...] a qualidade de ensino é determinada tanto ou mais pela formação contínua dos professores, do que pela sua formação inicial. [...] A formação contínua não deve desenrolar-se, necessariamente, apenas no quadro do sistema educativo: um período de trabalho ou de estudo no setor econômico pode também ser proveitoso para aproximação do saber e do saber-fazer.

Sobre isso, Guimarães (2006) afirma que os problemas da formação de professores só podem encontrar soluções efetivas se compreendermos que formação e profissionalização docentes são aspectos indissociáveis e que estão relacionados à: escolha da profissão; na maneira de ingressar no campo de atuação; na forma como é acolhido no local de trabalho; no estilo de organização e produção do trabalho escolar; no grau de satisfação profissional com a carreira e; nas perspectivas de crescimento e desenvolvimento profissional ao longo da vida.

Entretanto, nos últimos anos é recorrente, na atuação do professor, que ele se depare com várias situações adversas. A violência em sala de aula, por exemplo, é preocupante. Segundo Geronazzo (2017), 61% dos professores constataram algum tipo de violência, como agressões verbais e físicas. A indisciplina dos alunos representa uma das grandes dificuldades que eles enfrentam em sala, precisando utilizar estratégias para que os alunos se concentrem na aula.

Dessa forma, o desgaste físico e emocional cotidiano pode comprometer sobremaneira a atuação do professor. Segundo Bohrer (2013), os professores ficam desgastados física ou psicologicamente devido ao elevado número de horas de trabalho semanais que, em razão da baixa remuneração, necessitam ter para possuírem um padrão de vida razoável. Neste sentido, o professor é direcionado a estar cotidianamente preparando diversas aulas, atividades, preparando/corrigindo provas, preenchendo diversas cadernetas, não restando tempo para realizar momentos que melhorem sua formação e/ou vivenciando momentos de lazer. Para Vieira et al. (2010), esses fatores podem repercutir em grande carga de estresse e, se ocorrer por longos períodos, podem desencadear o mal-estar docente.

Além disso, a falta de reconhecimento profissional (tanto financeira, quanto socialmente) possivelmente é uma das maiores frustrações que o professor se depara. Infelizmente o sistema brasileiro de educação apresenta alguns atrasos, se comparado aos países desenvolvidos, como foi citado na pesquisa da Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico - OCDE (2018).

Segundo esta Organização, o Brasil não valoriza financeiramente, nem socialmente os professores, estando a remuneração da categoria, dentre os 40 países analisados, como uma das piores do mundo. Ou seja, receber pouco prestígio social

e financeiro impacta diretamente na qualidade de ensino, o que, por sua vez, pode gerar uma diminuição do interesse pela profissão docente, assim como pela busca e manutenção de uma formação de qualidade.

A pesquisa publicada pelo Sindicato dos Professores do Ensino Oficial do Estado - APEOESP (2017) revela que os sintomas do mal-estar docente, em aspectos físicos e mentais, são predominantes quando submetidos a agentes de estresse. O resultado afeta diretamente a relação do docente em vários aspectos de sua vida.

Pouco prestígio financeiro, social e a não percepção dos resultados no trabalho são alguns fatores que podem acarretar problemas de saúde. Trabalhos que demandam muita energia para serem concluídos, por possuírem agentes que atuam como motores de indução ao desgaste, tanto físico quanto psicológico, são veementemente ligados ao surgimento de distúrbios, como a Síndrome de *Burnout*.

Neste sentido, segundo Vieira et al. (2010, p. 6-7), os professores:

> 1) enfrentam uma gama constante de pressões das crianças, dos colegas, dos pais, dos políticos e administradores, muitas delas conflitantes, quase impossíveis de serem atendidas; 2) os professores têm o desafio contínuo de manter o controle da classe; 3) não têm limites claros de horário de trabalho; 4) boa parte de seu trabalho é levada para casa; 5) estão abertos a críticas de inspetores, pais, diretores, meios de comunicação e políticos; 6) não dispõem de recursos e oportunidades suficientes para reciclagem regular e ampla de seus conhecimentos; 7) paradoxalmente, espera--se que se mantenham atualizados com novos formatos e novos desenvolvimentos em sua matéria de ensino; 8) dependendo do diretor podem ter pouca voz ativa na administração da escola e na tomada de decisões; 9) têm seu próprio senso de padrões profissionais e sofrem frustrações decorrentes de não conseguirem alcançá-los; 10) têm o campo limitado para buscar conselhos ou discutir dificuldades com os colegas; 11) têm dificuldades de lidar com mudanças.

Pelo exposto, o estudo sobre o adoecimento do professor devido às condições de trabalho tem sido um ponto relevante a ser considerado no meio acadêmico e é por este motivo que será aprofundado, a seguir, a Síndrome de *Burnout.*

O termo *Burnout* origina-se na língua inglesa, fazendo a união dos termos *burn* e *out* que, traduzindo de forma direta, significa queimar e fora, respectivamente. No entanto, a união dos termos pode ser traduzida para “ser consumido pelo fogo” (CODO; VASQUES-MENEZES, 1999).

Para Muller (2004), a palavra *Burnout* foi utilizada pela primeira vez pelo médico psicanalista Hebert Freudenberger. O mesmo dedicou seus estudos para analisar a Síndrome que desperta sentimentos de fracasso e exaustão, devido ao enorme desgaste e utilização de mecanismos para defesa dos agentes estressores. As pessoas se despersonalizavam, se desmotivavam, por vezes se tornavam mais agressivas e tinham a tendência de culpar os outros por problemas que lhe atormentavam. Houve diversas maneiras de nomear a Síndrome de *Burnout,* como de Síndrome do Assistente Desassistido (PORTERO; RUIZ, 1998) e de Síndrome do Cuidador Descuidado (OLABARRÍA**,** 1995, apud PORTERO; RUIZ, 1998). Esta última enfatizava o profissional cuidador que possuía desatenção para consigo.

Segundo Maslach, Jackson e Leiter (1996), a Síndrome de *Burnout* é entendida como um conceito que envolve três características fundamentais: “Exaustão Emocional”; “Despersonalização” e; “Diminuição da realização pessoal no trabalho”. Na “Exaustão emocional” os indivíduos se sentem sobrecarregados com as dificuldades no ambiente laboral, esgotam energia e recursos emocionais com a vivência no trabalho. A “Despersonalização” está caracterizada pelo endurecimento afetivo, a forma de atendimento com os clientes se torna mais ríspida, e há uma “diminuição do pessoal no trabalho” – Há o sentimento de incompetência e pouca satisfação pessoal e o indivíduo também delibera ações que comprometem o trabalho e não desenvolve os requisitos exigidos no mesmo.

Para Codo (1999):

> [...] o *Burnout* provoca exaustão e dor emocional, situação de quem se vê encalacrado entre o dever de realizar um bom trabalho e a sensação de que não irá conseguir superar as dificuldades enfrentadas por entender que já não pode dar mais de si mesmo. Segue-se a isso uma atitude de endurecimento emocional e afetivo, uma despersonalização que leva a sentimentos e atitudes negativas, à “coisificação” das relações interpessoais, ao não envolvimento pessoal com o trabalho, indicando o efetivo esgotamento da energia e dos recursos emocionais (p. 432).

Os estudos internacionais indicam que não existe uma única definição de *Burnout*, contudo, a literatura converge para o pressuposto de que é uma resposta ao estresse laboral ou ocupacional crônico, o que não deve ser confundido com estresse. O primeiro engloba atitudes e fatos negativos que se relacionam essencialmente ao trabalho, como: clientes, organização e fatores de risco. Enquanto o conceito de

estresse não envolve tais atitudes e condutas, havendo um desgaste pessoal que interfere na vida do indivíduo sem, necessariamente, estar relacionado ao trabalho (CODO; VASQUEZ-MENEZES, 1999).

Diferentemente do *Burnout,* o estresse apresenta características específicas. Segundo Marras e Veloso (2012), o estresse engloba as reações biológicas, psicológicas e as ações de um indivíduo após um processo de enfrentamento de agentes estressores, esse último advindo de ameaças reais, percebidas ou socialmente construídas. Desta forma, o estresse seria resultante de reações que ocorrem com o indivíduo, a partir de dificuldades para superar situações que estão em sua realidade.

A definição de ameaça e de agente estressor ainda, segundo os autores, abrange os seguintes pontos: Ameaça a uma situação, a um fato, um elemento que surte perigo físico ou psicológico para o indivíduo, mesmo que ele não o reconheça como uma ameaça. O agente estressor se configura como uma fonte de pressão, sendo um fato, situação ou contexto, real e/ou percebido, que se configura para o indivíduo, consciente ou inconscientemente, como ameaçador. A ameaça e o agente estressor não se confundem. O conceito predominante da ameaça se baseia na circunstância do indivíduo estar em uma situação real de perigo, enquanto o que diz respeito ao agente estressor se configura como consequência de processos emocionais, cognitivos, resultantes de processos psicológicos e sociais do indivíduo. Ou seja, o agente estressor surge, inicialmente, como um fato ou situação qualquer que, através da percepção, tornou-se uma ameaça.

O estresse diz respeito à construção de agentes estressores decorridos da atividade ocupacional. Ou seja, diz respeito aos agentes estressores, percebidos no ambiente ou decorrentes do trabalho, que podem variar de intensidade e duração, de acordo com o estado de tensão no indivíduo. No estresse crônico devido a situações desgastantes, como preocupação e ansiedade, há um estado prolongado de tensão, onde o indivíduo está inserido em um quadro de cansaço, pois necessitou de uma grande demanda de energia para enfrentar esses tipos de situações (MARRAS; VELOSO, 2012).

O Quadro 1 abrange as definições de diversos autores a respeito de *Burnout* que, de maneira geral, abrangem o desgaste interno para a realização do trabalho.

QUADRO 1 - AUTORES E SUAS DEFINIÇÕES DE *BURNOUT.*

AUTORES	DEFINIÇÕES
Freudenberger e Richelson (1980, p.13)	"O recorrente acúmulo de estresse pode conduzir ao desenvolvimento dessa Síndrome, definida como experiência de colapso, desapontamento, exaustão física e emocional e detrimento do interesse, demonstrados por trabalhadores que não apresentavam nenhum quadro psicopatológico antes de seu surgimento".
Freudenberger e Richelson (1980, p.13)	[...] "estado de fadiga ou frustração provocada por devoção a um modo de vida, ou relação que não tem produzido a recompensa esperada".
Edelwich e Brodsky (1980, p. 14)	[...] "Perda progressiva de idealismo, energia, propósito, e preocupação, como resultado de condições de trabalho".
Freudenberger e Richelson (1991)	Resultante da frustração e da fadiga do indivíduo frente a investidas constantes em atividades/causas/relacionamentos/modos de vida, sem que essas venham a corresponder às expectativas, ao longo de um período de tempo.
Moreno, Oliver e Aragoneses (1993)	Os profissionais deslumbrados com a profissão são os mais facilmente alçados por esta Síndrome. Aqueles cujas expectativas são abreviadas pela realidade contextual e, em decorrência da constante frustração, terminam por substituir os comportamentos de dedicação e compromisso no trabalho por atitudes indiferentes, dignas da autoestima comprometida.
Maslach e Leiter (1997)	[...] Erosão de compromisso com o trabalho; este que no início da carreira era importante, significante e desafiador, torna-se desagradável, esvaziado e sem sentido.
Codo e VasquesMenezes (1999, p. 235)	[...] "Síndrome da desistência", uma vez que o indivíduo, nesta situação, deixa de investir em seu trabalho e nas relações afetivas procedentes dele; há uma evasão emocional das atividades e, com isto, o trabalho se torna despersonalizado, mecânico.
Silva (2000, p. 16)	[...] Colapso das "estratégias funcionais de enfrentamento" em "resposta ao estresse laboral".
Maslach, Schaufeli e Leiter (2001)	[...] Problema específico ao contexto de trabalho, em contraste com depressão, que tende a penetrar no domínio da vida da pessoa.
Benevides-Pereira (2002, p. 45).	[...] "A resposta a um estado prolongado de estresse ocorre pela cronificação deste, quando os métodos de enfrentamento falharam ou foram insuficientes".

Fonte: Biehl (2009).

Para Maslach, Jackson e Leiter (1996), quando há grandes cargas de estresse, ocorridas por um longo período, o estresse ocupacional crônico, já se considera a existência da Síndrome de *Burnout*. Neste caso, existem três características principais: a) “Exaustão emocional”; b) “Despersonalização” e; c) “Diminuição da realização pessoal no trabalho”.

Pode-se afirmar, então, que o *Burnout* é um processo resultado de um período de estresse ocupacional crônico, e isso não significa que é equivalente ao estresse convencional (Quadro 2). Por vezes, os sintomas do *Burnout* são comuns nos casos de estresse e são perceptíveis nas atitudes em relação a como os afetados tratam os seus clientes e ou receptores do seu trabalho (SMITH; SEGAL; ROBINSON, 2019).

QUADRO 2 - CARACTERÍSTICAS DO ESTRESSE E SÍNDROME DE *BURNOUT*

ESTRESSE	***BURNOUT***
-Acarreta sentimentos de Ansiedade e Irritabilidade; -Dificuldades para dormir; -Problemas de concentração; -Agravos ou novos problemas de Saúde; -Reduz as Atividades de lazer.	- Caracteriza-se pelo esgotamento emocional e físico; - Exausto (a), mesmo depois do sono; - Negligências das próprias necessidades; - Problemas para relaxar; - Sensação de impotência e desesperança.

Fonte: Smith; Segal e Robinson (2019).

A Síndrome acontece de maneira minuciosa, podendo progredir durante vários anos, passando de um mal-estar para uma exaustão. Os familiares são os primeiros a observar a evolução negativa e demais alterações no indivíduo. Há um comprometimento gradativo das atividades de lazer, em consequência de excessivas horas de trabalho, negligenciando os *hobbies*, atividades prazerosas, até o convívio familiar (MERZEL, 2019).

Freudenberger (1987 apud SELIGMANN-SILVA, 2011), nos anos 80, defendeu que a Síndrome de *Burnout* teria a seguinte representação:

> [...] Um incêndio devastador, um “incêndio interno” (subjetivo) que reduz a cinzas a energia, as expectativas e a autoimagem de alguém que antes estava profundamente envolvido em seu trabalho p. 523).

Os estudos de Freudenberger identificaram especialmente dois tipos de pessoas expostas à Síndrome de *Burnout:* 1) Indivíduos dinâmicos e com perfil de liderança ou de responsabilidade com suas ações; 2) Indivíduos idealistas, que estabelecem metas impossíveis de serem atingidas (SELIGMANN-SILVA, 2011). Para Mendes (2015), muitas vezes o profissional que apresenta a Síndrome, tem a sensação de terror diante da situação em encarar mais um dia de trabalho.

Segundo Silva (2010), cada um possui uma forma própria de assimilar e encarar os agentes estressores. Essa relação é determinante para o desdobramento do estresse e do estresse ocupacional, visto que o indivíduo identifica o ambiente de trabalho como degradante. Assim como sua realização pessoal e profissional, a saúde física e mental também está comprometida. O Quadro 3, resume os principais sintomas que a Síndrome pode acarretar.

QUADRO 3 - PRINCIPAIS SINTOMAS ACOMETIDOS PELA SÍNDROME DE *BURNOUT.*

FÍSICOS	COMPORTAMENTAIS	PSIQUICOS	DEFENSIVOS
-Fadiga constante e progressiva; -Distúrbios do sono; -Dores musculares ou osteomusculares; -Cefaleias, enxaquecas; -Perturbações gastrintestinais; -Imunodeficiência; -Transtornos cardiovasculares; -Distúrbios do sistema respiratório; -Disfunções sexuais; -Alterações menstruais nas mulheres.	-Negligência ou excesso de escrúpulos; -Irritabilidade; -Incremento da agressividade; -Incapacidade de relaxar; -Dificuldade na aceitação de mudanças; -Perda da iniciativa; -Aumento de consumo de substâncias; -Comportamento de alto risco; -Suicídio.	-Falta de atenção, de concentração; -Alterações de memória; -Lentificação do pensamento; -Sentimento de alienação; -Sentimento de solidão -Impaciência; -Sentimento de insuficiência; -Baixa autoestima; -Labilidade emocional -Dificuldade de auto aceitação, baixa autoestima; -Astenia, desânimo, disforia, depressão; -Desconfiança, paranoia.	-Tendência ao isolamento; -Sentimento de onipotência; -Perda do interesse pelo trabalho (ou até pelo lazer); -Absenteísmo; -Ironia, cinismo.

Fonte: Benevides-Pereira, 2002.

No Brasil, em maio de 1996, a Síndrome de *Burnout* foi incluída dentro da lista dos transtornos mentais e do comportamento relacionados ao trabalho. Foi enquadrada no Grupo V, da CID-10, identificada por Sensação de Estar Acabado (“Síndrome de *Burnout*”, “Síndrome do Esgotamento Profissional”), tendo como agentes etiológicos ou fatores de risco de natureza ocupacional: 1) Ritmo de trabalho penoso; 2) outras dificuldades físicas e mentais relacionadas com o trabalho, como esclarece o Quadro 4.

QUADRO 4 - CLASSIFICAÇÃO DA SÍNDROME DE *BURNOUT* SEGUNDO O MINISTÉRIO DA SAÚDE.

DOENÇA	AGENTES ETIOLÓGICOS OU FATORES DE RISCO DE NATUREZA OCUPACIONAL
- Sensação de Estar Acabado ("Síndrome de *Burnout*", "Síndrome do Esgotamento Profissional") (Z73.0)	- Ritmo de trabalho penoso (Z56.3) - Outras dificuldades físicas e mentais - Relacionadas com o trabalho (Z56.6)

Fonte: Brasil, 1999.

De acordo com Benevides-Pereira (2002), diferentemente de outros países onde prosperam muitas pesquisas e estudos sobre o *Burnout*, o Brasil não possui uma lei que contemple esta Síndrome como uma doença laboral. O decreto brasileiro 3048/99 que regulamenta a previdência social trata, em seu artigo II, sobre os agentes patogênicos causadores de doenças profissionais ou do trabalho e aponta a Síndrome de *Burnout,* ou Síndrome do esgotamento profissional, como um dos fatores de risco de natureza ocupacional, tendo como causa o ritmo de trabalho penoso (BRASIL, 1999).

Codo (1999) afirma que os elevados índices de *Burnout* produzem mal-estar, levando o profissional ao abandono e afastamento da profissão, resultado de um cotidiano com presença de desinteresse e desânimo. O trabalhador arma psicologicamente uma forma de abandonar o trabalho, apesar de continuar em sua função.

A elaboração desse embasamento teórico teve a finalidade de apresentar as características do processo que resulta em desgaste profissional docente, baseado nas teorias de diferentes estudiosos, evidenciando a importância do estudo sobre a

Síndrome para a área docente, o que servirá de ponto inicial para as discussões a seguir.

No próximo subtópico abordaremos conceitos e a importância de um perfil e ambientes resilientes, para o enfrentamento de situações consideradas estressantes aos funcionários.

2.2 CONSIDERAÇÕES SOBRE RESILIÊNCIA

2.2.1 Características gerais

A origem do termo “Resiliência” vem da Física e da Engenharia e se refere, para essas ciências, à capacidade de um objeto voltar ao seu estado natural, após sofrer uma força ou deformação. Essa linha de pesquisa foi ampliada com o estudo do cientista Thomas Young e o surgimento do termo se deu a partir do avanço das suas investigações sobre elasticidade (BARROS, 2014).

Segundo Chaves (2010),

> [...] utilizam a noção de módulo de resiliência para calcular a quantidade máxima de energia que certo material absorve ao receber determinado impacto, deformando-se sem se romper e voltando posteriormente à forma original.

Já para Psicologia, a palavra “Resiliência” não é vista como sinônimo de resistência, pois não significa retornar ao seu estado inicial, e sim de superação do indivíduo a partir do enfrentamento de situações que acarretam estresse e situações negativas de modo geral. Ou seja, o indivíduo não só supera a adversidade, como evolui e aprende com a situação (LIMA, 2010).

Lima (2010) aborda em seu artigo uma grande história de Resiliência, a história da vida de Viktor Frankl. Este teórico foi enviado aos campos de concentração em 1942, com sua esposa e seus pais, que no mesmo ano vieram a falecer. Mesmo com uma história de grande sofrimento, Frankl se tornou uma grande referência sobre a Resiliência, tendo afirmado que mesmo quando o indivíduo não pode mudar a situação que está inserido, pode mudar a maneira de enfrentar o problema.

Nesse sentido, a Resiliência é o ato de superação do indivíduo frente às dificuldades. Mesmo com grandes adversidades o indivíduo resiliente consegue, mediante as suas estratégias de enfrentamento, superar a adversidade e edificar-se interiormente. Frankl conseguiu reconstruir sua vida, enquanto outros em sua mesma situação, não conseguiram superar os traumas.

Segundo Yunes (2003) os termos invulnerabilidade e invencibilidade são percussores do termo Resiliência, no entanto é descontruído a ideia de que a Resiliência seja uma característica constante ao longo do tempo, ou seja, ao longo da persistência de uma situação, como sobretudo a pressão, pode-se resultar em algum dano ao indivíduo.

Para Lima (2010),

> [...] resiliência não é sinônimo de adaptação, no sentido de conformismo. É preciso adaptar-se encarando a realidade, porém agindo de modo a tentar tirar proveito da situação, aprendendo com ela. O indivíduo, ao invés de se paralisar perante a situação estressante, consegue superar e se transformar internamente. A própria adversidade conduz o indivíduo a situações criativas, é a crise gerando oportunidades (p. 6).

Ainda segundo o autor, o indivíduo resiliente apresenta características, como: "capacidade para ter projetos, bom humor, senso de autoeficácia, autocontrole, autoestima, pensamento crítico, criatividade, perseverança, entre outras" (Idem, p. 6). Tais características são fundamentais para o enfrentamento e a transformação de si mesmo diante das adversidades.

A Resiliência dependerá da forma de enfrentamento dos indivíduos, sendo assim, "a forma com que a resiliência se apresentará dependerá também de como as pessoas enfrentarão as adversidades. E para entender esse enfrentamento, podem ser utilizadas as teorias de Coping" (CHAVES, 2010, p.28).

O *Coping* é uma palavra de origem inglesa que, no Brasil, segundo alguns autores, pode ser definido como estratégias adaptativas sobre situações adversas. Essas estratégias abrangem os esforços cognitivos e comportamentais frente a acontecimentos relacionados ao estresse. Os esforços realizados pelos indivíduos, ao se depararem com situações estressantes, crônicas ou agudas, compõe o objeto de pesquisa para o estudo na área da Psicologia social, clínica e da personalidade. Os

autores também relacionam os fatores interligados ao estresse, como: a percepção, ameaça, avaliação e estratégias de enfretamento, como os principais pilares para a construção do *Coping*. Essas estratégias podem ser incorporadas não só nas vivências profissionais, mas nos mais variados setores da vida, como nas relações com os colegas, amigos e familiares (ANTONIAZZI, DELL'AGLIO, BANDEIRA, 1998; MASLACH, SCHAUFELI, LEITER, 2001; PEREIRA, BRANCO, 2016; DIAS, PAIS-RIBEIRO, 2019).

Chaves (2010) considera que ainda não há definições concretas sobre Resiliência, há discussões se a mesma é uma característica inata ou se pode ser desenvolvida. Os que acreditam na Teoria do Traço, apontam que a Resiliência foi considerada uma característica congênita, ou seja, o indivíduo apresenta essa característica desde o nascimento, como um traço de personalidade. Seguindo esta concepção, não era possível ser desenvolvida ou aprimorada. Defensores dessa teoria acreditavam na possibilidade de indivíduos não-resilientes.

Já a Teoria do Processo encara a Resiliência de outro modo. Para Brandão (2009), a Resiliência é encarada como um processo dinâmico em que as pessoas lidam positivamente com as adversidades e os estudos procuram entender como se dá tal processo. A autora retrata a existência de indivíduos hipervulneráveis, que seriam os mais sensíveis às adversidades, enquanto há aqueles que são menos. Acredita que o traço de uma personalidade pode ser desenvolvido de acordo com as vivências do indivíduo, podendo ser construído através das interações pessoais e sociais. Sendo assim, o ser humano pode desenvolver e construir hábitos que progressivamente tornem características de sua própria personalidade, ou seja, traços poderiam ser desenvolvidos para que fosse possível enfrentar as adversidades com mais ou menos facilidade.

O termo *Hardiness,* ou Robustez, surgiu nos anos de 1970, a partir dos estudos da Psicologia Existencial, além dos estudos da Psicologia Social e do Desenvolvimento. Na mesma época os estudos sobre Resiliência também progrediam e *Hardiness* foi caracterizada como um traço de personalidade. A noção de *Hardiness* se caracteriza pela resistência ao estresse. É composta por três traços adaptativos,

que são: Sentimento de controle; Senso de compromisso e; Senso de desafio (KOBASA; MADDI; KAHN, 1993).

Para Kobasa (1979), no Senso de controle ocorre como uma propensão a pensar e agir com certezas, considerando influências diante de uma adversidade. Pessoas com tal característica são reflexivas sobre suas ações e direcionam os acontecimentos e influências em seu benefício.

Moreno-Jimenez et al. (2000) entendem como senso de compromisso a consciência de si mesmo, de suas habilidades, sua propensão a se integrar e se dedicar aquilo que faz. Tal característica desperta metas nas quais contribui para a amenização de algum possível agente estressor.

Senso de desafio diz respeito à concepção de que as mudanças são processos naturais que facilitam o crescimento pessoal (MALLAR; CAPITÃO, 2004). Essa característica possibilita ao sujeito uma maior tolerância diante dos propulsores de estresse.

Sendo assim, a robustez:

> [...] é um dos fundamentos da evolução bio-psico-sociológica e da adaptação humana aos desafios da existência. Mais do que um resultado – a resposta robusta – a robustez deve ser vista como um processo dinâmico que se manifesta frente a todos os problemas de existência que se colocam ao ser humano, envolvendo a gestão de recursos internos e externos, muito diversos, variáveis com a natureza dos problemas e desafios que o ser humano enfrenta (ROSADO; FONSECA; SERPA, p. 495).

Em outras palavras, a Resiliência parte do pressuposto da existência de situações de superação, enquanto *Hardiness* de resistência e adaptação.

Alguns estudiosos descrevem algumas características e ou habilidades comuns às pessoas resilientes. Para Nelson (1997), resilientes apostam na felicidade para lidar com o estresse em situações de mudança, mantém a autoestima positiva, sabem lidar com emoções ruins, são positivos sobre o futuro, têm coragem para assumir riscos e mantêm a fé. Segundo Flach (2004), os resilientes são autônomos em suas atitudes, possuem habilidades para interagir, boa rede de amigos, são disciplinados e responsáveis, sonhadores e adeptos a novas ideias, além de possuírem um corpo saudável. Para Higgins (1994), os resilientes possuem quociente intelectual elevado, são criativos, possuem o ego bastante desenvolvido,

apresentaram relacionamentos saudáveis na infância e juventude e têm conhecimento das suas habilidades e competências para as atividades pertinentes ao trabalho.

Sendo assim, as pessoas resilientes são positivas em relação às emoções, planos e ações, são pró ativas e objetivas. Tais características ocorrem em maior ou menor grau, pois sua intensidade dependerá da forma que conseguem lidar psicologicamente com as adversidades (JOB, 2003).

2.2.2 Espaços resilientes: A importância da Resiliência no âmbito escolar

Alguns autores abordam também a respeito da construção de ambientes saudáveis que apresentam características resilientes. Segundo Barros (2014), indivíduos que pertencem a um grupo que realmente sintam que fazem parte dele, em um ambiente amigável, afetivo e com bons vínculos, possuem elementos facilitadores para internalizar os mecanismos de proteção[1]. O autor define que uma empresa resiliente é a que supera grandes adversidades e admite que se fundamenta em alguns princípios básicos, expostos no Quadro 5:

QUADRO 5 - TRAÇOS DE EMPRESAS RESILIENTES.

ÁREA	CARACTERÍSTICAS
CRENÇA	Na capacidade de manter estados de resiliência ou desejo sincero de conquistar os fundamentos dessa capacidade;
CULTURA	A cultura resiliente pressupõe princípios de auto-organização; capacidade de mudar, quando necessário; confiança; liderança e criatividade.
ESPAÇO AMBIENTAL	Para uma organização ser resiliente, não é necessário um espaço rico, suntuoso, porém deve propiciar flexibilidade e contato entre as pessoas, para que elas possam atuar perante imprevistos com perseverança, agilidade e tendo espaço para se autoanalisar frequentemente.

[1] Mecanismos de proteção são estratégias e recursos que neutralizam consideravelmente e ou totalmente a influência do risco para o estado de equilíbrio. Mecanismo de risco são todas as variáveis que aumentam ou favorecem efeitos negativos no indivíduo (JULIANO, YUNES, 2015; SAPIENZA, PEDROMÔNICO, 2005). Internalizar os mecanismos de proteção resulta em capacitar internamente os efeitos do impacto dos riscos negativos que são captados no meio.

PLANEJAMENTO	Este princípio básico de uma organização resiliente implica na construção de uma infraestrutura com espírito cooperativo, flexível, com muita reflexão e dinamismo. Finalmente, o último princípio básico para promoção da resiliência em uma organização;
AS PESSOAS	São elas que incorporam o espírito resiliente, por isso, a necessidade de apresentarem habilidades e competências geradoras de comportamentos e atitudes eficientes e eficazes em ambientes diversos, imprecisos e inconstantes.

Fonte: Barros (2014).

Ou seja, uma instituição precisa ter características básicas para se tornar resiliente, consequentemente, a escola precisa seguir esses princípios. É importante frisar que a escola é um dos pilares essenciais para a sociedade, onde, em sala de aula, as crianças desenvolvem atribuições para superarem as adversidades da sua realidade. Logo, empregar a Resiliência na escola é essencial quando idealizamos a formação de indivíduos responsáveis e capazes de superar as crises. A partir do instante que a instituição não consegue empregar tais princípios, também deixa de empregar a Resiliência na mesma.

Neste sentido, a escola tem um papel fundamental na educação para a Resiliência, sobretudo quando seus alunos vêm de famílias desestruturadas, com ausência de laços afetivos. Ou seja,

> [...] os exemplos e os incentivos são importantes para a formação do indivíduo e, portanto, investir na escola como espaço que contribua também para a promoção da saúde [...] pode ser um caminho para a prevenção de agravos à saúde (ASSIS; PESCE; AVANCI, 2006, p.117).

Segundo Barros (2014), para construir uma escola resiliente é necessário que os docentes estejam envolvidos nas estratégias que têm o intuito de fortalecimento interno diante das situações adversas. Seguindo essa mesma linha de raciocínio, para Assis, Pesce e Avanci (2006, p. 78) é fundamental a existência de:

> [...] clima dialógico na comunidade escolar; valorização dos estudantes como protagonistas; trabalho coletivo; autoridade escolar compartilhada, existindo uma evidente liderança dos diretores; planejamento participativo; rotinas e atividades que vão além dos horários escolares; relação de afeto, respeito, diálogo e confiança entre os alunos, professores e gestores; participação da família e da comunidade nas atividades educacionais; ressignificação do espaço físico da escola; incremento da sociabilidade e construção do sentido de pertencimento; gestão inovadora, aberta e flexível às mudanças;

> administração eficiente; estabilidade de recursos financeiros e materiais necessários às atividades [...].

Estabelecendo a harmonia e fortalecendo os vínculos dentro da escola, portanto, criam-se comportamentos e atitudes positivas e se reafirmam os princípios básicos de uma instituição resiliente. Há de enfatizar que ao ter esse comportamento, a escola, com sua sábia gestão, proporciona ao professor o investimento em sua Resiliência (BARROS, 2014).

Segundo Fajardo (2015), contudo, a profissão docente está repleta de obrigações e desafios. Em seu estudo mencionou os desafios sobre a prática docente, como: Formação, remuneração, áreas de risco social, estrutura para trabalhar e famílias que não acompanham o desenvolvimento dos filhos. Tais desafios também foram citados no capítulo anterior.

Sabe-se que há grande cobrança aos professores sobre os resultados de aprendizados dos alunos, tanto da própria gestão, como dos familiares dos alunos. Mas mesmo com cobranças e dificuldades, o professor resiliente não demostra aos seus alunos sentimentos negativos ou destrutivos. Além de conseguir superar diversas situações adversas, o professor fortemente resiliente age de forma a edificar seus alunos, levando conhecimentos que garantam mecanismos de proteção aos mesmos.

No próximo capítulo apresentaremos o tipo da metodologia aplicada e quem foram os participantes de nossa pesquisa.

3 METODOLOGIA

A metodologia da pesquisa, de modo geral, deve estar de acordo com o objetivo da pesquisa. Podem-se utilizar vários métodos que proporcionem uma análise competente do objeto de estudo. De acordo com Gerhard e Silveira (2009),

> [...] a metodologia vai além da descrição dos procedimentos (métodos e técnicas a serem utilizados na pesquisa), indicando a escolha teórica realizada pelo pesquisador para abordar o objeto de estudo (p.13).

Dando continuidade à linha de pensamento, Minayo, (2007) remete a ideia de que a metodologia da pesquisa deve estar justificada, assim como os métodos e técnicas que serão utilizadas, a fim de articular a teoria com as indagações elaboradas. A pesquisa qualitativa abrange as características do objeto de estudo, que não pode ser quantificado. Segundo a autora (p.22), a pesquisa:

> [...] trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis.

A pesquisa pode atingir concepções de ordem quantitativa e qualitativa, fornecendo um novo panorama ao pesquisador. Com a utilização de diferentes caminhos e métodos, abre-se uma sequência de possibilidades investigativas. O conhecimento cientifico funciona a partir da compreensão, previsão e controle (SILVA, 2010).

3.1 ASPECTOS DOS MÉTODOS QUALITATIVOS E QUANTITATIVOS

Silva (2010) considera que no Século XX as ciências humanas adotaram métodos que enfatizam o homem como ser histórico e social. Esse marco relacionou significados às suas vivências, seus comportamentos dentro das relações interpessoais e sociais. A autora aponta que a abordagem quantitativa surgiu das ciências naturais decorrentes do positivismo, que foi um pensamento influente durante o século XIX, bastante expandido na Europa. Para esta teoria a ciência era o único

meio para se obter um conhecimento verdadeiro, estando em um patamar mais elevado frente às outras formas de conhecimento.

Para Brandão (2011), as questões filosóficas, que muitas vezes desencadeavam discussões, foram sendo substituídas por questões observáveis. No pensamento positivista, portanto, a ciência se apresenta como o único método que represente confiança, desde aplicações de leis, até as explicações de fatos. Em razão dessa positividade científica, os estudos humanos e sociais foram submetidos a métodos científicos. A autora menciona que Augusto Comte foi um dos principais estudiosos do positivismo, pois na sua concepção, o pensamento poderia reorganizar a sociedade, isto frente às crises políticas e morais que ocorriam em sua época. Seguindo esse raciocínio, o ideal de Augusto Comte:

> [...] foi, acima de tudo, promover uma estruturação do conhecimento que servisse de base educacional do homem e que levasse a humanidade para um estágio mais avançado de convívio social (p. 2).

Nas concepções de Comte, o avanço do pensamento positivista faria com que tais conhecimentos servissem para reorganizar a sociedade de uma forma geral. Para a construção do conhecimento científico se utilizam procedimentos, tais como: Observação, investigação e ações que garantam a veracidade e cientificidade do estudo (BRANDÃO, 2011).

Para Silva (2010), na pesquisa quantitativa a linguagem é utilizada para relacionar os dados obtidos e, dentro da Psicologia, a mesma contextualiza o estudo, fazendo uma explanação sobre os processos, condutas e pensamentos. Para a autora, os estudos quantitativos precisam atender a critérios de cientificidade, advindos da tradição positivista de pesquisa. Eles são: Validade; confiabilidade; generalização e transferência dos resultados.

Segundo Günther (2006), a pesquisa quantitativa apresenta as seguintes características:

a) os dados obtidos são analisados por uma linguagem matemática (sejam estatísticas ou probabilísticas);

b) há influências de crenças e valores no processo de investigação;

c) os sentimentos e percepções do pesquisador não são considerados relevantes para o estudo;

d) o pesquisador possui controle sobre o contexto, com o objetivo de diminuir as variáveis que interferem e não são relevantes para a pesquisa.

A linguagem matemática, no que diz respeito aos estudos quantitativos, deve estar adequada aos interesses do estudo, para que não haja resultados divergentes e que dificultem a explicação do fenômeno. Dentro da Psicologia esta abordagem contribui para uma maior compreensão dos fenômenos, pois a linguagem matemática consegue exemplificar as dimensões concretas dos elementos, como, por exemplo, a sua incidência e a relação com a teoria estudada (SILVA, 2010).

Já a pesquisa qualitativa apresenta características distintas da quantitativa, no entanto, quando há uma pesquisa quanti-qualitativa elas se complementam. Minayo (2007) aponta que o compreensivismo, dentro das Ciências Sociais, tem o papel importante de compreender a realidade social. Diferentemente do positivismo, a Sociologia Compreensiva prioriza a subjetividade para compreensão das ações e relações humanas.

Para Moreira (2002), a pesquisa qualitativa apresenta algumas características principais:

1) O foco se encontra na descrição e interpretação dos fenômenos;

2) A subjetividade é um dos principais pontos, pois os significados serão do ponto de vista dos participantes;

3) O interesse da pesquisa está no processo e não apenas no resultado;

4) A pesquisa sofre influência da situação, pois o pesquisador a recebe no processo da pesquisa.

Os pesquisadores que utilizam os métodos qualitativos, consideram que eles

> [...] buscam explicar o porquê das coisas, exprimindo o que convém ser feito, mas não quantificam os valores e as trocas simbólicas, nem se submetem à prova de fatos, pois os dados analisados são não-métricos (suscitados e de interação) e se valem de diferentes abordagens (SILVEIRA; CÓRDOVA, 2009, p. 32).

Para Yin (2016), a pesquisa qualitativa dispõe de cinco características principais:

1) Tem o principal intuito de compreender o significado da vida das pessoas, dentro das oportunidades que a elas são oferecidas;

2) Consegue trazer à pesquisa as opiniões e visões dos participantes do estudo. Dessa forma, as concepções passam a assimilar com as experiências genuinamente vividas, pois conta com relatos de quem as presenciou e não se detêm às previsões e hipóteses do pesquisador;

3) Procura compreender o contexto no qual o indivíduo está inserido. Em outras palavras, procura relacionar as ações do indivíduo às condições a qual ele pertence, seja ambiental, institucional e/ou social;

4) É sempre guiada pelo desejo de compreender os fenômenos, sejam teorias ou hipóteses e;

5) Procura diversificar à sua maneira de obter os dados. Isso ocorre devido ao fato de a realidade humana apresentar complexidade, assim como as características personalíssimas dos participantes.

Segundo Minayo (2007), a pesquisa qualitativa está atrelada a questões singulares, pois diferentemente da pesquisa quantitativa, onde se trabalha com números, quantificação e mensuração, a pesquisa qualitativa ocupa dentro das ciências sociais aquilo que não oferece um meio para ser quantificado, ou seja, ela se preocupa com o empírico, com valores, sentimentos, crenças e entre outros fenômenos presentes na realidade social do ser humano. A autora ainda destaca que a pesquisa qualitativa tem características subjetivas e impressionistas.

Para garantir a confiança e a credibilidade da pesquisa qualitativa, Yin (2016) argumenta que o pesquisador deve cumprir três objetivos básicos: 1) Ser transparente ao realizar a sua pesquisa, descrever e divulgar todos os seus dados de maneira que outras pessoas possam analisá-los e compreendê-los; 2) O método aplicado deve seguir uma organização para ser efetuado e garantir a eficiência desse processo, e; 3) O pesquisador deve ser fiel às descrições e relatos de seus entrevistados.

A presente pesquisa envolveu a união do tipo de análise qualitativa e quantitativa, conseguindo trazer as informações sociais e significados, como também apresentar dados numéricos, o que resulta em uma análise íntegra sobre o objeto estudado. Minayo, Deslandes e Neto (2002) consideram que os conjuntos de dados qualitativos e quantitativos não se opõe, pois essas interpretações atuam de forma complementar, distanciando-se de análises incongruentes.

3.2 LOCAL PERÍODO E AMOSTRA

3.2.1 Local

Para o presente estudo realizamos uma pesquisa de campo com 50 (cinquenta) professores do Ensino Fundamental, lotados em duas escolas municipais públicas (A e B) de um município da Zona da Mata Pernambucana. Essas escolas estão caracterizadas no Quadro 6, e serão apresentadas no capítulo de resultados e discussões, sendo observado uma melhor estrutura na Escola B.

3.2.2 Período e amostra

A pesquisa foi realizada durante o mês de dezembro de 2019, e contou com 50 (cinquenta) participantes, escolhidos devido à nossa proximidade geográfica. Informamos aos mesmos a importância da pesquisa e o sigilo da mesma através da apresentação de um Termo de Consentimento Livre Esclarecido (TCLE) (APÊNDICE A).

3.2.3 Instrumento

Utilizamos três tipos de questionários, detalhados a seguir:

Segundo Marconi e Lakatos (2010), o questionário é um instrumento constituído por uma sequência de perguntas, possibilitando flexibilidade para que sejam respondidas sem a presença do entrevistador. Ele apresenta vantagens, tais como: Economia no tempo de aplicação e, ao mesmo tempo, se obtém uma grande quantidade de dados pois pode ser aplicado a muitas pessoas ao mesmo tempo; As respostas geralmente são rápidas e objetivas e, simultaneamente, oferece liberdade nas respostas e; Existe maior confiabilidade por manter o anonimato dos seus entrevistados.

Para as autoras, ao ser elaborado, o entrevistador deve se atentar às perguntas, seu quantitativo. O mesmo deve ser elaborado para realização de perguntas que garantam sua eficácia e sua validade. Nesse trajeto, o entrevistador deve ponderar quanto à quantidade de sentenças/questões, pois se longo, pode causar desinteresse e se curto demais, pode não recolher as informações suficientes. Deve também possuir perguntas claras e objetivas, tendo como preferência as perguntas fechadas. Elas ressaltam o cuidado com uso de perguntas abertas, pois devem retratar um caráter objetivo e previsível, caso contrário as respostas podem dificultar o recolhimento dos acontecimentos, fenômenos ou circunstâncias.

A nossa coleta de dados ocorreu através do uso de um primeiro questionário que investigou *aspectos Sociodemográficos e de Trabalho* do professor, dotado de 15 questões, tanto de múltipla escolha, quanto abertas (APENDICE B).

O segundo questionário utilizado foi sobre *Resiliência* (APÊNDICE C), extraído de Chaves (2010). Ele também é fechado e possui apenas itens de múltipla escolha. Havia quatro possibilidades de respostas: "Nunca"; "algumas vezes"; "quase sempre" e "sempre". Cada resposta recebeu uma pontuação de zero a três, onde o zero se enquadrou como resposta menos resiliente e o três como a mais resiliente. Dependendo da lógica dos itens, em um dado contexto a resposta "Nunca" poderia receber a pontuação três, como mais resiliente e em outras citações a resposta "Nunca" poderia receber zero, como menos resiliente. 84 é a pontuação máxima para esse questionário de 28 perguntas. Para explicar o grau de Resiliência encontrado, admitem-se as seguintes faixas:

De 0 a 21 pontos: Resiliência Baixa;

De 22 a 42 pontos: Resiliência Média-baixa;

De 43 a 63 pontos: Resiliência Média-alta;

De 64 a 84 pontos: Resiliência Alta.

O terceiro e último questionário, fechado (APENDICE D), refere-se ao *Maslach Burnout Inventory,* adaptado por Lautert (1995) e foi projetado para avaliar o *Burnout* em seus participantes. Composto por 22 itens de múltipla escolha, o entrevistado deveria responder de acordo com a frequência em que havia vivenciado possíveis situações em seu trabalho.

Havia sete possibilidades de respostas: “Nunca”; “algumas vezes por ano”; “uma vez por mês”; “algumas vezes por mês”; “uma vez por semana”; “algumas vezes por semana” e; “todos os dias”. A escala recebeu uma pontuação de zero a seis pontos para os itens de “Exaustão”, “Despersonalização” e baixa “Realização Pessoal”. Os 22 itens foram divididos da seguinte maneira: nove itens sobre “Exaustão Emocional” (questões 1, 2, 3, 6, 13, 14, 16 e 20); Cinco itens abordavam “Despersonalização” (questões 5, 10, 11, 15 e 22) e; Oito itens se referiram à “Realização Pessoal” (questões 4, 7, 9, 18, 19 e 21). A Tabela 3 apresenta, resumidamente, estas informações:

TABELA 3 - ESCORE DE *BURNOUT* UTILIZANDO *MASLACH BURNOUT INVENTORY.*

DIMENSÃO		**ESCORE**		
	NÚMERO DE QUESTÕES	**BAIXO**	**MÉDIO**	**ELEVADO**
EXAUSTÃO EMOCIONAL	9	< 19	19 - 26	≤ 27
DESPERSONALIZAÇÃO	8	< 6	6 – 9	≥ 10
REALIZAÇÃO PESSOAL	5	≥ 40	34 - 39	≤ 33

Fonte: SILVA et al. (2014).

Para Bohrer (2013), o índice de *Burnout* é notado quando há um escore alto para as sub escalas de “Exaustão Emocional” e “Despersonalização” e baixo escore em “Realização Pessoal”.

Os três questionários utilizados por nós foram entregues aos participantes, como já mencionado, ao longo do mês de dezembro de 2019 e não foi estabelecido previamente um prazo ou um tempo para suas devolutivas. Neste sentido, a forma como forneceram as respostas variou. Alguns professores levaram os questionários para seus domicílios, outros responderam pessoalmente à pesquisadora e a grande maioria respondeu em sua sala de trabalho (sala dos professores).

3.2.4 Análise dos dados

A análise dos dados obtidos se deu na perspectiva da Análise de Conteúdo de Bardin (2016). A autora a divide em três fases: A *pré-análise*; a *exploração do material* e; o *tratamento dos resultados*. A *pré-análise* é a fase em que o pesquisador direciona seu planejamento e suas organizações, pondo em prática suas ideias, podendo ser rígido ou flexível em relação a aplicação desse processo. Envolve a escolha de documentos, a criação das hipóteses, dos objetivos e a adequação dos indicadores que respaldem a interpretação. A autora também atenta sobre a interdependências dessas fases, para que a pesquisa seja eficiente, devendo haver uma organização. Durante a *exploração do material* existe a necessidade do desdobramento da pesquisa dentro de um perfil teórico, sendo necessária a organização das regras de classificação e de contagem. Os *resultados devem ser trabalhados* e destrinchados de modo que o leitor consiga compreender seus significados e o pesquisador deve atribuir significados, dando relevância às informações fornecidas na análise.

Sendo assim, resumidamente, seguindo a Teoria da Análise do Conteúdo de Bardin (2016, p. 63), o trabalho foi direcionado da seguinte maneira: 1) A *pré-análise*, quando ocorreu toda a organização dos dados obtidos em campo; 2) A *exploração do material*, quando ocorreu a codificação. A partir dessa etapa, os dados foram categorizados em unidades, afim de esclarecer as características que permeiam o estudo e; 3) O *tratamento dos resultados*, quando, a partir de suas deduções e interpretação, foram atribuídos significados, para assim estabelecermos e construirmos quadros e operações estatísticas. No próximo capítulo abordaremos os dados obtidos e as discussões sobre os nossos achados.

4 RESULTADOS E ANÁLISE DOS DADOS

Conforme exposto anteriormente, os questionários foram aplicados em professores do Ensino Fundamental, das escolas A e B, na qual participaram 50 professores, 25 de cada escola. Esse quantitativo representou 50% do total de 50 professores lotados na Escola A e aproximadamente 48% dos 52 professores lotados na Escola B. Neste período, em dezembro, os professores estavam frequentando a escola para realizar avaliações, entregar notas e/ou resolver alguma pendência com a secretaria.

As escolas possuíam, no momento da pesquisa, os mesmos turnos de funcionamento, ambas possuíam mais de 1000 alunos, ou seja, eram escolas que atendiam a uma grande parcela da população do município. Elas apresentaram uma diferença irrisória em relação à quantidade de salas (variando entre 11 e 12 salas) e de professores (em média 50 professores).

Na Escola A, a equipe Interdisciplinar era composta pelo gestor e gestor adjunto, enquanto a Escola B possuía uma coordenação pedagógica para matemática, português e alunos especiais. Constatou-se a ausência de laboratórios, sala de informática e multimídias na Escola A, enquanto a Escola B, dispunha desses ambientes e tecnologias. Em relação à Escola A, a Escola B disponibilizava mais espaços para discussões sobre saúde emocional.

Ao realizar uma pesquisa externa, observamos que a Escola A de acordo com o portal da IDEB Escola, possui alguns dados sobre: a infraestrutura, índice IDEB e sua participação no SAEB, no entanto não encontramos essas informações sobre a Escola B.

De acordo com os dados do portal, a Escola A apresentou em 2017 o Indicador de Nível Socioeconômico (INSE) igual 1, o menor nível da escala, onde os alunos, de maneira geral, indicaram que dentro do seu núcleo familiar não havia renda familiar mensal, e que seus responsáveis não sabiam ler e/ou escrever ou não completaram o fundamental. Quanto ao Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), tanto para matemática, quanto para o português, os índices ficaram abaixo da meta

para o ano 2017 (Índice de 3,5 para os anos iniciais e 2,9 para os anos finais, ambos tinham como metas respectivamente 4,2 e 3,8).

Através de uma pesquisa realizada no *site* Qedu e se baseando nos indicadores do INEP, a Escola B apresentou no ano de 2018 uma taxa de reprovação e de abandono de 4,5% e 31,5% para os anos iniciais e 18,8% e 15% para anos finais respectivamente. A situação indica que é preciso intervir em estratégias para reduzir as reprovações e evasões escolares. Ainda segundo o *site*, para mais da metade dos alunos há um atraso escolar de dois anos ou mais.

No Quadro 6 está exposta a caracterização das duas escolas participantes.

QUADRO 6 - CARACTERÍSTICAS GERAIS DAS ESCOLAS PARTICIPANTES.

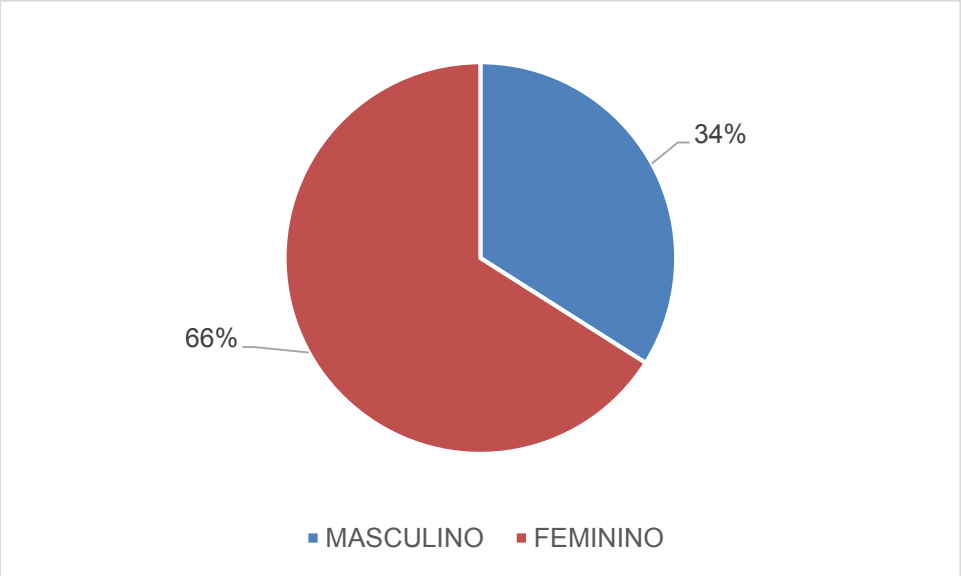
CARACTERIZAÇÃO	ESCOLA A	ESCOLA B
Funcionamento	Três turnos	Três turnos
Total de alunos	1100	1275
Total de professores	50	52
Equipe Interdisciplinar	Composta pelo gestor e gestor adjunto	Uma coordenação para matemática, outra para português e para alunos especiais
Quantidade de sala na escola	11	12
Laboratórios	Não possui	Ciências e Informática
Ambiente para professores	Sim, sala dos professores	Sim, sala dos professores
Biblioteca	Sim	Sim
Ambiente para estudo dos alunos	Apenas a biblioteca	Apenas a biblioteca
Cozinha	Sim	Sim
Banheiros	8	4
Sala para reuniões	Utilizam a sala de aula	Utilizam a sala de informática
Materiais disponibilizados para os professores	Livros, folhas, piloto, impressão.	Livros, folhas, piloto, impressão e multimídias.
Observação	Trabalhos pontuais na escola envolvendo professores, alunos e psicólogos acerca da saúde emocional.	Trabalhos pontuais na escola envolvendo professores, alunos e psicólogos acerca da saúde emocional. Tais como o setembro amarelo. Há observação sobre a

		necessidade de continuidade de atendimento profissional.

Fonte: Própria.

No que diz respeito ao sexo do total de participantes, encontramos a presença maior do gênero feminino (66%), conforme exposto na Figura 1. Segundo Vianna (2001), ao longo das últimas décadas os dados vêm demostrando uma maior participação do sexo feminino na docência e mesmo que recente, é notório a grande presença do sexo feminino na educação básica. Segundo Carvalho (2018), a participação da mulher no ensino da educação básica, atingiu patamares de aproximadamente 90% para os anos iniciais e 71 % para os anos finais, durante os anos 2009, 2013 e 2017, em toda Federação Brasileira.

FIGURA 1 - SEXO DOS PARTICIPANTES DA PESQUISA.



Fonte: Própria.

Em relação ao número de participantes, na Escola A participaram 20 professoras e cinco professores, enquanto na Escola B participaram 13 professoras e 12 professores como indica a Tabela 4.

TABELA 4 - INCIDÊNCIA DE PARTICIPANTES POR SEXO E ESCOLA.

ESCOLA	A	B
SEXO FEMININO	20	13
SEXO MASCULINO	5	12

Fonte: Própria.

A seguir apresentaremos os resultados obtidos a partir da aplicação dos três questionários com as temáticas já mencionadas: 1º) Sociodemográfico; 2º) Resiliência e; 3º) Indicador de *Burnout*. As respostas dos respectivos questionários estão disponíveis para consulta, em tabelas, respectivamente, nos apêndices E, F e G.

4.1 QUESTIONÁRIO SOCIODEMOGRÁFICO E DE TRABALHO

No o intuito de conhecer as características dos professores participantes, aplicamos o questionário *S*ociodemográfico e de Trabalho. Para facilitar, didaticamente, a apresentação da discussão dos dados iremos mostrá-la como se apresentaram nas duas escolas participantes (A e B).

4.1.1 Escola A

Como citado anteriormente, no Quadro 6, a Escola A tinha a sua disposição 50 professores e, destes, 25 participaram da pesquisa. Notamos que, dos 25 participantes, 80% eram do sexo feminino e 20% do masculino. Também constatamos que 56% desses professores possuíam 40 anos ou mais, 68% lecionam há mais de 15 anos e 52% afirmaram ser casados.

Em relação à formação profissional, 80% relataram não participar de cursos de formação e 12% informaram ter mais de um curso superior. Constatamos que a maioria (52%) tinha a carga horária de trabalho de 20 horas semanais. Dos entrevistados, 64% informaram residir com o cônjuge/companheiro e 80% possuíam filhos. No que diz respeito às atividades de lazer, apenas 20% não as possuíam.

Sobre a questão da formação e ter estrutura para dar continuidade aos estudos, 28% relataram não possuir local para estudo e 4% não obtém acesso fácil à *internet.* Estes e outros dados estão expostos no Quadro 7*.*

QUADRO 7 - PERFIL SOCIODEMOGRÁFICO DOS PROFESSORES INSTITUIÇÃO A**.**

QUESTIONÁRIO SOCIODEMOGRÁFICO E DE TRABALHO ESCOLA A						
Faixa Etária:	*18 – 28 anos (12%)*	28 – 39 anos (32%)	Acima de 40 anos (*56%)*			
Há quanto tempo leciona:	0 - 5 anos (20%)	5 – 10 anos (12%)	Acima de 15 anos (*68%)*			
Carga horária semanal	0 – 20 horas (*52%)*	20 – 40 horas (36%)	Acima de 40 horas (12%)			
Estado civil	Solteiro(a) (44%)	Casado(a) (*52%)*	Separado(a) ou divorciado(a) (4%)	Viúvo(a) -		
Com quem reside atualmente	Sozinho(a) (4%)	Pai/Mãe (4%)	Cônjuge/Companheiro(a) (*64%)*	Familiares (28%)	Amigos/colegas (-)	Outros (-)
Possui filhos	Sim (*80%)*		Não (20%)			
Participa usualmente de curso de formação	Sim (20%)		Não (*80%)*			
Possui mais de um curso superior	Sim (12%)		Não (*88%)*			
Possui atividade de lazer	Sim (*80%)*		Não (20%)			
Possui local adequado para estudo	Sim (*72%)*		Não (28%)			
Possui acesso fácil à internet	Sim (*96%)*		Não (4%)			
Grau de escolaridade	Ensino Médio completo (8%)	Superior Completo (88%)	Mestrado ou Doutorado (4%)			

Fonte: Própria

4.1.2 Escola B

Na Escola B, dos 25 professores participantes 52% eram do sexo feminino e 48% do masculino. 60% lecionavam há mais de 15 anos e 48% trabalhavam mais de 40 horas semanais. A sua maioria era casada (52%) e residia com o cônjuge/companheiro (como os professores da Escola A).

Como expõe o Quadro 8, em relação à formação profissional (diferentemente da Escola A), 52% afirmaram participar de cursos de formação e 12% informaram ter mais de um curso superior (como a Escola A). Foi observado que 56% possuíam filhos e sobre a questão do lazer, apenas 12% não as possuíam (diferença para menos de oito pontos percentuais da Escola A).

Ao referimos sobre a formação e ter estrutura para dar continuidade aos estudos 16% e 8% relataram não possuir acesso fácil à *internet* (diferença para menos, de 12 pontos percentuais e quatro para mais pontos percentuais dos valores acima respectivamente, em relação a Escola A).

Para estudar o perfil emocional e físico dos professores, observamos que diversos autores (BIEHL, 2009; MENDES, 2015; ABACAR, 2015; LAUTERT, 1995) indicaram a importância do entendimento das variáveis acima, como: "I*dade"*, "*Tempo De Exercício Profissional"*, "*Carga Horária Semanal"*, "*Sexo"* e entre outros que tiveram relação com o aumento e ou diminuição das dimensões "Exaustão Emocional", "Despersonalização" e "Realização Pessoal". Eles colheram informações sobre o perfil sociodemográfico dos entrevistados afim de compreender os múltiplos contextos e realidades dos professores, sejam informações que poderiam caracterizar exposições a riscos ou à promoção de saúde. Portanto, salientamos a importância de observar a correlação entre as variáveis e o possível surgimento da Síndrome, tendo em vista os achados que demostraram a significância no olhar

O Quadro 8 apresenta, mais detalhadamente, outros resultados obtidos.

QUADRO 8 - PERFIL SOCIODEMOGRÁFICO E DE TRABALHO - PROFESSORES INSTITUIÇÃO B.

SOCIODEMOGRÁFICO E DE TRABALHO ESCOLA B						
Faixa Etária:	*18 – 28 anos* *24%*	*28 – 39 anos* *16%*	*acima de 40 anos* *60%*			
Há quanto tempo leciona:	*0-5 anos* *24%*	*5 – 10 anos* *16%*	*acima de 15 anos* *60%*			
Carga horária semanal:	*0 – 20 horas* *24%*	*20 – 40 horas 28%*	*acima de 40 horas* *48%*			
Estado civil	*Solteiro(a)* *36%*	*Casado(a)* *52%*	*Separado(a) ou divorciado(a)* *18%*	*Viúvo(a)* *4%*		
Com quem reside atualmente	*Sozinho(a)* *4%*	*Pai/Mãe 16%*	*Cônjuge/* *Companheiro(a) 52%*	*Familiares* *24%*	*Amigos/colegas* *-*	*Outros 4%*
Possui filhos	*Sim* *56%*		*Não* *44%*			
Participa usualmente de algum curso de formação	*Sim* *52%*		*Não* *48%*			
Possui mais de um curso superior	*Sim* *12%*		*Não* *88%*			
Possui atividade de lazer	*Sim* *88%*		*Não* *12%*			
Possui local adequado para estudo	*Sim* *84%*		*Não* *16%*			
Possui acesso fácil à internet	*Sim* *92%*		*Não* *8%*			
Grau de escolaridade	*Ensino médio completo* *8%*	*Superior Completo* *88%*	*Mestrado ou Doutorado* *4%*			

Fonte: Própria

4.2 RESILIÊNCIA

O segundo questionário, relacionado à Resiliência, abrangia 28 questões de múltipla escolha, com quatro possibilidades de resposta: "Nunca"; "algumas vezes"; "quase sempre" e "sempre". Cada reposta era equivalente a uma pontuação, que variava de zero a três. Como citado anteriormente, de acordo com os valores encontrados, o grau de Resiliência poderia ser compatível com as seguintes faixas:

Resiliência Baixa, quando apresentasse de zero a 21 pontos;

Resiliência Média-baixa, quando apresentasse de 22 a 42 pontos;

Resiliência Média-alta, quando apresentasse de 43 a 63 pontos;

Resiliência Alta, quando apresentasse de 64 a 84 pontos.

O questionário tem o objetivo de identificar em seus participantes, a partir das suas respostas, as características mais resilientes ou não.

4.2.1 Escola A

Não houve participantes que apresentassem Resiliência-baixa, houve apenas um participante para Resiliência Média-Baixa, 20 para Resiliência Média-Alta e quatro participantes apresentaram Resiliência Alta[2].

Ao calcularmos as pontuações dos docentes da Escola A, temos uma média de 54,32 pontos, o que se enquadra em Resiliência Média-alta. Estes resultados estão expostos, expostos na Tabela 5.

[2] Ressaltamos que esses valores não são estáticos e/ou definitivos e apenas representaram o perfil resiliente dos participantes envolvidos, no momento da pesquisa.

TABELA 5 - PERCEPÇÃO RESILIÊNCIA - PROFESSORES INSTITUIÇÃO A.

PERCEPÇÃO DE RESILIÊNCIA ESCOLA A	
CLASSIFICAÇÃO	QUANTITATIVO
RESILIÊNCIA BAIXA	-
RESILIÊNCIA MÉDIA-BAIXA	1
RESILIÊNCIA MÉDIA-ALTA	20
RESILIÊNCIA ALTA	4

Fonte: Própria.

Alguns autores afirmam que pessoas com características resilientes possuem um poderoso amortecedor contra o desenvolvimento e efeitos da Síndrome. Em alguns achados foram encontradas evidências da proporção inversa entre *Burnout* e Resiliência. Ou seja, professores com maiores características resilientes apresentaram menores valores da influência de *Burnout* sobre as dimensões da Síndrome (HAO et al., 2015; OTERO-LÓPEZ et al., 2014).

Abacar (2015), em um estudo realizado em 512 professores lotados em Escolas Moçambicanas e Brasileiras observou que o grupo de moçambicanos obteve mais relações significativas da Resiliência com a Síndrome de *Burnout*, do que o grupo brasileiro estudado. O último apresentou pouquíssimas correlações significas entre *Burnout* e Resiliência.

Retomando sobre as características de pessoas fortemente resilientes sabemos que, ao passarem por adversidades, suas forças são fortalecias, de maneira que as enfrentam positivamente. Os professores fortemente resilientes, então, conseguiriam diante das dificuldades encontradas saírem mais fortalecidos e, consequentemente, o *Burnout* não afetaria comumente a sua saúde (DIAS, PAIS-RIBEIRO, 2019; FERENHOF, FERENHOF, 2002; MORÁN, SILVA, 2012). No entanto, observamos que apesar do índice geral de Resiliências da Escola A, no momento de a pesquisa ter sido do tipo média-alta, os sintomas da Síndrome foram percebidos.

4.2.2 Escola B

Na Tabela 6 estão expostas as classificações do nível de Resiliência apresentado pelos professores participantes da Escola B, no momento da presente pesquisa.

TABELA 6 **-** PERCEPÇÃO RESILIÊNCIA - PROFESSORES INSTITUIÇÃO B.

PERCEPÇÃO DE RESILIÊNCIA ESCOLA B	
CLASSIFICAÇÃO	**QUANTITATIVO**
RESILIÊNCIA BAIXA	-
RESILIÊNCIA MÉDIA-BAIXA	1
RESILIÊNCIA MÉDIA-ALTA	21
RESILIÊNCIA ALTA	3

Fonte: Própria.

Conforme analisamos, novamente não obtivemos participantes compatíveis com o nível de Resiliência baixa. Um professor apresentou Resiliência Média-Baixa, 21 participantes apresentaram Resiliência Média-Alta e três apresentaram Resiliência Alta.

Ao traçar um perfil resiliente de todos os entrevistados da Instituição B, obtivemos uma média de 56 pontos, compatível com o nível de Resiliência Média-Alta. Diante destes achados, acreditamos que os professores em questão pareciam possuir certa facilidade para reelaborarem e enfrentarem situações adversas em suas vidas. Conforme Silva e Motta (2005), os professores resilientes apresentam maior resistência aos agentes estressores encontrados em suas vivências e reelaboram maneiras de superar os desafios, demonstrando a sua capacidade para atravessar adversidades.

Outros estudos mostraram que pessoas com capacidade de superar as adversidades, saíram da situação fortalecidas emocionalmente (FERENHOF, FERENHOF, 2002; MORÁN, SILVA, 2012; POETINI, 2010). Nesse sentido, podemos

supor que os entrevistados possuíam comportamentos característicos de pessoas resilientes, visto que no ambiente de ensino reinterpretaram positivamente seus problemas.

Silva, Melo e Enetério (2019) atentam para a necessidade de um olhar especial na atividade do professor e nas alterações de trabalho, visto que o estresse pode impactar negativamente e ocasionar o desgaste do profissional e doenças ocupacionais, como a Síndrome de *Burnout.* A Resiliência atua então, como ferramenta individual afim de combater e amortecer os agravos que podem ocorrer em suas realidades.

As autoras observaram que indivíduos com maior grau de Resiliência reagem positivamente às alterações em seu ambiente, analisando a existência de uma correlação negativa entre “Exaustão Emocional” e Resiliência e correlações positivas entre Resiliência e “Satisfação pessoal”. Diante disso, concluem que a Resiliência é como um “amortecedor” dos problemas que podem surgir relacionados à atividade profissional, incluindo o *Burnout*.

4.3 QUESTIONÁRIO INDICADOR DE *BURNOUT*

O Terceiro questionário que utilizamos foi relacionado à Síndrome de *Burnout* e abrangia: nove questões sobre “Exaustão Emocional”, cinco questões sobre “Despersonalização” e oito referidas à “Baixa Realização Pessoal”.

4.3.1 Escola A

Os resultados para os sintomas da “Exaustão Emocional” nos professores da Escola A, estão indicados nos Quadros 9 e 10 e estão destacados em itálico os maiores valores em relação à frequência das respostas. Os números se referem às questões do questionário voltadas à “Exaustão Emocional” e as letras na linha do quadro: “N”, ”UPA”, ”UPM”, ”AM”, ”US”, ”VS”, “D” e “NR” correspondem, respectivamente, a “Nunca“, “uma vez por ano ou menos“, “Uma vez por mês ou

menos“, “Algumas vezes por mês“, “Uma vez por semana“, “Várias vezes por semana“, “Diariamente“ e “Não respondeu”.

Para as opções expostas no Quadro 9, quando analisamos a dimensão da “Exaustão Emocional” nos questionários, observamos que a maioria dos professores assinalou a opção "nunca" com mais frequência (para questões 1, 3 e 6), com exceção da segunda questão, cujas respostas com maior incidência foram “algumas vezes por mês”, no quesito de se sentir esgotado ao terminar uma jornada de trabalho.

QUADRO 9 - PERCEPÇÃO DOS SINTOMAS PSICOLÓGICOS CAUSADOS PELA SÍNDROME DE *BURNOUT* RELACIONADOS À DIMENSÃO DA “EXAUSTÃO EMOCIONAL”.

PROFESSORES ESCOLA A - EXAUSTÃO EMOCIONAL									
QUESITO	**INTENSIDADE/ FREQUÊNCIA**	**N**	**UPA**	**UPM**	**AM**	**US**	**VS**	**D**	**NR**
1	Sinto-me emocionalmente decepcionado com meu trabalho,	14	5	1	1	0	2	2	0
%		*56*	20	4	4	0	8	8	0
2	Quando termino minha jornada de trabalho, sinto-me esgotado,	4	2	5	6	3	0	5	0
%		16	8	20	*24*	12	0	20	0
3	Quando me levanto pela manhã e enfrento outra jornada de trabalho, sinto-me fatigado	6	2	1	6	3	2	4	1
%		*24*	8	4	*24*	12	8	16	4
6	Sinto que trabalhar todo o dia com pessoas me cansa	13	2	2	0	0	2	4	2
%		*52*	8	8	0	0	8	16	8

Fonte: Própria.

Na terceira questão, onde foi abordado sobre se sentir fatigado ao levantar-se para enfrentar a jornada de trabalho, as respostas foram divididas, com 24% para opções “nunca” e “algumas vezes por mês”.

Para a primeira e sexta questão a opção “nunca” foi a mais assinalada, indicando que 56% dos entrevistados nunca se sentiram emocionalmente decepcionados com seu trabalho e que 52% nunca se sentiram cansados ao trabalhar

com pessoas. No entanto, sobre a existência de sintomas da “Exaustão Emocional”, os valores que apareceram nas questões 2 e 3 foram, respectivamente, 84%, 72% dos entrevistados que disseram terem sido acometidos por ela. Mesmo que uma parcela dos entrevistados tenha assinalado as opções que indicam menor incidência da Síndrome, existe um número expressivo que indicam a percepção para a “Exaustão emocional”. Ou seja, um número expressivo indicou apresentar sintomas que acarretam o sentimento de esgotamento da energia e recursos emocionais com as vivências no trabalho (MASLACH, JACKSON, LEITER, 1996).

Conforme o estudo de 35 anos sobre *Burnout* de Maslach, Leiter e Schaufeli, (2009), a “Exaustão Emocional” tem impacto no desenvolvimento do trabalho. Para Portero e Ruiz (1998), a exaustão tem como referência as sensações de grande esforço físico e emocional e ocorre como consequência das contínuas interações para se realizar o trabalho. O Quadro 10 também apresenta os resultados para as questões relacionadas com a dimensão da “Exaustão Emocional”.

QUADRO 10 - PERCEPÇÃO DOS SINTOMAS PSICOLÓGICOS CAUSADOS PELA SÍNDROME DE *BURNOUT* RELACIONADOS À DIMENSÃO DA “EXAUSTÃO EMOCIONAL”.

PROFESSORES ESCOLA A - EXAUSTÃO EMOCIONAL									
QUESITO	**INTENSIDADE/ FREQUÊNCIA**	**N**	**UPA**	**UPM**	**AM**	**US**	**VS**	**D**	**NR**
13	Sinto-me frustrado por meu trabalho	14	3	2	2	2	0	1	1
%		*56*	12	8	8	8	0	4	4
14	Sinto que estou trabalhando demais no meu trabalho	3	0	6	5	2	0	9	0
%		12	0	24	20	8	0	*36*	0
16	Sinto que trabalhar em contato direto com as pessoas me estressa	12	3	4	0	2	2	2	0
%		*48*	12	16	0	8	8	8	0
20	Sinto-me como se estivesse no limite de minhas possibilidades	11	3	1	2	0	3	5	0
%		*44*	12	4	8	0	12	20	0

Fonte: Própria.

Novamente observamos a maior frequência da resposta "nunca", para questões sobre a dimensão da “Exaustão Emocional”. Na 14ª questão houve uma maior incidência para a resposta “diariamente”, quando foi referido o quesito sobre estar trabalhando demais. A questão 13 demostrou que 56% nunca se sentiram frustrados com seu trabalho. Para o quesito 14, 88% sentiram que estavam trabalhando demais em seu trabalho. Contudo, para os quesitos 16 e 20, obtivemos 52% e 58% respectivamente, para aqueles entrevistados que já sentiram os sintomas da “Exaustão Emocional”.

No Quadro 11 observamos o resultado do questionário referente à dimensão da “Despersonalização”. Para a questão 5, observamos a opção "nunca" com maior frequência, com 72% das respostas, ou seja, esses entrevistados nunca sentiram que estavam tratando pessoas do seu trabalho como se fossem objetos pessoais. No entanto, observa-se que para este quesito, 24% dos entrevistados apresentaram “Despersonalização”, o que implica, para esses profissionais, no endurecimento afetivo tanto com os colegas de trabalho e alunos.

QUADRO 11 - PERCEPÇÃO DOS SINTOMAS PSICOLÓGICOS CAUSADOS PELA SÍNDROME DE *BURNOUT* RELACIONADOS À DIMENSÃO “DESPERSONALIZAÇÃO”.

PROFESSORES ESCOLA A – DESPERSONALIZAÇÃO									
QUESITO	**INTENSIDADE/ FREQUÊNCIA**	**N**	**UPA**	**UPM**	**AM**	**US**	**VS**	**D**	**NR**
5	Sinto que estou tratando algumas pessoas com as quais me relaciono no meu trabalho como se fossem objetos pessoais	18	3	0	3	0	0	0	1
%		*72*	12	0	12	0	0	0	4
10	Sinto que me tornei mais duro com as pessoas desde que comecei esse trabalho	12	0	4	5	0	3	1	0
%		*48*	0	16	20	0	12	4	0
11	Preocupo-me com esse trabalho que está endurecendo-me emocionalmente	8	4	1	3	4	0	5	0
%		*32*	16	4	12	16	0	20	0
15	Sinto que realmente não me importa o que ocorra com as pessoas as quais tenho que atender profissionalmente	13	6	0	2	2	0	2	0
%		*52*	24	0	8	8	0	8	0
22	Parece-me que os receptores do meu trabalho me culpam por alguns de seus problemas	16	6	0	0	0	2	0	1
%		*64*	24	0	0	0	8	0	4

Fonte: Própria.

Como exposto no Quadro 11, na questão 10 a opção "nunca" novamente foi a mais assinalada, apesar disso as repostas mostraram que 52% dos professores se sentiam mais duros com as pessoas desde que iniciaram a docência. Isso pode indicar uma evolução negativa quanto ao envolvimento pessoal, afetando, assim, suas relações interpessoais desde que iniciaram a docência.

Para Sinott et al. (2014), os índices da “Despersonalização”, assim como de outras dimensões da Síndrome, podem estar relacionados a diversos fatores, tais como: “*Sexo”*, “*carga horária”*, “*estado civil”*, “*formação acadêmica”* e “*renda familiar”* (alguns destes fatores serão abordados adiante).

A “Despersonalização”, de acordo com Cordes e Dougherty (1993), é o desenvolver das atitudes e respostas frias e cínicas, especialmente em relação aos clientes do trabalho. Na docência, essa relação ocorreria especialmente com os alunos. É descrita como uma estratégia de defesa, onde o indivíduo limita o seu envolvimento, cria barreiras psicológicas e isso tem impactos negativos em suas relações profissionais. A questão 11, sobre sentir que o trabalho está o endurecendo emocionalmente, foi demostrado que 68% dos professores relataram sintomas da “Despersonalização”. As questões 15 e 22 também obtiveram maior incidência para resposta "nunca", apontando que, respectivamente, 52% e 64% dos professores nunca sentiram os sintomas da “Despersonalização” para esses quesitos.

Esses números também indicam que há um quantitativo de profissionais que apresentam sintomas negativos quanto à “Despersonalização” e isto pode afetar, novamente, as relações interpessoais.

Os Quadros 12 e 13 apresentam os resultados para as questões relacionadas à dimensão da “Realização Pessoal” do trabalho.

QUADRO 12 - PERCEPÇÃO DOS SINTOMAS PSICOLÓGICOS CAUSADOS PELA SÍNDROME DE *BURNOUT* RELACIONADOS À DIMENSÃO “REALIZAÇÃO PESSOAL”.

PROFESSORES ESCOLA A - REALIZAÇÃO PESSOAL									
QUESITO	**INTENSIDADE/ FREQUÊNCIA**	**N**	**UPA**	**UPM**	**AM**	**US**	**VS**	**D**	**NR**
4	Sinto que posso entender facilmente como as pessoas que tenho que atender sentem-se a respeito das coisas	4	0	3	3	4	3	6	2
%		16	0	12	12	16	12	*24*	8
7	Sinto que trato com muita efetividade os problemas das pessoas que tenho que atender	5	1	0	4	1	4	9	1
%		20	4	0	16	4	16	*36*	4
9	Sinto que estou influenciando positivamente a vida das pessoas por meio de meu trabalho	1	1	1	3	1	6	12	0
%		4	4	4	12	4	24	*48*	0
12	Sinto-me muito vigoroso em meu trabalho	3	0	6	5	2	0	9	0
%		12	0	24	20	8	0	*36*	0

Fonte: Própria.

Para a dimensão “Realização Pessoal” Portero e Ruiz (1998) consideram que remetem à perda da confiança sobre as realizações pessoais e existência da concepção negativa sobre suas ações e trabalho. Ramírez et al. (2009) afirmam que esses efeitos, nos indivíduos, causam problemas a si mesmo e à Instituição. Para Maslach, Jackson e Leiter (1996), a “Realização Pessoal” contempla a ideia de sucesso do sujeito em relação ao trabalho, ou seja, quanto menos satisfeito profissionalmente maior a ocorrência da Síndrome.

As questões 4, 7, 9 e 12 obtiveram uma maior frequência para a resposta "Diariamente", ou seja, parte dos entrevistados sente que está satisfeita pelo seu trabalho. As respostas que demostraram maior percepção para a Síndrome, representou 68%, 60%, 52% e 64% para as questões 4,7,9 e 12, respectivamente. Estes achados demonstram que em algum momento da vida profissional, grande parte dos participantes apresentou baixa “Realização Pessoal”.

No Quadro 13, os resultados às questões 17, 18 e 21 demonstraram a ocorrência da baixa “Realização Pessoal” para 52% dos professores. Os dados obtidos no quesito 19 demostraram que 56% conseguiam diariamente coisas valiosas

com seu trabalho. Essas respostas demonstram que mesmo que grande parte dos professores tenha apresentado uma baixa “Realização Pessoal”, eles entenderam que conseguiram coisas valiosas em seu trabalho. Esse resultado pode advir das suas relações com os alunos, colegas e com todos os envolvidos na organização, das suas vivências pessoais e profissionais de maneira geral. Em outras palavras, apesar das dificuldades, os professores conseguiram identificar pontos positivos diante dos desafios e problemas e felizmente atribuíram significados para sua existência.

QUADRO 13 - PERCEPÇÃO DOS SINTOMAS PSICOLÓGICOS CAUSADOS PELA SÍNDROME DE *BURNOUT* RELACIONADOS À DIMENSÃO “REALIZAÇÃO PESSOAL”.

PROFESSORES ESCOLA A - REALIZAÇÃO PESSOAL									
QUESITO	**INTENSIDADE/ FREQUÊNCIA**	**N**	**UPA**	**UPM**	**AM**	**US**	**VS**	**D**	**NR**
17	Sinto que posso criar, com facilidade, um clima agradável em meu trabalho	0	2	2	6	1	2	12	0
%		0	8	8	24	4	8	*48*	0
18	Sinto-me estimulado depois de haver trabalhado diretamente com quem tenho que atender	0	0	3	5	1	4	11	1
%		0	0	12	20	4	16	*44*	4
19	Creio que consigo muitas coisas valiosas nesse trabalho	2	0	3	3	1	1	14	1
%		8	0	12	12	4	4	*56*	4
21	No meu trabalho eu manejo com os problemas emocionais com muita calma	0	4	0	5	2	2	10	2
%		0	16	0	20	8	8	*40*	8

Fonte: Própria.

Analisando cada participante, definimos com base em suas respostas, os escores obtidos quanto à manifestação da Síndrome. Os quadros 14, 15, 16 e 17 referem-se aos professores da Escola A em relação as variáveis: “*Idade”*, “*Tempo De Exercício Profissional”*, “*Carga horária semanal”* e o “*Sexo”*. Destacamos, em itálico, os maiores quantitativos quanto à incidência da Síndrome.

QUADRO 14 - PERCEPÇÃO DOS SINTOMAS PSICOLÓGICOS CAUSADOS PELA SÍNDROME DE *BURNOUT* RELACIONADOS À VARIÁVEL "*IDADE*".

PERCEPÇÃO DE *BURNOUT* - ESCOLA A						
IDADE	ATÉ 39 ANOS			ACIMA DE 39 ANOS		
ESCORE	Baixo	Médio	Elevado	Baixo	Médio	Elevado
EXAUSTÃO EMOCIONAL	*9*	-	2	8	2	4
DESPERSONALIZAÇÃO	*9*	2	-	5	6	3
REALIZAÇÃO PESSOAL	2	3	6	6	1	*7*

Fonte: Própria.

Foi observado que para a variável "*Idade"* houve um aumento da incidência de *Burnout* para os maiores de 39 anos. Essa diferença foi notada quando analisamos as dimensões de "Exaustão Emocional" e "Despersonalização", aumento de, nessa mesma sequência, de 16% e 28%. Mesmo os professores adquirindo experiências e estratégias ao longo da sua atuação, tal incidência poder ser um indicativo da persistência e ou prevalência dos agentes estressores. Ainda neste mesmo fator ("*Idade"*), os professores que possuíam menos que 39 anos estavam menos satisfeitos profissionalmente, tendo ocorrido diferença de apenas 4% da ocorrência da Síndrome para àqueles acima de 39 anos, não sendo, portanto, significativamente relevante.

Quando comparamos a incidência da Síndrome entre as instituições, um dos principais pontos observados foi em relação à estrutura e aporte de ambas. A Escola A possui menor estrutura em comparação a Escola B. A Escola B estava situada em uma região próxima ao centro comercial da cidade, enquanto a Escola A estava localizada em uma zona distanciada do centro.

Alguns estudos retratam a importância de escolas estruturadas para fornecer ao professor maior espaço de trabalho. Quando insuficiente, esse fator está relacionado a impulsores da "Exaustão Emocional", pois existem indícios de desproporção de desempenho entre escolas públicas centrais e escolas em áreas mais afastadas da cidade. As dificuldades podem ocorrer devido a fatores institucionais, como regras de contração, destinação de professores, e a dificuldade

do professor em lidar com as mais diferenças realidades dos alunos (KOSLINSKI, ALVES, LANGE, 2013; MENDES, 2015; TORRES et al. 2009).

Melanda (2018) observou, quando pesquisou um grupo de 430 professores, que a “Exaustão Emocional” foi percebida para a maioria dos participantes jovens. De acordo com os achados da autora, os professores que apresentaram, em sua maioria, valores mais elevados quanto a Síndrome de *Burnout*, relataram insultos, ameaças e humilhações por alunos, colegas ou superiores. Dessa forma, a violência psicológica foi significativa, principalmente para dimensões da “Despersonalização” e “Exaustão Emocional”. Tais dados podem demonstrar que a persistência da Síndrome, mesmo para os professores que possuem mais de 39 anos, pode estar relacionada às demandas para o cumprimento de metas, como a relação com os alunos e a infraestrutura escolar.

QUADRO 15 - PERCEPÇÃO DOS SINTOMAS PSICOLÓGICOS CAUSADOS PELA SÍNDROME DE *BURNOUT* RELACIONADOS A VARIÁVEL “*TEMPO DE EXERCÍCIO PROFISSIONAL*”.

PERCEPÇÃO DE *BURNOUT* - ESCOLA A						
TEMPO DE EXERCÍCIO PROFISSIONAL	ATÉ 10 ANOS			MAIS DE 10 ANOS		
ESCORE	Baixo	Médio	Elevado	Baixo	Médio	Elevado
EXAUSTÃO EMOCIONAL	6	-	2	*11*	2	4
DESPERSONALIZAÇÃO	5	3	-	*9*	5	3
REALIZAÇÃO PESSOAL	2	-	6	6	4	*7*

Fonte: Própria.

Para o Quadro 15, a variável “*Tempo De Exercício Profissional*” demonstrou o aumento da incidência de *Burnout* em professores com mais de dez anos de experiência, para as três dimensões da “Exaustão Emocional”, “Despersonalização” e “Realização Pessoal”, representando um aumento de 16%, 20% e 20%. Ou seja, seguindo essa linha de raciocínio, quanto maior o “*Tempo De Exercício Profissional”*, maior a incidência da Síndrome para as três dimensões. Esse resultado está intrinsecamente ligado às consequências da reforma da previdência para os docentes, visto que de acordo com a emenda constitucional, tem por consequência o

envelhecimento dos professores, o que pode resultar na persistência dos docentes nessas condições e como também sobre a influência da Síndrome de *Burnout*.

A pesquisa de Mendes (2015) foi realizada com 24 professores lotados em escolas com IDEB altos e baixos. Quanto às instituições que apresentaram o IDEB mais baixo, a autora observou nessas escolas que os professores também apresentaram menor "Realização Pessoal", ou seja, havia maior insatisfação com o trabalho em relação ao "*Tempo De Exercício Profissional*". A autora concluiu que há uma maior cobrança quanto aos resultados, ao mesmo tempo em que culpabilizam a escola e o professor pelos mesmos. Consequentemente, o professor estará com múltiplas demandas para que as metas sejam cumpridas.

Paschoalino e Fidalgo (2011) afirmam que classificar quem são os melhores e piores na desenvoltura educacional, sem aprofundar as relações que firmam essa organização, sem compreender a realidade de cada instituição, traz como consequência (em virtude do IDEB), a inserção de uma política de premiação e punição. Os autores salientam, ainda, que as metas não são dependentes apenas dos professores.

QUADRO 16 - PERCEPÇÃO DOS SINTOMAS PSICOLÓGICOS CAUSADOS PELA SÍNDROME DE *BURNOUT* RELACIONADOS A "*CARGA HORÁRIA SEMANAL*".

PERCEPÇÃO DE *BURNOUT* ESCOLA – A						
CH/SEMANAL	ATÉ 40 HORAS			MAIS DE 40 HORAS		
ESCORE	Baixo	Médio	Elevado	Baixo	Médio	Elevado
EXAUSTÃO EMOCIONAL	*15*	2	5	2	-	1
DESPERSONALIZAÇÃO	*12*	8	2	2	-	1
REALIZAÇÃO PESSOAL	6	4	*12*	2	-	1

Fonte: Própria.

Sobre a variável "*Carga Horária*", exposta no Quadro 16, houve uma redução da incidência de *Burnout* para as dimensões de "Exaustão Emocional", "Despersonalização" e "Realização Pessoal" nos que trabalhavam mais de 40 horas,

(redução de 24%, 40% e 60%, respectivamente)[3]. Nossos achados foram condizentes aos apresentados por Sinott et al. (2014). Para estes autores, os professores que possuíam menor "*Carga horária semanal"* se sentiam mais exaustos, despersonalizados e insatisfeitos profissionalmente e essa percepção pode ter ocorrido por diversos fatores como, por exemplo, em relação à pouca renda

É válido ressaltar que para outros autores, os profissionais que buscam melhores condições de vida e se dispõe a lecionar mais horas por semana, teriam maiores agravos relacionados ao desgaste físico e mental, com elevados índices de *Burnout*, principalmente para a dimensão da "Exaustão emocional" (CODO, VASQUEZ-MENEZES, 1999; MALLAR, CAPITÃO, 2004; MENDES, 2015).

Levy, Sobrinho e Souza (2009) também pesquisaram a incidência do *Burnout* em 119 professores e observaram que àqueles que possuíam maior "*Carga horária semanal"* apresentaram um maior índice da Síndrome. A sobrecarga de trabalho também foi indicada por Benevides-Pereira (2002) como um agravante da Síndrome, pois o docente se encontraria em uma situação em que suas capacidades pessoais não conseguiriam acompanhar as demandas.

No Quadro 17, dentre os participantes, sete apresentaram uma percepção baixa de *Burnout* para as três dimensões da "Exaustão Emocional", "Despersonalização" e "Realização Pessoal" e uma teve a percepção média para estas três dimensões. Para os participantes do "*Sexo*" feminino da Escola A, 40% se sentiam exaustas, 55% sentiam a "Despersonalização" e 75% apresentaram sintomas quanto à "realização pessoal". Já os participantes do "*Sexo*" masculino, 40% sentiram algum sintoma para a dimensão da "Realização Pessoal". Importante destacar que a participação masculina representou 20% dos entrevistados da Escola A.

[3] Vale lembrar que para a Escola A, apenas três professores possuíam jornada de trabalho com mais de 40 horas semanais.

QUADRO 17 - PERCEPÇÃO DOS SINTOMAS PSICOLÓGICOS CAUSADOS PELA SÍNDROME DE *BURNOUT* RELACIONADOS A VARIÁVEL "*SEXO*".

PERCEPÇÃO DE *BURNOUT* - ESCOLA A						
SEXO	FEMININO			MASCULINO		
ESCORE	Baixo	Médio	Elevado	Baixo	Médio	Elevado
EXAUSTÃO EMOCIONAL	*12*	2	6	5	-	-
DESPERSONALIZAÇÃO	*9*	8	3	5	-	-
REALIZAÇÃO PESSOAL	5	4	*11*	3	-	2

Fonte: Própria.

Diante dos resultados, podemos fazer uma analogia as múltiplas jornadas que as mulheres muitas vezes estão submetidas (Professora, mãe, esposa), Pimenta e Lopes (2019), descrevem que o espaço doméstico se prontifica como um espaço de contradição e desigualdades na perspectiva do gênero, pois as mulheres tendem a se prender a realidade doméstica e por isso a sobrecarga para elas é pertinente.

Os resultados também refletem a significância do "*Sexo"* nas dimensões da Síndrome de *Burnout*. Os resultados estão em concordância com os obtidos em um estudo realizado em Lisboa por Santos (2011) abrangeu 120 profissionais de ensino e o autor concluiu que os professores do "*Sexo*" feminino apresentaram valores mais elevados para a dimensão da "Exaustão Emocional", comparados aos professores do gênero masculino. No entanto, os professores do gênero masculino apresentaram valores mais elevados para a "realização pessoal". Resultados semelhantes foram observados por Purvanova e Muros (2010), nos Estados unidos, também observaram índices de *Burnout* mais elevados para as dimensões de "Exaustão Emocional" e "Despersonalização" no gênero feminino. Em nossa pesquisa, os entrevistados do "*Sexo*" feminino apresentaram uma maior incidência da Síndrome para as três dimensões "Exaustão Emocional", "Despersonalização" e "Realização Pessoal", todavia para os participantes do "*Sexo*" masculino da Escola A, a influência da Síndrome ocorreu na dimensão da "Realização Pessoal".

4.3.2 Escola B

As respostas obtidas em relação às dimensões da Síndrome de *Burnout* serão apresentas na mesma ordem que os dados da Escola A. Os sintomas da “Exaustão Emocional” estão indicados nos Quadros 18 e 19.

Ao observar os resultados do Quadro 18, comparando com os valores da Escola A[4] para os mesmos quesitos, notamos que os percentuais referentes à dimensão da “Exaustão Emocional” mencionada pelos professores da Escola B foram diversificados. Estes assinalaram a opção "nunca”, para questões 1, 3 e 6 com a frequência de 28%, 40% e 24%. A primeira e a sexta questão obtiveram percentuais de respostas divididas, para a primeira questão 28% para opções “Nunca” e “Algumas vezes por ano”, para sexta questão 24% para opções “nunca” e “algumas vezes ao mês". Em relação à Escola A, a incidência dos sintomas da “Exaustão Emocional” acometeu 72% (28% maior), 84 % (equivalente) 60% (12% menor) e 76% (36% maior) nos entrevistados da Escola B. Esses valores ocorreram para as questões 1, 2, 3 e 6, respectivamente.

QUADRO 18 - PERCEPÇÃO DOS SINTOMAS PSICOLÓGICOS CAUSADOS PELA SÍNDROME DE *BURNOUT* RELACIONADOS À DIMENSÃO DA “EXAUSTÃO EMOCIONAL”.

PROFESSORES ESCOLA B - EXAUSTÃO EMOCIONAL									
QUESITO	**INTENSIDADE/ FREQUÊNCIA**	**N**	**UPA**	**UPM**	**AM**	**US**	**VS**	**D**	**NR**
1	Sinto-me emocionalmente decepcionado com meu trabalho	7	7	4	2	2	0	3	0
%		*28*	*28*	16	8	8	0	12	0
2	Quando termino minha jornada de trabalho, sinto-me esgotado	4	3	2	10	1	5	0	0
%		16	12	8	*40*	4	20	0	0
3	Quando me levanto pela manhã e enfrento outra jornada de trabalho, sinto-me fatigado	10	2	3	5	3	2	0	0
%		*40*	8	12	20	12	8	0	0
6	Sinto que trabalhar todo o dia com pessoas me cansa	6	3	6	3	0	2	5	0
%		*24*	12	*24*	12	0	8	20	0

Fonte: Própria.

[4] Vide página 59.

O Quadro 19, a seguir, também aponta os resultados para as questões relacionadas à dimensão da “Exaustão Emocional”. Assim como na Escola A, observamos uma maior frequência da resposta "nunca" para questões sobre a dimensão da “Exaustão Emocional”, exceto na 14ª questão, que também demonstrou uma maior incidência para a resposta “diariamente”, quando referimos sobre a questão de estar trabalhando demais. Em relação à Escola A, para o quesito 13, 56% (equivalente) afirmaram que nunca estiveram frustrados por seu trabalho e para os quesitos 14, 16 e 20 obtivemos os seguintes valores: 88% (equivalente), 60% (8% maior) e 56% (2% menor), para cada questão, respectivamente.

QUADRO 19 - PERCEPÇÃO DOS SINTOMAS PSICOLÓGICOS CAUSADOS PELA SÍNDROME DE *BURNOUT* RELACIONADOS À DIMENSÃO DA “EXAUSTÃO EMOCIONAL”.

PROFESSORES ESCOLA B - EXAUSTÃO EMOCIONAL									
QUESITO	**INTENSIDADE/FREQUÊNCIA**	**N**	**UPA**	**UPM**	**AM**	**US**	**VS**	**D**	**NR**
13	Sinto-me frustrado por meu trabalho	14	3	2	2	2	0	1	1
%		*56*	12	8	8	8	0	4	4
14	Sinto que estou trabalhando demais no meu trabalho	3	0	6	5	2	0	9	0
%		12	0	24	20	8	0	*36*	0
16	Sinto que trabalhar em contato direto com as pessoas me estressa	10	7	6	2	0	0	0	0
%		*40*	28	24	8	0	0	0	0
20	Sinto-me como se estivesse no limite de minhas possibilidades	11	5	5	1	3	0	0	0
%		*44*	20	20	4	12	0	0	0

Fonte: Própria.

No Quadro 20 observamos as respostas referentes às respostas relacionadas à dimensão da “Despersonalização”. Para a questão 5 (assim como na Escola A) observamos a opção "nunca" com maior frequência, representando 96% das respostas (24% maior em relação a Escola A), sendo que 4% (20% menor) dos entrevistados sentiram que estavam tratando pessoas do seu trabalho como se fossem objetos pessoais.

Sobre a questão 10, a opção "nunca" novamente foi a mais assinalada (tal como ocorreu na Escola A). As repostas mostraram que 56% (8% maior) dos professores não se sentiam mais “duros” com as pessoas desde que iniciaram a docência. As questões 11 e 15 também obtiveram maior incidência para resposta "nunca", e representou, respectivamente, 56% e 80% das afirmações. Para a questão 22, 56% dos professores assinalaram que alguns de seus preceptores os culpam por alguns dos seus problemas. As porcentagens para as questões 11,15 e 22, em relação a Escola A, representaram 24% mais elevado, 28% mais elevado e 8% menos elevado, respectivamente.

QUADRO 20 - PERCEPÇÃO DOS SINTOMAS PSICOLÓGICOS CAUSADOS PELA SÍNDROME DE *BURNOUT* RELACIONADOS À DIMENSÃO “DESPERSONALIZAÇÃO”.

PROFESSORES ESCOLA B - DESPERSONALIZAÇÃO									
QUESITO	**INTENSIDADE/ FREQUÊNCIA**	**N**	**UPA**	**UPM**	**AM**	**US**	**VS**	**D**	**NR**
5	Sinto que estou tratando algumas pessoas com as quais me relaciono no meu trabalho como se fossem objetos pessoais	24	0	0	1	0	0	0	0
%		*96*	0	0	4	0	0	0	0
10	Sinto que me tornei mais duro com as pessoas desde que comecei esse trabalho	14	6	1	0	1	1	1	1
%		*56*	24	4	0	4	4	4	4
11	Preocupo-me com esse trabalho que está endurecendo-me emocionalmente	14	6	0	0	1	1	1	2
%		*56*	24	0	0	4	4	4	8
15	Sinto que realmente não me importa o que ocorra com as pessoas as quais tenho que atender profissionalmente	20	1	2	0	0	0	2	0
%		*80*	4	8	0	0	0	8	0
22	Parece-me que os receptores do meu trabalho culpam-me por alguns de seus problemas	11	0	12	0	0	2	0	0
%		44	0	*48*	0	0	8	0	0

Fonte: Própria.

Os Quadros 21 e 22 apresentam os resultados para as questões relacionadas à dimensão “realização pessoal” do trabalho, como sabemos, para os entrevistados da Escola B. As questões 4 e 7 obtiveram maior frequência 48 e 36%, na mesma ordem, para a resposta "Diariamente", tal como ocorreu na Escola A. Ou seja, uma

parte dos professores entrevistados se sente satisfeitos pelo seu trabalho. Quando nos referimos sobre sentirem que estão influenciando positivamente a vida das pessoas através do seu trabalho e sobre se sentir vigoroso em seu trabalho, as respostas demonstraram que 40% dos entrevistados “nunca” se sentiram assim. As repostas dos entrevistados que indicaram sintomas de baixa “realização pessoal” representaram 56% (12% maior), 60% (equivalente), 76% (24 maiores) e 80% (16% maior), para as questões 4,7,9 e 12, respectivamente, e em relação à Escola A.

QUADRO 21 - PERCEPÇÃO DOS SINTOMAS PSICOLÓGICOS CAUSADOS PELA SÍNDROME DE *BURNOUT* RELACIONADOS À DIMENSÃO “REALIZAÇÃO PESSOAL”.

PROFESSORES ESCOLA A - REALIZAÇÃO PESSOAL									
QUESITO	**INTENSIDADE/ FREQUÊNCIA**	**N**	**UPA**	**UPM**	**AM**	**US**	**VS**	**D**	**NR**
4	Sinto que posso entender facilmente como as pessoas que tenho que atender sentem-se a respeito das coisas	3	1	0	4	1	2	12	2
%		12	4	0	16	4	8	*48*	8
7	Sinto que trato com muita efetividade os problemas das pessoas que tenho que atender	5	1	0	4	1	4	9	1
%		20	4	0	16	4	16	*36*	4
9	Sinto que estou influenciando positivamente a vida das pessoas por meio de meu trabalho	10	1	5	0	1	2	6	0
%		*40*	4	20	0	4	8	24	0
12	Sinto-me muito vigoroso em meu trabalho	10	4	1	2	1	2	5	0
%		*40*	16	4	8	4	8	20	0

Fonte: Própria.

No Quadro 22, as questões 17, 18, 19 e 21 demonstraram, respectivamente, a ocorrência da baixa “realização pessoal” com 56% (4% a mais), 52% (equivalente), 36% (4% a menos), 40% (12% a menos) dos professores e em relação à Escola A.

QUADRO 22 - PERCEPÇÃO DOS SINTOMAS PSICOLÓGICOS CAUSADOS PELA SÍNDROME DE *BURNOUT* RELACIONADOS À DIMENSÃO “REALIZAÇÃO PESSOAL”.

PROFESSORES ESCOLA B - REALIZAÇÃO PESSOAL									
QUESITO	**INTENSIDADE/ FREQUÊNCIA**	**N**	**UPA**	**UPM**	**AM**	**US**	**VS**	**D**	**NR**
17	Sinto que posso criar, com facilidade, um clima agradável em meu trabalho	0	0	0	2	2	10	11	0
%		0	0	0	8	8	40	*44*	0
18	Sinto-me estimulado depois de haver trabalhado diretamente com quem tenho que atender	2	2	1	3	1	4	12	0
%		8	8	4	12	4	16	*48*	0
19	Creio que consigo muitas coisas valiosas nesse trabalho	0	2	0	2	2	3	16	0
%		0	8	0	8	8	12	*64*	0
21	No meu trabalho eu manejo com os problemas emocionais com muita calma	0	2	0	3	2	3	15	0
%		0	8	0	12	8	12	*60*	0

Fonte: Própria.

Por fim, analisamos o perfil de cada entrevistado quanto à existência da Síndrome de *Burnout* em relação as variáveis: “*Idade”*, “*Tempo De Exercício Profissional”*, “*Carga Horária semanal”* e “*Sexo”*. Os quadros 23, 24, 25 e 26 apresentam os resultados dos professores participantes da Escola B em relação a estas variáveis.

QUADRO 23 - PERCEPÇÃO DOS SINTOMAS PSICOLÓGICOS CAUSADOS PELA SÍNDROME DE *BURNOUT* RELACIONADOS A VARIÁVEL “*IDADE*”.

PERCEPÇÃO DE *BURNOUT* - ESCOLA B						
IDADE	ATÉ 39 ANOS			ACIMA DE 39 ANOS		
ESCORE	Baixo	Médio	Elevado	Baixo	Médio	Elevado
EXAUSTÃO EMOCIONAL	8	-	2	*11*	3	1
DESPERSONALIZAÇÃO	7	3	2	*11*	1	1
REALIZAÇÃO PESSOAL	4	2	4	*8*	4	3

Fonte: Própria.

Dentre os 25 participantes da Escola B, a incidência de *Burnout* para as três dimensões, em relação à variável “*Idade”*, naqueles que possuíam mais de 39 anos e nos que tinham menos, esse fator implicou em um aumento de 8% e 4% da “Exaustão

Emocional” e “Despersonalização” e houve diminuição de 4% para a dimensão da “Realização Pessoal”. Em comparação à Escola A, os professores da Escola B que possuíam até 39 anos, apresentaram: a mesma incidência para a “Exaustão Emocional” e uma maior incidência para a dimensão de “Despersonalização” e de “Realização Pessoal”. Os professores acima de 39 anos estavam com menor “Exaustão Emocional” e “Despersonalização” e com uma maior “Realização Pessoal”.

Sinott et al. (2014), em uma pesquisa realizada com a participação de 96 professores sobre uma possível correlação entre “*Idade”* e “Despersonalização”, e Lautert (1995), em sua amostra de 499 indivíduos, observaram que quanto mais jovem o indivíduo, maiores escores naquela dimensão. Este autor observou, ainda, valores menores de “Exaustão Emocional” nos profissionais mais jovens.

QUADRO 24 - PERCEPÇÃO DOS SINTOMAS PSICOLÓGICOS CAUSADOS PELA SÍNDROME DE *BURNOUT* RELACIONADOS À VARIÁVEL “*TEMPO DE EXERCÍCIO PROFISSIONAL*”.

PERCEPÇÃO DE *BURNOUT* - ESCOLA B						
TEMPO DE EXERCÍCIO PROFISSIONAL	ATÉ 10 ANOS			MAIS DE 10 ANOS		
ESCORE	Baixo	Médio	Elevado	Baixo	Médio	Elevado
EXAUSTÃO EMOCIONAL	8	-	2	*11*	3	1
DESPERSONALIZAÇÃO	7	2	1	*11*	2	2
REALIZAÇÃO PESSOAL	4	4	4	*8*	2	3

Fonte: Própria.

Para a variável “*Tempo De Exercício Profissional*” observamos o aumento das incidências de *Burnout* para os que possuíam mais de dez anos na profissão. Nas dimensões “Exaustão Emocional” e “Despersonalização”, ocorreu um aumento de 8% e 4%, nessa mesma ordem, em relação aos entrevistados que possuíam “*Tempo De Exercício Profissional*” maior de 10 anos. Para a dimensão da “Realização Pessoal” houve um aumento de 12% em relação, aos entrevistados que possuíam “*Tempo De Exercício Profissional*” de até 10 anos. Nos professores da Escola B que possuíam até 10 anos na profissão, em relação aos da Escola A, não houve diferença entre os

valores referentes a “Exaustão Emocional” e “Despersonalização”, mas estavam com maior incidência para baixa "Realização Pessoal".

Continuando com a mesma comparação, para os que possuíam mais de dez anos na profissão, os professores da Escola B estavam com menor influência da Síndrome para as três dimensões (“Exaustão Emocional”, “Despersonalização” E “Realização Pessoal”).

Conforme Codo e Vasquez-Menezes (1999), o percentual da “Exaustão Emocional” é mais elevado no início das experiências dos professores e, com o passar dos anos, os percentuais da “Exaustão Emocional” vão diminuindo, pois o profissional vai adquirindo maior confiança para a realização das atividades. Ou seja, as atividades realizadas parecem gerar menos tensões laborais. A persistência no aumento da Síndrome pode estar relacionada, como citado anteriormente, às demandas nas quais os professores estejam inseridos.

QUADRO 25 - PERCEPÇÃO DOS SINTOMAS PSICOLÓGICOS CAUSADOS PELA SÍNDROME DE *BURNOUT* RELACIONADOS À “*CARGA HORÁRIA SEMANAL*”.

PERCEPÇÃO DE *BURNOUT* - ESCOLA B						
CH/SEMANAL	ATÉ 40 HORAS			MAIS DE 40 HORAS		
ESCORE	Baixo	Médio	Elevado	Baixo	Médio	Elevado
EXAUSTÃO EMOCIONAL	*14*	-	2	5	3	1
DESPERSONALIZAÇÃO	*12*	3	1	6	1	2
REALIZAÇÃO PESSOAL	6	3	*7*	6	3	-

Fonte: Própria.

No que diz respeito à carga horaria semanal houve um aumento de 8% nos resultados da dimensão de “Exaustão Emocional”. Para a dimensão de “Despersonalização” não houve diferença, no entanto, os professores se apresentaram mais satisfeitos com seu trabalho. Houve redução da incidência de *Burnout* para “Realização pessoal” (em 18%), ou seja, os professores que trabalhavam mais de 40 horas semanais apresentaram uma maior incidência da “Exaustão Emocional”, no entanto, apresentaram uma maior “Realização Pessoal”.

Comparando os professores da Escola A com os da Escola B que possuíam "*Carga horária"* de até 40 horas semanais, os professores da Escola A obtiveram maior incidência da Síndrome para as três dimensões. Seguindo a mesma analogia, para aqueles que possuíam "*Carga horária"* com mais de 40 horas semanais, ocorreu o oposto, ou seja, houve menor incidência para as três dimensões nesses professores da Escola A.

Dentre os 25 participantes, quatro apresentaram percepção baixa de *Burnout*, para as três dimensões (EE, D e RP) e três apresentaram percepção elevada. Nessa instituição, 38% das professoras entrevistadas apresentaram "Exaustão Emocional", 23% sentiram a "Despersonalização" e observamos que 46% apresentaram escore médio ou elevado para os sintomas da baixa "Realização Pessoal". Para os docentes do "*Sexo*" masculino desta mesma Escola, 8% se sentiram exaustos, 33% se sentiram despersonalizados e 58% apresentaram os sintomas da baixa "realização pessoal". Estas informações estão expostas no Quadro 26.

QUADRO 26 - PERCEPÇÃO DOS SINTOMAS PSICOLÓGICOS CAUSADOS PELA SÍNDROME DE *BURNOUT* RELACIONADOS AO "*SEXO*".

PERCEPÇÃO DE *BURNOUT* - ESCOLA B						
SEXO	FEMININO			MASCULINO		
ESCORE	Baixo	Médio	Elevado	Baixo	Médio	Elevado
EXAUSTÃO EMOCIONAL	8	2	3	*11*	1	-
DESPERSONALIZAÇÃO	*10*	2	1	*8*	2	2
SATISFAÇÃO	*7*	3	3	5	3	4

Fonte: Própria.

Para os dados acima, implica dizer que houve maior incidência da Síndrome no "*Sexo*" feminino para a dimensão da "Exaustão Emocional", porém os entrevistados do "*Sexo*" masculino apresentaram maior incidência para "Despersonalização" e "Realização Pessoal". Em relação a Escola A, observamos menor percepção da Síndrome para as três dimensões "Exaustão Emocional", "Despersonalização" e "Realização Pessoal", para o "*Sexo*" feminino. No entanto, para

o sexo masculino, os professores da Escola B apresentaram maior incidência da “Exaustão Emocional” e “Despersonalização” e menor incidência para a dimensão da “Realização Pessoal”.

5 CONCLUSÃO

Encerramos este estudo apresentando suas principais conclusões. É importante lembrar, antes de mais nada, que nosso trabalho não acompanhou os docentes e sim ocorreu de maneira pontual. Como já exposto, o objetivo geral de nossa pesquisa foi traçar um perfil sobre a saúde emocional e física apresentada por professores que lecionam o Fundamental e correlacionar esse perfil com as condições favorecedoras à Síndrome de Burnout. Quanto aos específicos, também os relembraremos, apresentando, a seguir, os achados que entendemos como mais relevantes para cada um deles.

O nosso 1º objetivo específico foi: “Fazer o levantamento de possíveis sintomas de Burnout em professores de rede pública do ensino fundamental de um município da Zona da Mata Pernambucana”. De acordo com os dados que encontramos, 78% dos entrevistados apresentaram escores médios ou elevados, sob a influência da Síndrome, em alguma das três dimensões (“Exaustão Emocional”, “Despersonalização” e “Realização Pessoal”)[5].

O 2º objetivo específico foi “Identificar agentes de estresse associados à atividade ocupacional dos entrevistados”. Os dados mostraram que a Escola A, há alguns anos, não consegue alcançar as metas do IDEB e a Escola B vem apresentando altas taxas de evasão e reprovação. Em virtude dessas informações, supomos a existência de maiores cobranças e tensões sobre as escolas e, consequentemente, sobre os docentes. Caso isso ocorra, é possível que haja um impacto negativo na saúde dos envolvidos.

Algumas respostas, como as fornecidas nas sentenças 16, 17 e 22[6], do *Questionário Indicador de Burnout* (APÊNDICE D), apontam para existência de

---

[5] A título de relembrar as definições para esses três índices, segue que: a "Despersonalização", segundo Codo (1999), refere-se ao endurecimento emocional e afetivo, resultando em um atendimento com indiferença. Para Portero e Ruiz (1998), a “Exaustão” condiz com a sensação de esgotamento para se realizar o trabalho e, quando há uma baixa “Realização Pessoal”, segundo Maslach, Jackson e Leiter (1996), delibera-se sentimentos de incompetência e baixa satisfação pessoal.

[6] As três sentenças referidas foram: “Trabalhar em contato direto com as pessoas me estressa", "Sinto que posso criar, com facilidade, um clima agradável em meu trabalho" e “Parece-me que os receptores do meu trabalho me culpam por alguns de seus problemas”.

dificuldades para grande parte dos entrevistados, com média geral de 48% sobre o efeito da síndrome sobre tais questões (em ambas escolas), nas relações com os alunos e demais indivíduos pertencentes ao vínculo empregatício.

O 3º Objetivo foi “Identificar possível relação entre as características Sociodemográficas e os sintomas da Síndrome de *Burnout”* e podemos mencionar que as variáveis “*Idade*”, “*Tempo De Exercício Profissional*” e “*Sexo*” foram as respostas significativas para esse estudo.

Na Escola A, ao analisarmos a variável “*Idade*”, observamos uma incidência mais elevada de *Burnout* para os que possuíam mais de 39 anos. Houve maiores valores para a "Exaustão Emocional" e "Despersonalização” dos docentes que lecionavam nesta escola, no entanto, estavam mais satisfeitos profissionalmente. O mesmo ocorreu para a Escola B, em relação à esta variável.

Apesar de não ser um objetivo específico de nosso trabalho, decidimos apresentar uma análise comparativa entre as duas escolas em relação à esta variável. Neste sentido, em relação a Escola A, os professores da Escola B, que possuíam até 39 anos, obtiveram a mesma incidência para a “Exaustão Emocional”, apresentaram maior “Despersonalização” e maior “Realização Pessoal”. E para os professores que possuíam “*Idade”* acima de 39 anos, estavam com menor “Exaustão Emocional” e “Despersonalização” e com uma maior “Realização Pessoal”.

No que tange à variável “*Tempo De Exercício Profissional*”, observamos que aqueles lotados na Escola A que possuíam mais, apresentaram valores mais elevados da Síndrome, nas três dimensões para a Escola A e nas dimensões “Exaustão Emocional” e “Despersonalização” para àqueles da Escola B.

Ao observamos a “*Carga horária semanal”*, contudo, notamos a redução da incidência de *Burnout* para aqueles que possuíam maiores cargas horárias semanais, nas três dimensões da Síndrome. Para a mesma variável, os entrevistados que possuíam maiores cargas horárias semanais da Escola B (acima de 40 horas), estavam com valores maiores para a "Exaustão Emocional" e "Despersonalização",

porém mais satisfeitos profissionalmente. Ou seja, apresentar “exaustão” e “Despersonalização” não implicou em não estar satisfeito profissionalmente. Apesar do ganho financeiro ser o primeiro motivo que nos vem à mente, não temos dados suficientes para afirmamos isso com segurança.

Ou seja, para o “*Tempo De Exercício Profissional”*, houve uma relação direta do aumento do mesmo com a incidência da Síndrome em relação aos índices da "Exaustão Emocional" e "Despersonalização", mas o mesmo não se deu em relação à carga-horária semanal para as mesmas dimensões.

Mais uma vez acrescentando informações colhidas em nossa pesquisa, informamos que para a variável “*Tempo de exercício profissional*”, os professores da Escola B, em relação a Escola A, que possuíam até dez anos na profissão, não apresentaram diferença quanto aos valores “Exaustão Emocional” e “Despersonalização”, mas estavam com maior incidência para baixa "Realização Pessoal". Para os que possuíam mais de dez anos na profissão, os professores da Escola B, em analogia aos professores da Escola A, estavam com menor influência da Síndrome para as três dimensões (“Exaustão Emocional”, “Despersonalização” e “Realização Pessoal”.

Em relação à variável “*Carga horária semanal”*, em comparativo com a Escola A, os professores da Escola B, que possuíam “*Carga horária”* até 40 horas semanais, apresentaram menor incidência da Síndrome para as três dimensões. Seguindo a mesma comparação, os entrevistados da Escola B, que possuíam carga horária com mais de 40 horas semanais, houve maior incidência para as três dimensões.

Quanto à variável “*Sexo*”, na Escola A, as mulheres encontravam-se mais exaustas e despersonalizadas e menos satisfeitas profissionalmente. Vale destacar que os entrevistados do “*Sexo*” masculino, representaram 20% do quantitativo geral da Escola A. Para a Escola B, as participantes apresentaram valores maiores quanto à “Exaustão emocional”, no entanto estavam com menores valores para a “Despersonalização” e mais satisfeitas que os homens.

Ainda em relação a esta variável, observamos que as docentes da Escola B, apresentaram menor percepção da Síndrome para as três dimensões “Exaustão Emocional”, “Despersonalização” e “Realização Pessoal”, em relação aos da Escola

A. Seguindo a comparação, os professores da Escola B apresentaram maior incidência da “Exaustão Emocional” e “Despersonalização” e menor incidência Síndrome para a dimensão da “Realização Pessoal”.

O nosso 4º e último objetivo específico foi: “Realizar uma análise comparativa entre o perfil resiliente apresentado pelos participantes e os índices de *Burnout* investigados”, podemos considerar o seguinte: 1) em relação à Resiliência, os docentes apresentaram uma Resiliência de nível média-alta em ambas as escolas. Como foi observado, em nossa pesquisa não encontramos grande quantitativo de professores ou professoras, compatíveis com a Resiliência do tipo média-baixa ou baixa. Na pesquisa de Chaves (2010) isso também ocorreu e a autora considerou que isto poderia ter ocorrido por dois motivos: 1) Poderia ter havido uma má compreensão das sentenças resultando em respostas imprecisas ou; 2) É possível que haja, de fato, poucos professores e professoras com tais características, pois dentro do sistema educacional brasileiro há muitas dificuldades, logo, existe seria necessário e um razoável um certo grau de Resiliência para permanecer na profissão, já que os menos resilientes não suportariam e, possivelmente, desistiriam do cargo.

Observarmos, no *Questionário Indicador de Burnout* (Apêndice D), uma grande incidência de respostas que englobaram a existência de agravos físicos advindos do trabalho, indicando sua existência nos entrevistados de ambas as escolas. Ainda assim, lamentamos não termos aprofundado estes sintomas, havendo a necessidade de maior contato com os professores afim de caracterizá-los melhor.

Finalmente, reconhecemos a necessidade de que este estudo possa ser mais aprofundado e, se possível, também de modo longitudinal, visto que o tema é complexo e requer maiores análises em relação aos dados fornecidos e um melhor acompanhamento em relação aos resultados obtidos após um possível trabalho de esclarecimento e de orientação sobre a temática.

Entendemos que esta investigação pode contribuir para a compressão do processo de trabalho dos docentes e para a prevenção de possíveis adoecimentos nesta categoria profissional, pois, como vimos, a Síndrome de *Burnout* desgasta a saúde física e mental dos professores, influenciando diretamente a qualidade do seu

ofício e da sua produtividade, podendo ocasionar um prejuízo no processo de ensino e aprendizagem.

Para enfatizar a importância desta pesquisa, após alguns meses da aplicação dela, ocorre a pandemia da COVID-19. Segundo Amorim et al. (2020), a pandemia acarretou em mudanças significativas, em toda a sociedade e sem aviso prévio, o que pôde favorecer ao estresse e agravos advindos do trabalho, visto o rearranjo das atividades laborais tanto para o professor quanto para demais profissionais de diversas áreas, como saúde, segurança e entre outras.

Concluímos, com gratidão, a presente pesquisa, pela contribuição, em nós, para uma formação não apenas no âmbito profissional, mas também humana, nutrindo o desejo sincero de que esta temática, de algum modo, instigue indagações do poder público para que possam efetivamente se ocupar, não apenas de modo remediativo, mas também preventivos, para que prejuízos para a qualidade dos docentes sejam sempre evitados, comunidade esta que, com satisfação, escolhi fazer parte!

REFERÊNCIAS

ABACAR, Mussa. **Burnout em Docentes do Ensino Básico em Escolas Moçambicanas e Brasileiras**. Tese (Doutorado em Psicologia) - Centro de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Federal de Pernambuco, Pernambuco.

ALARCÃO, Isabel.; CÂNDIDO, Varela de Freitas.; PONTE, João Pedro.; ALARCÂO, Jorge. TAVARES, Maria José Ferro. **A formação de professores no Portugal de hoje**. Conselho de Reitores das Universidades Portuguesas, 1997. Disponível em: https://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/26593/1/97-CRUP.pdf. Acesso em: 01 abr. 2020.

AMORIM, Ericka Holmes.; SANTOS, Sérgio Ribeiro dos.; DANTAS, Mariana.; BATISTA, Jaqueline Vidal.; NASCIMENTO, João Agnaldo do. O TRABALHO DOCENTE “HOME OFFICE” EM TEMPOS DE COVID-19 E A SÍNDROME DE BURNOUT: RELATO DE EXPERIÊNCIA. **Temas em saúde**, João Pessoa, p. 39-50, 2020, ISSN 2447-2131.

ANDRADE, Maria José Silva. Saúde, professor do perfil do adoecimento docente às repercussões na prática pedagógica. **Revista Educação e Emancipação**, São Luís, v.5, n.1, 2012. Disponível em: http://www.periodicoseletronicos.ufma.br/index.php/reducacaoemancipacao/article/view/5368/3259. Acesso em: 01 abr. 2020.

ANTONIAZZI, Adriane Scomazzon.; DELL’AGLIO, Débora Dalbosco.; BANDEIRA, Denise Ruschel. O conceito de coping: uma revisão teórica. **Estudos de Psicologia**, v. 3, n. 2, p. 273-294, 1998.

ASSIS, Simone Gonçalves de.; PESCE, Renata Pires.; AVANCI, Joviana Quintes. **Resiliência:** enfatizando a proteção dos adolescentes. Porto Alegre: Artmed, 2006.

BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo**. Tradução: Luís Augusto Pinheiro. São Paulo: Edições 70, 2016.

BARROS, Waldilson Duarte Cavalcante de. Resiliência e educação: uma reflexão no trabalho docente. In: VI FIPED, FÓRUM INTERNACIONAL DE PEDAGOGIA, 2014, Santa Maria. **Anais** [...]**.** Rio Grande Do Sul: VI FIPED - FORUM INTERNACIONAL DE PEDAGOGIA, 2014.

BENEVIDES-PEREIRA, Ana Maria. **Burnout:** Quando o Trabalho Ameaça o Bem-estar do Trabalhador. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2002.

BIEHL, Kátia Andrade. **Burnout em psicólogos**. Tese (Doutora em Psicologia) - Faculdade de Psicologia da Pontifícia, Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2009.

BOCK, Ana Mercês Bahia.; TEXEIRA, Maria de Lourdes.; FURTADO, Odair. **Uma Introdução ao estudo de psicologia**. 13. ed. São Paulo: Saraiva, 2002.

BOHRER, Mírian Pereira. **Mal-estar docente:** estressores e coping em professores de ciências. Dissertação (Mestrado em Educação em Ciências) - Universidade Federal do Rio Grande, Rio Grande, 2013**.**

BRANDÃO, Ana Rute Pinto. A postura do positivismo com relação às ciências humanas. **Theoria**, Pouso Alegre, v.3, n.6, p. 80-105, 2011. ISSN 1984-9052.

BRANDÃO, Juliana Mendanha. **Resiliência:** de que se trata? Dissertação (Mestrado em Psicologia) - Faculdade de Filosofia e Ciências Humana, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2009.

BRASIL. Ministério da Saúde. Portaria nº 1339. Brasília, DF: **Ministério da Saúde**, 18 nov. 1999. Assunto: Lista de doenças relacionadas ao trabalho.

BRITO, Jéssica Danielle Da Silva. **Saúde emocional e física no ambiente acadêmico:** a percepção dos discentes do curso de licenciatura em química de uma instituição de ensino do Agreste Pernambucano. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciado em Química), Universidade Federal de Pernambuco, Pernambuco, 2017.

CAMPOS, Donizete Aparecido Zequine. **Síndrome de Burnout:** O Esgotamento Profissional Ameaçando o Bem-Estar dos Professores. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade do Oeste Paulista, São Paulo, 2008.

CARLOTTO, Sandra Mary**.** A Síndrome de Burnout e o trabalho docente. **Psicologia em Estudo**, Maringá, v.7, n.1, p. 21-29, Jan/jun.2002. Disponível em: http://www.scielo.br/pdf/pe/v7n1/v7n1a03.pdf**.** . Acesso em: 01 abr. 2020.

CARVALHO, Maria Regina Viveiros de. **Perfil do professor da educação básica**. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2018.

CHAVES, Ana Lúcia Galvão Leal. **Resiliência e formação humana em professores do ensino fundamental I da rede pública municipal - em busca da integralidade**. Tese (Doutorado em educação) - Centro de Educação, Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2010.

CODO, Wanderley. **Educação:** carinho e trabalho. Petrópolis: Vozes, 1999.

CODO, Wanderley.; VASQUES-MENEZES, Iône. O que é Burnout? In: CODO, Wanderley. **Educação:** carinho e trabalho. Petrópolis: Vozes, 1999. p. 237-277.

DELORS, Jacques.; AL-MUFTI, In'am.; AMAGI, Isao.; CARNEIRO, Roberto.; CHUNG, Fay.; GEREMEK, Bronislaw.; GORHAM, William.; KORNHAUSER, Aleksandra.; MANLEY, Michael.; QUERO, Marisela Padrón.; SAVANÉ, Marie-Angélique.; SINGH, Karan.; STAVENHAGEN, Rodolfo.; SUHR, Myong Won.; NANZHAO, Zhou.EDUCAÇÃO. **Um tesouro a descobrir**. 8. ed. São Paulo: Cortez Editora; Brasília, 1998.

DIAS, Ewerton Naves.; PAIS-RIBEIRO, José Luís. O Modelo de Coping de Folkman e Lazarus: Aspectos Históricos e Conceituais. **Revista Psicologia e Saúde**, Portugal, v. 11, n. 2, p. 55-66, maio/ago. 2019.

FAJARDO, Indinalva Nepomuceno. **Resiliência e Educação:** exemplo das escolas do amanhã. 1. ed. Curitiba: Appris, 2015.

FAVATTO, Naline Cristina**.;** BOTH, Jorge Motivos para abandono e permanência na carreira docente em Educação física. **Revista Brasileira De Ciências Do Esporte**, Campinas, v. 41, n.2, p**.**127-134, 2019.

FERENHOF, Isaac Aisenberg.; FERENHOF, Ester Aisenberg. Sobre a síndrome de Burnout em professores. **EccoS Revista Científica**, São Paulo, v. 4, n. 1, p. 131-151, jun. 2002.

FERNANDES, Geyse Chrystine Pereira Souza.; VANDENBERGUE, Luc. O ESTRESSE, O PROFESSOR E O TRABALHO DOCENTE. **Revista Labor**, v. 1, n. 19, p. 75-86, nov. 2018.

FLACH, Frederic. **Resilience:** discovering a new strength at times of stress. New York: Hatherleigh Press, 2004.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia:** Saberes necessários à prática educativa. 25. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GERHARDT, Tatiana Engel.; SILVEIRA, Denise Tolfo. **Métodos de pesquisa**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009.

GERONAZZO, Fernando. Violência nas escolas: Um medo comum de pais, alunos e professores. **APEOESP**, São Paulo, 2017. Disponível em: http://www.apeoesp.org.br/publicacoes/observatorio-da-violencia/violencia-nas-escolas-um-medo-comum-de-pais-alunos-e-professores/. Acesso em: 01 abr. 2020.

GUIMARÃES, Walter Soares. **Formação de professores:** Saberes, identidade e profissão. 3. ed. Campinas: Papirus, 2006.

GÜNTHER, Hartmut. Pesquisa Qualitativa Versus Pesquisa Quantitativa: Esta é a Questão? **Psicologia: Teoria e Pesquisa**, Brasília, v. 22, n. 2, p. 201-210 ,2006.

HAO, Shuwei.; HONG, Wei.; XU, Honghong.; ZHOU, Lili.; XIE, Zhongyao. Relationship between resilience, stress and burnout among civil servants in Beijing, China: Mediating and moderating effect analysis. **Journal of Personality and Social Psychology,** China, p. 65-71, 2015.

HIGGINS, Gina O'Connell. **Resilient Adults:** Overcoming a Cruel Past. New York: Jossey-Bass, 1994.

JOB, Fernando Pretel Pereira. Resiliência na organização: estudo de caso da medição e avaliação da resiliência de indivíduos em uma organização industrial. **Revista da Faculdade de Ciências Médicas de Sorocaba**, Sorocaba, v. 5, n. 1, p. 33-42, 2003.

KOBASA, Suzanne. Personality and resistance to illness**. American Journal of Community Psychology**, Chicago v.7, n. 4, p**.** 413-423**,** 1979.

- KOBASA, Suzanne.; MADDI, Salvatore.; KAHN, Stephen. Hardiness and health: A prospective study. **Journal of Personality and Social Psychology**, v.1, n.1, p. 168–177, 1993.

KOSLINSKI, Mariane Campelo.; ALVES, Fátima.; LANGE, Wolfram Johannes. Desigualdades educacionais em contextos urbanos: um estudo da geografia de oportunidades educacionais na cidade do Rio de Janeiro. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 34, n. 125, p. 1175-1202, 2013.

LAUTERT, Lina. **O desgaste profissional do enfermeiro**. Tese (Doutorado) - Faculdade de Piscologia, Universidad Pontificia Salamanca, Espanha, 1995.

LEVY, Gisele Cristine Tenório de Machado.; SOBRINHO, Francisco de Paula Nunes.; SOUZA, Carlos Alberto Absalão de. Síndrome de Burnout em professores da rede pública. **Produção**, v. 19, n. 3, p. 458-465**,** dez. 2009.

LIMA, Ana Lúcia. Victor Emil Frankl: Um exemplo de resiliência. **O portal dos Psicólogos**, 2010. ISSN 1646-6977.

MALLAR, Sandra Cristina.; CAPITÃO, Cláudio Garcia. Burnout e hardiness: um estudo de evidência de validade. **Psico-USF**, v. 9, n. 1, p. 19-29, 2004.

MARCATO, Célio Tiago.; CONTI, Celso Luiz Aparecido. Justiça e igualdade na escola: a falácia da meritocracia. **DEVIR EDUCAÇÃO**, v.1, n.1, p. 66-74, 2017.

MARCONI, Marina De Andrade.; LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de metodologia científica**. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

MARRAS, Jean Pierre.; VELOSO, Henrique Maia. **Estresse Ocupacional**. Rio de Janeiro: Elsevier, 2012.

MASLACH, Christina.; JACKSON, Susan.; LEITER, Michael. The Maslach Burnout Inventory. Maslach Burnout Inventory. In: MASLACH, Christina.; JACKSON, Susan.; LEITER, Michael. **Maslach Burnout Inventory Manual**. 3. ed. Palo Alto: Consulting Psychologists Press, p. 191-218, 1996.

MASLACH, Christina.; LEITER, Michael.; SCHAUFELI, Wilmar. Burnout: 35 years of research and practice. **Career Development Internationa**l, v. 14, n. 3, p. 204-220, 2009.

MASLACH, Christina.; SCHAUFELI, Wilmar.; LEITER, Michael. Job burnout. **Annual Review Psychology,** v. 52, p. 397-422, 2001.

MELANDA, Francine Nesello. **Violência e burnout em professores da educação básica de Londrina.** Tese (Doutorado em Saúde Coletiva) - Centro de Ciências da Saúde, Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2018.

MENDES, Maria Luiza Maciel. **A tradução do fracasso:** Burnout em professores do Recife. Tese (Doutorado em Educação) – Centro de Educação, Universidade Federal de Pernambuco, Pernambuco, 2015.

MERZEL, Ana. Síndrome de Burnout. **ALBERT EINSTEIN**, 2019. Disponível em: https://www.einstein.br/pages/doenca.aspx?eid=115. Acesso em: 01 abr. 2020.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. Ciência, técnica e arte: o desafio da pesquisa social. *In:* MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.).; **Pesquisa Social:** Teoria, método e criatividade. 26 ed. Petrópolis: Vozes, 2007. p. 7-31.

MINAYO, Maria Cecília de Souza.; DESLANDES, Suely Ferreira.; NETO, Otávio Cruz. **Pesquisa Social**. 21. ed. Petrópolis: Vozes, 2002.

MORÁN, María Consuelo.; SILVA, Maria Ilidia. Personalidade resiliente ao Burnout: estrategias de Coping. **International Journal of Developmental and Educational Psychology**, España, v.1, n.1, p. 93-102**,** fev./mar. 2012.

MOREIRA, Daniel Augusto. **O método fenomenológico na pesquisa**. São Paulo: Thomson Pioneira, 2002.

MORENO-JIMENEZ, Bernardo.; GARROSA-HERNANDEZ, Eva.; GÁLVEZ, Macarena.; GONZÁLEZ, José Luis.; BENEVIDES-PEREIRA, Ana Maria. A avaliação do Burnout em professores, comparação de instrumentos: CBP-R e MBI-ED. **Psicologia em Estudo**, Maringá, v. 7, n. 1, p. 11-19, 2000.

MÜLLER, Daniela Virote Kassick. **A Síndrome de Burnout no Trabalho de Assistência à Saúde:** Estudo Junto aos Profissionais da Equipe de Enfermagem do Hospital Santa Casa de Misericórdia de Porto alegre. Dissertação de Mestrado (Mestrado Profissionalizante em Engenharia com ênfase em ergonomia) – Engenharia, Universidade federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2004.

NELSON, Reva. **Bounce Back Creating Resilience from Adversity**. Toronto: Words Worth Professional Comm, 1997.

OCDE. **Repensando a Garantia de Qualidade para o Ensino Superior no Brasil**. Revisões das Políticas Nacionais para a Educação, 2018.

OLIVEIRA, Wilandia Mendes de. **Uma abordagem sobre o papel do professor no processo ensino/aprendizagem**. Inesul, Londrina. 2014. Disponível em: https://www.inesul.edu.br/revista/arquivos/arq-idvol_28_1391209402.pdf. Acesso em: 01 abr. 2020.

OTERO-LÓPEZ, José Manuel.; VILLARDEFRANCOS, Estíbaliz.; CASTRO, Cristina.; SANTIAGO**,** María José. Stress, positive personal variables and burnout: A path analytic approach. **European Journal of Education and Psychology**, v.7, n. 2, p. 95-106, 2014.

PASCHOALINO, Jussara Bueno.; FIDALGO, Fernando. A Lógica Brasileira da Avaliação: Impactos no currículo escolar a partir do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica. **Educação, Sociedades & Culturas**, n. 34, p. 103-116, 2011.

PEREIRA, Thayanne Branches.; BRANCO, Vera Lúcia Rodrigues. As Estratégias de Coping na Promoção à Saúde Mental de Pacientes Oncológicos: Uma Revisão Bibliográfica. **Revista Psicologia e Saúde,** Portugal, v. 8, n. 1, p. 24-31, jan./jun. 2016.

PIMENTA, Weslley Ribeiro Carvalho.; LOPES, André Cândido. Dupla jornada de trabalho:uma análise da condição feminina no trabalho doméstico. *In:* VIII Jornadas de Sociología de la UNLP, 2019, Ensenada. **Anais [...].**Provincia de Buenos Aires, VIII Jornadas de Sociología de la UNLP, 2019.

PORTERO, Ana Isabel Peinado.; RUIZ, Enrique Javier Garcés de Los Fayos. Burnout en cuidadores principales de pacientes con Alzheimer: el síndrome del asistente desasistido. **Anales de psicología**, España, v. 14, n. 1, p. 83-93, 1998. ISSN 0212-9728.

PURVANOVA, Radostina.; MUROS, John. Gender differences in burnout: A meta-analysis. **Journal of Personality and Social Psychology**, v.77, n.2, p.168–185, 2010.

RAMÍREZ, Lucía Carolina Barbosa.; ORTEGA, María Liliana Muñoz.; VILLAMIZAR, Rueda Paola Ximena.; LEITON, Karen Giselle Suárez. Síndrome de Burnout y estrategias de afrontamiento en docentes universitários. **Revista iberoamericana de psicología: ciencia y tecnología,** Colombia**,** p. 21-30*,* 2009.

ROSADO, António.; FONSECA, Catarina.; SERPA, Sidónio. Robustez mental: uma perspectiva integradora. **Revista de Psicología del Deporte**, Barcelona, v. 22, n. 2, p. 495-500, 2013. ISSN: 1132-239X.

RUIZ, Cristina Ortega.; RÍOS, Francisca López. El burnout a síndrome de estar quemado en los profesionales sanitarios: revisión y perspectivas. **International Journal of Clinical and Health Psychology**, España, v. 4, n. 1, p. 137-160, 2004. ISSN 1576-7329.

SANTOS, Sara Fernandes dos. **Burnout e diferenças de género em professores**. Dissertação (Mestrado em Psicologia do Trabalho em Contextos Internacionais e Interculturais) Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias, Lisboa, 2011.

SCHMITZ, Giliane Aparecida. **Síndrome de Burnout:** uma proposta de análise sob enfoque Analítico-comportamental. Dissertação (Mestrado em Análise do Comportamento) - Ciências Biológicas, Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2015.

SELIGMANN-SILVA, Edith. **Trabalho e desgaste mental:** o direito de ser dono de si mesmo. São Paulo: Cortez Editora, 2011.

SILVA, Gisele Cristina Resende da. O método científico na psicologia: abordagem qualitativa e quantitativa. **O portal dos Psicólogos**, 2010. ISSN 1646-6977.

SILVA, Juliana Fernandes da Costa. **Estresse ocupacional e suas principais causas e consequências**. Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização) - Instituto a vez do Mestre, Universidade Cândido Mendes, Rio de Janeiro, 2010.

SILVA, Nilce Da.; MOTTA, Cristina Dalva Van Berghem Motta. A criatividade como fator de resiliência na ação docente do professor de ensino superior. **Revista da UFG**, Goiânia, v. 7, n. 2, 2005.

SILVA, Luciana Macedo.; MELO, Tatiana de Oliveira.; ENETÉRIO, Núbia Gonçalves da Paixão. **A Resiliência no Enfrentamento da Síndrome de Burnout.** Centro Universitário de Anápolis, 2019. Disponível em: http://repositorio.aee.edu.br/bitstream/aee/9351/1/A%20RESILI%C3%8ANCIA%20NO%20ENFRENTAMENTO%20DA%20S%C3%8DNDROME%20DE%20BURNOUT.pdf. Acesso em: 19 out. 2020.

SILVA, Paulo Sérgio. **Saúde mental do professor**. São Paulo: Expressão & Arte, 2006.

SINOTT, Edilene Cunha.; AFONSO, Mariângela da Rosa.; RIBEIRO, José Antonio Bicca.; Farias, Gelcemar Oliveira. Síndrome de Burnout: um estudo com professores de Educação Física. **Movimento**, Porto Alegre, v. 20, n. 2, p. 519-539, abr./jun. 2014.

SMITH, Melinda.; SEGAL, Jeanne.; ROBINSON, Lawrence.; SEGAL, Robert. Burnout Prevention and Treatment. **HELPGUIDE**, 2019. Disponível em: https://www.helpguide.org/articles/stress/burnout-prevention-and-recovery.htm. Acesso em: 01 abr. 2020.

TORRES, Haroldo da Gama.; PAVEZ, Thais Regina.; GOMES, Sandra.; BICHIR, Renata Mirandola. Educação na periferia de São Paulo: ou como pensar as desigualdades educacionais? In: RIBEIRO, Luiz César De Queiroz.; KAZTMAN, Ruben. **A cidade contra a escola:** segregação urbana e desigualdades educacionais em grandes cidades da América Latina. Rio de Janeiro: Letra Capital, 2008. p. 145-179.

VIANNA, Cláudia Pereira. O sexo e o gênero da docência. **Cadernos Pagu, Campinas**, v. 17/18, p. 81-103, 2001.

VIEIRA, Jarbas Santos.; GARCIA, Maria Manuela Alves.; MARTINS, Maria de Fátima Duarte.; ESLABÃO, Leomar.; SILVA, Aline Ferraz da.; BALINHAS, Vera Gainssa.; FETTER, Carmem Lucia da Rosa.; GONÇALVES, Vanessa Bugs. Constituição das doenças da docência. **Cadernos de Educação**, Pelotas, p. 303 – 324, 2010. ISSN 2178-079X.

VIEIRA, Juçara Dutra. Pesquisa sobre saúde e condições de trabalho dos (as) profissionais da educação básica pública. **CNTE**, Brasília, ago. 2017. Disponível em: https://www.cnte.org.br/images/stories/2018/relatorio_pesquisa_saude_completo.pdf . Acesso em: 01 abr. 2020.

YUNES, Maria Angela Mattar. Psicologia positiva e resiliência: o foco no indivíduo e na família. **Psicologia em Estudo**, Maringá, v.8, p. 75-84, 2003.

ZAFFARI, Noeci Terezinha.; PERES, Vera Lúcia.; CARLOTTO, Mary Sandra.; CÂMARA, Sheila Gonçalves. Síndrome de Burnout e estratégias de coping em professores: Diferença entre gêneros. **Psicologia IESB**, Brasília, v.1, n. 2, p.1-12, 2009.

APÊNDICE A – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)

Título do Trabalho de Conclusão de Curso (TCC): “Saúde Emocional e Física no Ambiente Docente: Um Olhar Voltado aos Professores de Instituições Públicas do Ensino Fundamental 1 e Fundamental 2 de um Município da Zona da Mata Pernambucana"

Discente: Silwellem Talyta Gonçalves

Orientadora: Professora Doutora Ana Lúcia Leal

Instituição responsável: Universidade Federal de Pernambuco (UFPE) – Centro Acadêmico do Agreste (CAA)

Curso: Licenciatura em Química

Prezado (a) professor (a), você está sendo convidado (a) a participar de uma pesquisa necessária à Conclusão de meu Curso de Química – Licenciatura (UFPE/CAA). Acreditamos que ela pode ajudar a compreender a interferência do ambiente de trabalho do professor em sua saúde física e emocional.

Através da análise de suas respostas, poderei obter informações valiosas sobre a prática docente e sua perspectiva sobre seu trabalho. Sua contribuição é importante e significativa e ficarei muito agradecida por sua ajuda preenchendo os questionários que seguem em anexo.

É válido ressaltar que os resultados da pesquisa serão apresentados, no entanto a identidade dos participantes será conservada, ou seja, permanecerá no anonimato.

Você terá direito a perguntas e respostas a qualquer momento. Não assine o TCLE se não concordar com a participação ou se as dúvidas não forem devidamente esclarecidas.

Em caso de dúvidas, favor entrar em contato com Silwellem Talyta Gonçalves nº de matrícula: 11717562400 fone: 81 993929281 , aluna do 9º período do Curso de Licenciatura em Química do Centro Acadêmico do Agreste – CAA / Universidade Federal de Pernambuco – UFPE ou com Profª Ana Lúcia Leal, fone: 81. 21267772, professora do Núcleo de Formação Docente – NFD/CAA/UFPE.

Estaremos sempre à disposição.

Eu, _____, li e entendi o exposto acima. Autorizo a utilização dos dados obtidos na pesquisa para a elaboração desta pesquisa.

_____, _____ de _____ de _____.

Participante _____.

Aluna-Pesquisadora _____

Silwellem Talyta Gonçalves

APÊNDICE B - QUESTIONÁRIO DE INFORMAÇÕES SOCIODEMOGRÁFICAS E TRABALHO

Fonte: Adaptado de Brito (2017)

1- Nome (se preferir, apenas as iniciais):

_____

2- Sexo:

( ) Feminino ( ) Masculino

3- Faixa Etária:

( ) 18 – 28 anos ( ) 28 – 39 anos ( ) acima de 40 anos

4- Há quanto tempo leciona:

( ) 0-5 anos ( ) 5 – 10 anos ( ) acima de 15 anos

5- Carga horária semanal:

( ) 0 – 20 horas ( ) 20 – 40 horas ( ) acima de 40 horas

6- Estado civil:

( ) Solteiro(a) ( ) Casado(a) ( ) Separado(a) ou Divorciado(a) ( ) Viúvo(a)

7- Com quem reside atualmente?

( ) Sozinho(a) ( ) Pai/Mãe ( ) Cônjuge/Companheiro(a) ( ) Familiares ( ) Amigos/colegas ( ) Outros

8- Possui filhos?

Sim ( ) Não ( )

9- Você participa usualmente de algum curso de formação?

( ) Sim ( ) Não

10- Possui mais de um curso superior?

( ) Sim ( ) Não

11- Possui atividade de lazer?

( ) Sim ( ) Não

12- Possui local adequado para estudo?

( ) Sim ( ) Não

13- Possui acesso fácil à *internet*?

( ) Sim ( ) Não

14- Possui computador ?

( ) Sim ( ) Não

15- Grau de escolaridade:

( ) Ensino médio completo ( ) Superior Completo ( ) Mestrado ou Doutorado

APÊNDICE C - QUESTIONÁRIO RESILIÊNCIA

Fonte: CHAVES, 2010.

Abaixo se encontram alguns itens, assinale conforme o que achar que melhor lhe representa. Nesse questionário não existem respostas certas ou erradas. Desde já agradecemos a sua participação!

Silwellem Talyta Gonçalves (Discente do Curso de Química – Licenciatura)

Drª Ana Lúcia Leal (Profª Orientadora)

ITENS		Nunca	Às vezes	Quase sempre	Sempre
01	Realizo o que planejo				
02	Não lido bem com os problemas				
03	Do jeito que as coisas estão, a tendência é piorar				
04	Tenho fé				
05	Quando traço um planejamento sou inflexível				
06	Sinto satisfação de ter realizado coisas em minha vida				
07	Não gosto de fazer planos, vivo apenas o presente				
08	Eu não consigo aceitar as situações desagradáveis sem ficar preocupado				
09	"Perco a cabeça" facilmente se a situação me irrita				
10	Procuro esquecer as más situações. Apenas as boas experiências me fortalecem.				
11	Sou bem humorado				
12	Não traço objetivos pensando no futuro, vivo apenas o presente				
13	Confiar em mim me leva a atravessar tempos difíceis				
14	Prefiro não manifestar as minhas emoções				
15	Em uma situação de emergência, não se pode contar comigo				
16	Eu posso encarar uma situação de diversas maneiras				
17	Gosto do jeito que sou				
18	Eu me obrigo a fazer coisas, mesmo quando não quero				
19	Minha vida tem sentido				
20	Quando não posso mudar o impossível, eu não insisto.				
21	Sinto-me desconfortável frente às mudanças, porque situações novas me incomodam.				
22	Tenho energia suficiente para fazer o que eu preciso fazer				
23	Gosto de trabalhar livremente				
24	Prefiro fazer apenas as minhas obrigações				
25	Sinto-me mal se há pessoas que não gostam de mim				
26	Acredito que há uma força maior que eu, que me ajuda a enfrentar as dificuldades da vida				
27	Ajudar os outros, dedicar-me a uma causa, não ajuda a diminuir o meu sofrimento				
28	Sinto-me bem, quando estou em companhia dos outros				

APÊNDICE D - QUESTIONÁRIO INDICADOR DE *BURNOUT*

MBI – *Maslach Burnout Inventory*

(Maslach, C. e Jackson, SE 1981, 1986)

Fonte: Lautert, 1995

No quadro abaixo há uma série de aspectos sobre o seu trabalho e os seus sentimentos sobre ele. Os resultados obtidos são confidenciais e inacessíveis ao público. Seu objetivo é contribuir para o conhecimento de suas condições de trabalho.

A seguir existem 22 itens de sentimentos relacionados ao trabalho. Por favor, leia cada afirmação e responda a alternativa que condiz com a maneira que você sente em intensidade/frequência, em relação ao seu trabalho.

Se você nunca sentiu esse sentimento, escreva zero antes da afirmação, mas se já o sentiu, escolha de 1 a 6, de acordo com a intensidade/frequência.

Agradecemos a disponibilidade e sua contribuição!

Silwellem Talyta Gonçalves (Discente do Curso de Química – Licenciatura)
Drª Ana Lúcia Leal Chaves (Profª Orientadora)

Intensidade/ Frequência	Nunca	Uma vez por ano ou menos	Uma vez por mês ou menos	Algumas vezes por mês	Uma vez por semana	Várias vezes por semana	Diariamente
Número correspondente	0	1	2	3	4	5	6

			0	1	2	3	4	5	6
1	EE	Sinto-me emocionalmente decepcionado com meu trabalho.							
2	EE	Quando termino minha jornada de trabalho, sinto-me esgotado.							
3	EE	Quando me levanto pela manhã e enfrento outra jornada de trabalho, sinto-me fatigado							
4	PA	Sinto que posso entender facilmente como as pessoas que tenho que atender sentem-se a respeito das coisas							
5	D	Sinto que estou tratando algumas pessoas com as quais me relaciono no meu trabalho como se fossem objetos pessoais							
6	EE	Sinto que trabalhar todo o dia com pessoas me cansa							
7	PA	Sinto que trato com muita efetividade os problemas das pessoas que tenho que atender							
8	EE	Sinto que meu trabalho está me desgastando							
9	PA	Sinto que estou influenciando positivamente a vida das pessoas por meio de meu trabalho							
10	D	Sinto que me tornei mais duro com as pessoas desde que comecei esse trabalho							
11	D	Preocupo-me com esse trabalho que está endurecendo-me Emocionalmente							
12	PA	Sinto-me muito vigoroso em meu trabalho							
13	EE	Sinto-me frustrado por meu trabalho							
14	EE	Sinto que estou trabalhando demais no meu trabalho							
15	D	Sinto que realmente não me importa o que ocorra com as pessoas as quais tenho que atender profissionalmente							
16	EE	Sinto que trabalhar em contato direto com as pessoas me estressa							
17	PA	Sinto que posso criar, com facilidade, um clima agradável em meu trabalho							
18	PA	Sinto-me estimulado depois de haver trabalhado diretamente com quem tenho que atender							
19	PA	Creio que consigo muitas coisas valiosas nesse trabalho							
20	EE	Sinto-me como se estivesse no limite de minhas possibilidades							
21	PA	No meu trabalho eu manejo com os problemas emocionais com muita calma							
22	D	Parece-me que os receptores do meu trabalho culpam-me por alguns de seus problemas							

QUESTIONARIO (MBI – *Maslach Burnout Inventory*)

APÊNDICE E - RESULTADOS PARA OS QUESTIONÁRIOS SOCIODEMOGRÁFICO

QUESTIONÁRIO SOCIODEMOGRÁFICO E DE TRABALHO ESCOLA A						
Sexo	*Feminino* 80%	*Masculino* 20%				
Faixa Etária:	*18 – 28 anos* 12%	*28 – 39 anos* 32%	*acima de 40 anos* 56%			
Há quanto tempo leciona:	*0-5 anos* 20%	*5 – 10 anos* 12%	*acima de 15 anos* 68%			
Carga horária semanal:	*0 – 20 horas* 52%	*20 – 40 horas* 36%	*acima de 40 horas* 12%			
Estado civil	*Solteiro(a)* 44%	*Casado(a)* 52%	*Separado(a) ou divorciado(a)* 4%	*Viúvo(a)* -		
Com quem reside atualmente	*Sozinho(a)* 4%	*Pai/Mãe* 4%	*Cônjuge/Companheiro(a)* 64%	*Familiares* 28%	*Amigos/colegas* -	*Outros* -
Possui filhos	*Sim* 80%		*Não* 20%			
Participa usualmente de algum curso de formação	*Sim* 20%		*Não* 80%			
Possui mais de curso superior	*Sim* 12%		*Não* 88%			
Possui atividade de lazer	*Sim* 80		*Não* 20			
Possui local adequado para estudo	*Sim* 72%		*Não* 28%			
Possui acesso fácil à internet	*Sim* 96%		*Não* 4%			
Possui computador	*Sim* 80%		*Não* 20%			
Grau de escolaridade	*Ensino médio completo* 8%	*Superior Completo* 88%	*Mestrado ou Doutorado* 4%			

QUESTIONÁRIO SOCIODEMOGRÁFICO E DE TRABALHO ESCOLA B						
Sexo	*Feminino* *52%*	*Masculino* *48%*				
Faixa Etária:	*18 – 28 anos* *24%*	*28 – 39 anos* *16%*	*acima de 40 anos* *60%*			
Há quanto tempo leciona:	*0-5 anos* *24%*	*5 – 10 anos* *16%*	*acima de 15 anos* *60%*			
Carga horária semanal:	*0 – 20 horas* *24%*	*20 – 40 horas* *28%*	*acima de 40 horas* *48%*			
Estado civil	*Solteiro(a)* *36%*	*Casado(a)* *52 %*	*Separado(a) ou divorciado(a)* *18%*	*Viúvo(a)* *4%*		
Com quem reside atualmente	*Sozinho(a)* *4%*	*Pai/Mãe* *16%*	*Cônjuge/Companheiro(a)* *52%*	*Familiares* *24 %*	*Amigos/colegas* *-*	*Outros* *4%*
Possui filhos	*Sim* *56%*		*Não* *44%*			
Participa usualmente de algum curso de formação	*Sim* *52%*		*Não* *48%*			
Possui mais de curso superior	*Sim* *12%*		*Não* *88%*			
Possui atividade de lazer	*Sim* *88%*		*Não* *12%*			
Possui local adequado para estudo	*Sim* *84%*		*Não* *16%*			
Possui acesso fácil à internet	*Sim* *92%*		*Não* *8%*			
Possui computador	*Sim* *88%*		*Não* *12%*			
Grau de escolaridade	*Ensino médio completo* *8%*	*Superior Completo* *88%*	*Mestrado ou Doutorado* *4%*			

APÊNDICE F - RESULTADOS PARA OS QUESTIONÁRIOS INDICADORES DE RESILIÊNCIA

PROFESSORES ESCOLA A						
ITENS		**Nunca**	**Às vezes**	**Quase sempre**	**Sempre**	**Não respondeu**
01	Realizo o que planejo	-	7	11	6	1
%		-	28	44	24	4
02	Não lido bem com os problemas	4	13	2	5	1
%		16	52	8	20	4
03	Do jeito que as coisas estão, a tendência é piorar	9	3	5	6	2
%		36	12	20	24	8
04	Tenho fé	-	1	3	21	-
%		-	4	12	84	-
05	Quando traço um planejamento sou inflexível	10	5	3	6	1
%		40	20	12	24	4
06	Sinto satisfação de ter realizado coisas em minha vida	-	3	5	17	-
%		-	12	20	68	-
07	Não gosto de fazer planos, vivo apenas o presente	5	13	3	3	1
%		20	52	12	12	4
08	Eu não consigo aceitar as situações desagradáveis sem ficar preocupado	4	5	5	9	2
%		16	20	20	36	8
09	“Perco a cabeça” facilmente se a situação me irrita	7	13	3	2	-
%		28	52	12	8	--
10	Procuro esquecer as más situações. Apenas as boas experiências me fortalecem.	3	5	7	9	1
%		12	20	28	36	4
11	Sou bem humorado	-	5	9	11	-
%		-	20	36	44	-
12	Não traço objetivos pensando no futuro, vivo apenas o presente	6	10	4	5	-
%		24	40	16	20	-
13	Confiar em mim me leva a atravessar tempos difíceis	2	4	3	15	1
%		8	16	12	60	4
14	Prefiro não manifestar as minhas emoções	4	9	8	2	2
%		16	36	32	8	8
15	Em uma situação de emergência, não se pode contar comigo	16	5	2	2	-
%		64	20	8	8	-

16	Eu posso encarar uma situação de diversas maneiras	4	4	7	9	1
%		16	16	28	36	4
17	Gosto do jeito que sou	2	4	5	12	2
%		8	16	20	48	8
18	Eu me obrigo a fazer coisas, mesmo quando não quero	6	10	3	5	1
%		24	40	12	20	4
19	Minha vida tem sentido	3	3	3	15	1
%		12	12	12	60	4
20	Quando não posso mudar o impossível, eu não insisto.	5	7	4	7	2
%		20	28	16	28	8
21	Sinto-me desconfortável frente às mudanças, porque situações novas me incomodam.	12	8	4	-	1
%		48	32	16	-	4
22	Tenho energia suficiente para fazer o que eu preciso fazer	2	5	5	11	2
%		8	20	20	44	8
23	Gosto de trabalhar livremente	-	4	6	13	2
%		-	16	24	52	8
24	Prefiro fazer apenas as minhas obrigações	3	9	7	6	-
%		12	36	28	24	-
25	Sinto-me mal se há pessoas que não gostam de mim	13	6	-	4	2
%		52	24	-	16	8
26	Acredito que há uma força maior que eu, que me ajuda a enfrentar as dificuldades da vida	-	-	1	24	-
%		-	-	4	96	-
27	Ajudar os outros, dedicar-me a uma causa, não ajuda a diminuir o meu sofrimento	15	7	-	2	1
%		60	28	-	8	4
28	Sinto-me bem, quando estou em companhia dos outros	-	3	5	16	1
%		-	12	20	64	4

PROFESSORES ESCOLA B						
ITENS		**Nunca**	**Às vezes**	**Quase sempre**	**Sempre**	**Não respondeu**
01	Realizo o que planejo	-	7	15	3	-
%		-	28	60	12	-
02	Não lido bem com os problemas	2	14	5	3	1
%		8	56	20	12	4
03	Do jeito que as coisas estão, a tendência é piorar	4	12	5	4	-
%		16	48	20	16	-
04	Tenho fé	-	-	-	-	-
%		-	2	2	21	-
05	Quando traço um planejamento sou inflexível	8	6	3	8	-
%		32	24	12	32	-
06	Sinto satisfação de ter realizado coisas em minha vida	-	2	-	-	23
%		-	8	-	-	92
07	Não gosto de fazer planos, vivo apenas o presente	7	12	1	3	2
%		28	48	4	12	8
08	Eu não consigo aceitar as situações desagradáveis sem ficar preocupado	2	14	4	3	2
%		8	56	16	12	8
09	“Perco a cabeça” facilmente se a situação me irrita	9	12	3	1	-
%		36	48	12	4	-
10	Procuro esquecer as más situações. Apenas as boas experiências me fortalecem.	-	8	10	7	-
%		-	32	40	28	-
11	Sou bem humorado	-	3	13	9	-
%		-	12	52	36	-
12	Não traço objetivos pensando no futuro, vivo apenas o presente	9	12	2	2	-
%		36	48	8	8	-
13	Confiar em mim me leva a atravessar tempos difíceis	2	7	7	8	1
%		8	28	28	32	4
14	Prefiro não manifestar as minhas emoções	4	17	4	-	-
%		16	68	16	-	-
15	Em uma situação de emergência, não se pode contar comigo	14	7	1	2	1
%		56	28	4	8	4
16	Eu posso encarar uma situação de diversas maneiras	1	5	9	10	-
%		4	20	36	40	-

17	Gosto do jeito que sou	-	3	11	11	-
%		-	12	44	44	-
18	Eu me obrigo a fazer coisas, mesmo quando não quero	2	14	7	2	-
%		8	56	28	8	-
19	Minha vida tem sentido	1	3	1	20	-
%		4	12	4	80	-
20	Quando não posso mudar o impossível, eu não insisto.	3	9	6	7	-
%		12	36	24	28	-
21	Sinto-me desconfortável frente às mudanças, porque situações novas me incomodam.	9	12	2	2	-
%		36	48	8	8	-
22	Tenho energia suficiente para fazer o que eu preciso fazer	-	3	11	11	-
%		-	12	44	44	-
23	Gosto de trabalhar livremente	-	2	6	17	-
%		-	8	24	68	-
24	Prefiro fazer apenas as minhas obrigações	5	6	8	6	-
%		20	24	32	24	-
25	Sinto-me mal se há pessoas que não gostam de mim	7	14	2	2	-
%		28	56	8	8	-
26	Acredito que há uma força maior que eu, que me ajuda a enfrentar as dificuldades da vida	-	1	2	22	-
%		-	4	8	88	-
27	Ajudar os outros, dedicar-me a uma causa, não ajuda a diminuir o meu sofrimento	12	7	3	3	-
%		48	28	12	12	-
28	Sinto-me bem, quando estou em companhia dos outros	-	1	6	18	-
%		-	4	24	72	-

APÊNDICE G - RESULTADOS PARA OS QUESTIONÁRIOS INDICADORES DE *BURNOUT*

PROFESSORES ESCOLA A									
	Intensidade/ Frequência	**0**	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**	**6**	Não respondeu
1	Sinto-me emocionalmente decepcionado com meu trabalho,	14	5	1	1	0	2	2	0
%		56	20	4	4	0	8	8	0
2	Quando termino minha jornada de trabalho, sinto-me esgotado,	4	2	5	6	3	0	5	0
%		16	8	20	24	12	0	20	0
3	Quando me levanto pela manhã e enfrento outra jornada de trabalho, sinto-me fatigado	6	2	1	6	3	2	4	1
%		24	8	4	24	12	8	16	4
4	Sinto que posso entender facilmente como as pessoas que tenho que atender sentem-se a respeito das coisas	4	0	3	3	4	3	6	2
%		16	0	12	12	16	12	24	8
5	Sinto que estou tratando algumas pessoas com as quais me relaciono no meu trabalho como se fossem objetos pessoais	18	3	0	3	0	0	0	1
%		72	12	0	12	0	0	0	4
6	Sinto que trabalhar todo o dia com pessoas me cansa	13	2	2	0	0	2	4	2
%		52	8	8	0	0	8	16	8
7	Sinto que trato com muita efetividade os problemas das pessoas que tenho que atender	5	1	0	4	1	4	9	1
%		20	4	0	16	4	16	36	4
8	Sinto que meu trabalho está me desgastando	7	5	2	1	1	0	9	0
%		28	20	8	4	4	0	36	0
9	Sinto que estou influenciando positivamente a vida das pessoas por meio de meu trabalho	1	1	1	3	1	6	12	0
%		4	4	4	12	4	24	48	0
10	Sinto que me tornei mais duro com as pessoas desde que comecei esse trabalho	12	0	4	5	0	3	1	0
%		48	0	16	20	0	12	4	0
11	Preocupo-me com esse trabalho que está endurecendo-me Emocionalmente	8	4	1	3	4	0	5	0
%		32	16	4	12	16	0	20	0
12	Sinto-me muito vigoroso em meu trabalho	3	0	6	5	2	0	9	0
%		12	0	24	20	8	0	36	0
13	Sinto-me frustrado por meu trabalho	14	3	2	2	2	0	1	1
%		56	12	8	8	8	0	4	4
14	Sinto que estou trabalhando demais no meu trabalho	3	0	6	5	2	0	9	0
%		12	0	24	20	8	0	36	0
15	Sinto que realmente não me importa o que ocorra com as pessoas as quais tenho que atender profissionalmente	13	6	0	2	2	0	2	0
%		52	24	0	8	8	0	8	0
16	Sinto que trabalhar em contato direto com as pessoas me estressa	12	3	4	0	2	2	2	0
%		48	12	16	0	8	8	8	0
17	Sinto que posso criar, com facilidade, um clima agradável em meu trabalho	0	2	2	6	1	2	12	0
%		0	8	8	24	4	8	48	0

18	Sinto-me estimulado depois de haver trabalhado diretamente com quem tenho que atender	0	0	3	5	1	4	11	1
%		0	0	12	20	4	16	44	4
19	Creio que consigo muitas coisas valiosas nesse trabalho	2	0	3	3	1	1	14	1
%		8	0	12	12	4	4	56	4
20	Sinto-me como se estivesse no limite de minhas possibilidades	11	3	1	2	0	3	5	0
%		44	12	4	8	0	12	20	0
21	No meu trabalho eu manejo com os problemas emocionais com muita calma	0	4	0	5	2	2	10	2
%		0	16	0	20	8	8	40	8
22	Parece-me que os receptores do meu trabalho culpam-me por alguns de seus problemas	16	6	0	0	0	2	0	1
%		64	24	0	0	0	8	0	4

PROFESSORES ESCOLA B									
	Intensidade/ Frequência	**0**	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**	**6**	Não respondeu
1	Sinto-me emocionalmente decepcionado com meu trabalho,	7	7	4	2	2	0	3	0
%		28	28	16	8	8	0	12	0
2	Quando termino minha jornada de trabalho, sinto-me esgotado,	4	3	2	10	1	5	0	0
%		16	12	8	40	4	20	0	0
3	Quando me levanto pela manhã e enfrento outra jornada de trabalho, sinto-me fatigado	10	2	3	5	3	2	0	0
%		40	8	12	20	12	8	0	0
4	Sinto que posso entender facilmente como as pessoas que tenho que atender sentem-se a respeito das coisas	3	1	0	4	1	2	12	2
%		12	4	0	16	4	8	48	8
5	Sinto que estou tratando algumas pessoas com as quais me relaciono no meu trabalho como se fossem objetos pessoais	24	0	0	1	0	0	0	0
%		96	0	0	4	0	0	0	0
6	Sinto que trabalhar todo o dia com pessoas me cansa	6	3	6	3	0	2	5	0
%		24	12	24	12	0	8	20	0
7	Sinto que trato com muita efetividade os problemas das pessoas que tenho que atender	4	5	1	5	2	4	4	0
%		16	20	4	20	8	16	16	0
8	Sinto que meu trabalho está me desgastando	5	3	5	2	1	2	7	0
%		20	12	20	8	4	8	28	0
9	Sinto que estou influenciando positivamente a vida das pessoas por meio de meu trabalho	10	1	5	0	1	2	6	0
%		40	4	20	0	4	8	24	0
10	Sinto que me tornei mais duro com as pessoas desde que comecei esse trabalho	14	6	1	0	1	1	1	1
%		56	24	4	0	4	4	4	4
11	Preocupo-me com esse trabalho que está endurecendo-me Emocionalmente	14	6	0	0	1	1	1	2
%		56	24	0	0	4	4	4	8
12	Sinto-me muito vigoroso em meu trabalho	10	4	1	2	1	2	5	0
%		40	16	4	8	4	8	20	0
13	Sinto-me frustrado por meu trabalho	12	5	4	0	2	2	0	0

%		48	20	16	0	8	8	0	0
14	Sinto que estou trabalhando demais no meu trabalho	14	5	2	2	0	0	2	0
%		56	20	8	8	0	0	8	0
15	Sinto que realmente não me importa o que ocorra com as pessoas as quais tenho que atender profissionalmente	20	1	2	0	0	0	2	0
%		80	4	8	0	0	0	8	0
16	Sinto que trabalhar em contato direto com as pessoas me estressa	10	7	6	2	0	0	0	0
%		40	28	24	8	0	0	0	0
17	Sinto que posso criar, com facilidade, um clima agradável em meu trabalho	0	0	0	2	2	10	11	0
%		0	0	0	8	8	40	44	0
18	Sinto-me estimulado depois de haver trabalhado diretamente com quem tenho que atender	2	2	1	3	1	4	12	0
%		8	8	4	12	4	16	48	0
19	Creio que consigo muitas coisas valiosas nesse trabalho	0	2	0	2	2	3	16	0
%		0	8	0	8	8	12	64	0
20	Sinto-me como se estivesse no limite de minhas possibilidades	11	5	5	1	3	0	0	0
%		44	20	20	4	12	0	0	0
21	No meu trabalho eu manejo com os problemas emocionais com muita calma	0	2	0	3	2	3	15	0
%		0	8	0	12	8	12	60	0
22	Parece-me que os receptores do meu trabalho culpam-me por alguns de seus problemas	11	0	12	0	0	2	0	0
%		44	0	48	0	0	8	0	0