

Síndrome de Burnout: diferenças segundo níveis de ensino

Mary Sandra Carlotto

*Universidade Luterana do Brasil
Canoas, RS, Brasil*

RESUMO

A Síndrome de Burnout é o resultado do estresse crônico que é típico do cotidiano do trabalho, principalmente quando neste existe excessiva pressão, conflitos, poucas recompensas emocionais e reconhecimento. O estudo objetivou avaliar a relação entre a Síndrome de Burnout, níveis de ensino e variáveis laborais. A amostra do estudo constituiu-se de 171 professores de Porto Alegre e região metropolitana, 34 do ensino infantil, 48 do ensino fundamental, 31 do ensino médio e 58 de ensino universitário. Resultado obtido através de Análise de Variância identificou que professores de ensino infantil apresentam menores níveis de exaustão emocional e despersonalização em relação aos demais níveis de ensino. O ensino médio apresenta maior índice de despersonalização que o nível infantil e universitário. Com relação à realização profissional, todos os níveis diferem entre si, sendo o mais elevado o de ensino infantil, seguido pelo fundamental e universitário, sendo o menor índice apresentado pelo ensino médio. Variáveis laborais avaliadas através de correlação de Pearson associaram-se de forma diferenciadas nos grupos de ensino infantil e médio. Níveis de ensino fundamental e universitário não apresentaram associação com as variáveis laborais investigadas. Resultados sugerem ações diferenciadas de acordo com os níveis de ensino.

Palavras-chave: Síndrome de Burnout, professores, níveis de ensino.

ABSTRACT

Burnout Syndrome: differences according to education levels

The Burnout Syndrome is the result of chronic stress that is typical of daily work, especially when excessive pressure, conflicts, few emotional rewards and recognition are present. The study aimed to evaluate the relationship between the Burnout Syndrome, varying levels of education and employment. The sample of the study consisted of 171 teachers in Porto Alegre and the metropolitan region, 34 of childhood education, 48 elementary school, 31 high school and 58 of university education. Results obtained through analysis of variance revealed that teachers of children's education have lower levels of emotional exhaustion and depersonalization in relation to other levels of education. High school has increased rate of depersonalization than child and university level. With regard to professional achievement, all levels differ, the higher being children education, followed by basic and university, and the lowest submitted by high school. Labor variables evaluated through the Pearson correlations were associated in differentiate ways into the groups of children and high school teaching. Levels of elementary school and university showed no association with the labor variables investigated. Results suggest differentiated actions according to educational levels.

Keywords: Burnout Syndrome, teachers, educational levels.

RESUMEN

Síndrome de Burnout (Quemarse) en docentes: diferencias según niveles de educación

El Síndrome de Burnout (Quemarse) es el resultante del estrés crónico que es típico del cotidiano del trabajo, sobre todo cuando en este existe excesiva presión, conflictos, pocas recompensas emocionales y reconocimiento. El estudio ha objetivado evaluar la relación entre el Síndrome de Burnout (Quemarse), el nivel educacional en que actúa y otras variables laborales. La muestra del estudio ha sido compuesta por 171 profesores de Porto Alegre y región metropolitana (Brasil), siendo 34 de educación infantil, 48 de educación básica, 31 de educación secundaria y 58 de educación universitaria. El resultado obtenido a través del análisis de variancia ha identificado que profesores de educación infantil presentan niveles más bajos de desgaste emocional y despersonalización en relación a los demás niveles de educación. Los profesores de secundaria presentan índices más elevados de despersonalización que los de educación infantil y universitaria. Con relación a la realización profesional, los diferentes niveles de actuación profesional se distinguen entre ellos, siendo que los índices más elevados se presentan entre los docentes de educación infantil, seguidos por los de básica y universitaria, siendo el índice más bajo presentado por los profesores de secundaria. Las variables laborales evaluadas a través de la correlación de Pearson, se han asociado de manera diferenciada en los grupos de profesores de educación infantil y secundaria. Los de educación básica y universitaria no presentan asociación con las variables laborales investigadas. Los resultados sugieren acciones diferenciadas de acuerdo con los distintos niveles educacionales de actuación docente.

Palabras-clave: Síndrome de Burnout, profesores, niveles de educación

INTRODUÇÃO

A Síndrome de Burnout (SB) é um fenômeno psicossocial que surge como uma resposta crônica aos estressores interpessoais ocorridos na situação de trabalho (Maslach, Schaufeli e Leiter (2001). A definição mais aceita atualmente sobre a SB fundamenta-se na perspectiva social-psicológica (Maslach e Golberg, 1998; Maslach e Jackson, 1981; Maslach e Leiter, 1997). Esta perspectiva considera a síndrome como uma reação à tensão emocional crônica por lidar excessivamente com pessoas. Segundo Gil-Monte (2008), na perspectiva psicossocial, Burnout não é um estresse psicológico, mas uma resposta frente a fontes de estresse ocupacional crônico vinculada às relações sociais que se estabelecem entre os provedores de serviços e os receptores dos mesmos. É um tipo particular de mecanismo de enfrentamento e de auto-proteção frente ao estresse gerado nessa relação assim como na relação profissional-organização.

A SB em profissionais da educação vem recebendo crescente atenção por parte de vários pesquisadores (Batista, 2010; Byrne, 1993; Carlotto e Palazzo, 2006; Codo, 1999; Carlotto, 2005; Guglielmi e Tatrow, 1998; Carvalho, 1995; Inocente, 2005; Iwanicki e Schwab, 1981; Mazon, Carlotto e Câmara, 2008; Moura, 1997; Russel, Altmaier e Van Velzen, 1987; Schwab e Iwanicki, 1982; Yong e Yue, 2007). Os resultados encontrados colocam que os profissionais de ensino são considerados de alto risco (Farber, 1991; Heus e Diekstra, 1999; Iwanicki e Schwab, 1981; Schaufeli, 2005), além disso, quando comparada a outras profissões, apresenta nível significativamente maior (Heus e Diekstra, 1999; Mallmann, Palazzo, Carlotto e Aerts, 2009).

A profissão docente é considerada pela Organização Internacional do Trabalho (OIT) como uma das mais estressantes, com forte incidência de elementos que conduzem à Síndrome de Burnout. Este fenômeno, que atinge professores de diferentes países, parece portar um caráter epidêmico mundial, que extrapola as fronteiras nacionais (Gil-Monte, 2008; Schaufeli, Leiter e Maslach, 2009). Assim, não surpreende, segundo Schaufeli (2005), ser a profissão docente uma das categorias mais investigada no mundo. No entanto, segundo o autor, apesar do grande número de estudos, o conhecimento sobre os processos psicológicos subjacentes implicados no Burnout em professores ainda é muito limitado.

As consequências de Burnout, não se manifestam somente no campo individual e profissional do professor, mas também traz repercussões sobre a organização educacional. Há um processo de deterioração

da qualidade dos serviços e da adoção de atitudes negativas por parte dos professores na relação com os alunos e com seu papel profissional (Farber, 1991; Harden, 1999; Kyriacou, 1987; Rudow, 1999; Schwab e Iwanicki, 1982; Wisniewski e Gargiulo, 1997; Yong e Yue, 2008). O professor pode apresentar planejamento de aula menos frequente e cuidadoso, menos entusiasmo e criatividade em sala de aula, sentir menos simpatia pelos alunos e menos otimismo quanto à avaliação de seu futuro. Pode também se sentir facilmente frustrado pelos problemas ocorridos em sala de aula ou pela falta de progresso de seus alunos, desenvolvendo um comportamento distanciado, resultante da diminuição de seu investimento. Manifesta sentimentos de hostilidade em relação a administradores, alunos, refugiando-se numa visão depreciativa com relação à profissão. Evidencia arrependimento em ter ingressado na profissão e planeja abandonar a mesma. Alguns comportamentos são claros sintomas de Burnout como utilizar muito tempo de seu intervalo denegrindo alunos, reclamando da administração, arrependendo-se de sua escolha profissional e planejando novas opções de trabalho (Edelwich e Brodsky, 1980). O professor com Burnout tem dificuldade em se envolver, não manifesta carisma e emoção quando se relaciona com estudantes, afetando não só a aprendizagem e a motivação do aluno, mas também o comportamento dos mesmos (Rudow, 1999). Segundo Pas, Bradshaw, Hershfeldt e Leaf (2010), também realizam menos encaminhamentos de alunos a serviços de apoio e adotam menos sanções disciplinares.

Professores, de acordo com Guglielmi e Tatrow (1998), não pertencem a um grupo homogêneo, pois dentro desta categorização há diferenças de funções e atribuições. Sendo assim, o trabalho desenvolvido também apresenta diferentes desafios, demandas e recompensas, dependendo de variáveis como tipo de escola – pública ou privada, urbana ou rural –, nível de ensino e faixa etária dos alunos. Portanto, diferentes resultados podem emergir dentro dos subgrupos desta categoria profissional. Carlotto (2005) em estudo realizado com professores identificou que professores de escolas apresentavam maior Exaustão Emocional e menor Realização Profissional que professores universitários. Variáveis demográficas, profissionais, motivação e satisfação no trabalho se associam de forma diferenciada nos dois grupos.

Estudo realizado por Byrne (1991) com professores canadenses com níveis de ensino elementar, intermediário, secundário e universitário, identificou estressores comuns a todas as categorias de ensino, mas também algumas diferenças. Independentemente do nível de ensino de atuação do professor, todos dividem

frustrações similares: pressão do tempo, classes com grande número de alunos, excessivas demandas administrativas, falta de suporte administrativo e exercício de vários papéis. Para professores primários e intermediários, a principal preocupação era atender as demandas de várias situações, como direção de escola, pais, estudantes, organismos oficiais, tendo poucas recompensas, suporte e reconhecimento. Professores de nível intermediário e secundário indicavam como maior fator de estresse problemas relacionados a alunos e, de nível universitário, a pressão para o desenvolvimento de pesquisas e a publicação científica.

Schwab e Iwanicki (1982) identificaram o nível de ensino como significativamente associado ao Burnout, uma vez que professores de ensino médio apresentavam maior despersonalização e menor frequência de sentimentos de realização profissional que os professores do ensino fundamental (séries iniciais). Woods (1999) complementa colocando que a pressão no trabalho é menor em professores que atendem crianças de 4 a 7 anos do que em professores que atendem crianças de 8 a 12 anos.

Revisão de 18 estudos realizada por Leithwood, Menzies, Jantzi e Leith (1999) com professores dos ensinos infantil, fundamental e médio identificou que as variáveis pessoais com mais influência sobre a síndrome de Burnout eram gênero (alta proporção de homens), idade (elevada), nível educacional (baixo), experiência profissional (elevada), problemas na vida pessoal e personalidade do Tipo A.

Slegers (1999) refere que Burnout deve ser avaliado a partir das características de trabalho do professor e as especificidades das instituições de ensino onde trabalham. Para o autor, “diferenças entre professores e diferenças entre as escolas devem ser incluídas em qualquer modelo de Burnout em professores” (p. 225) buscando a construção de intervenções adequadas a cada categoria de ensino.

Assim, pelo exposto, o estudo de delineamento observacional, analítico, transversal (Grimes e Shulz, 2002), teve como objetivo verificar a prevalência e a relação entre Burnout e níveis de ensino e variáveis laborais em professores.

MÉTODOS

Participantes

Participaram do estudo 171 professores de Porto Alegre e região metropolitana, 34 do ensino infantil, 48 do ensino fundamental, 31 do ensino médio e 58 de ensino universitário. No ensino infantil, os professores, em sua totalidade, são do sexo feminino. Em sua maioria, são casados (52,9%), possuem filhos (52,9%)

e a média de idade é de 30,65 anos (DP=8,52). Quanto à formação profissional, a maioria dos professores possui magistério (55,9%). Grande parcela dos professores trabalha nos turnos manhã/tarde (82,4%). Desenvolvem suas atividades em uma carga horária média de 40,65 horas (DP=7,41), atendendo diariamente uma média de 21,36 alunos (DP=15,01). Com relação ao tempo de docência, apresentam uma média de 8,15 anos (DP=7,82) e na escola atual 4,75 anos (DP=3,96). No ensino fundamental, a maioria pertence ao sexo feminino (87,5%), são casados (71,1%), possuem filhos (75%) e a média de idade é de 41,52 anos (DP=8,77). Quanto à formação profissional, a quase totalidade dos professores possui superior completo (95,6%). Grande parcela dos professores trabalha nos turnos manhã/tarde (66,7%). Desenvolvem suas atividades em uma carga horária média de 38 horas (DP=11,35), atendendo diariamente uma média de 163,8 alunos (DP=68,10). Com relação ao tempo de docência, apresentam uma média de 14,13 anos (DP=9,27) e na escola atual 11,85 anos (DP=8,95). No ensino médio, a maioria pertence ao sexo feminino (64,5%), são casados (79,3%), possuem filhos (71%) e a média de idade é de 39 anos (DP=11,10). Quanto à formação profissional, a maioria dos professores possui superior pós-graduação (70%). Grande parcela dos professores trabalha nos turnos manhã/tarde ou tarde/noite (65%). Desenvolvem suas atividades em uma carga horária média de 27 horas (DP=10,69), atendendo diariamente uma média de 149,2 alunos (DP=146,7). Com relação ao tempo de docência, apresentam uma média de 9,47 anos (DP=8,44) e na escola atual 7,85 anos (DP=6,95). No nível universitário, a maioria pertence ao sexo feminino (67,2%), são casados (62,3%), possuem filhos (55,2%) e a média de idade é de 39,8 anos (DP=10,10). Quanto à formação profissional, a maioria dos professores possui pós-graduação (78%) em nível de mestrado e doutorado. Grande parcela dos professores trabalha em dois turnos manhã/tarde ou tarde/noite (70,2%). Desenvolvem suas atividades em uma carga horária média de 24 horas (DP=6,25), atendendo diariamente uma média de 79,84 alunos (DP=62). Com relação ao tempo de docência, apresentam uma média de 8,65 anos (DP=6,98) e na universidade 5,32 anos (DP=4,13).

Instrumentos

Os dados foram coletados através dos seguintes instrumentos:

1. Questionário de dados demográficos (sexo, idade, relação conjugal, filhos) e laborais (formação, carga horária, tempo de exercício na profissão, tempo de exercício na atual instituição, número de alunos que contata diariamente).

2. MBI – *Maslach Burnout Inventory* – (1986). Tradução para a língua portuguesa validada por Lautert (1995). O inventário avalia como o trabalhador vivencia seu trabalho, de acordo com três dimensões: Exaustão Emocional (9 itens), Desenvolvimento Pessoal (8 itens) e Despersonalização (5 itens). O questionário totaliza 22 itens que indicam a frequência das respostas com uma escala de pontuação que varia de 1 a 7 (Maslach e Jackson, 1981). Para este estudo foi utilizada a pontuação de 1 a 5, empregada e validada no Brasil por Tamayo (1997), onde a opção ‘nunca’ pontua 1 e ‘todos os dias’ pontua 5. Segundo Maslach e Jackson (1981, 1986), a consistência interna das três dimensões do inventário é satisfatória, pois apresenta um alfa de Cronbach que vai desde 0,71 até 0,90 e os coeficientes de teste e reteste vão de 0.60 a 0.80 em períodos de até um mês. Estudo realizado por Carlotto e Câmara (2004) indica que a versão brasileira do MBI apresenta os requisitos necessários em termos de consistência interna e validade fatorial para ser utilizada na avaliação da Síndrome de Burnout em professores em nossa realidade

e/ou institucionais e que as respostas seriam anônimas e confidenciais. O Banco de Dados foi digitado e posteriormente analisado em pacote estatístico, SPSS, versão 13.0. Inicialmente realizaram-se análises descritivas de caráter exploratório a fim de avaliar a distribuição dos itens, casos omissos e identificação de extremos. A análise dos dados foi realizada através da Análise de Variância, complementado pelo Teste de Comparações Múltiplas de Tukey para verificar diferença entre os grupos considerando um nível de significância de 5%. Para analisar a magnitude e a direção do relacionamento entre as dimensões da SB e variáveis quantitativas em cada nível de ensino utilizou-se a prova de correlação de Pearson. Para estabelecer critérios de risco utilizou-se os pontos de corte sugeridos por (Shirom, 1989) baseados na escala tipo Likert na qual os sujeitos atribuem os valores para os itens da escala. No caso da escala utilizada, definiu-se o ponto 4 que corresponde a resposta “frequentemente”. Esta, segundo o autor, é uma alternativa válida para identificar os níveis de burnout baseado na frequência dos sintomas quando não existe no país de estudo pontos de corte baseados em percentis validados.

Procedimentos

Para a coleta dos dados, primeiramente foi realizado um contato com a direção das instituições de ensino, sendo apresentado o objetivo do estudo a fim de obter a autorização e o apoio para a aplicação dos instrumentos. Estes foram entregues pessoalmente aos professores, sendo a coleta realizada ao final da aplicação. Foram realizados os procedimentos éticos conforme resolução 196 do Conselho Nacional de Saúde (CNS). A pesquisa tem autorização do Comitê de Ética de afiliação da autora. Foi esclarecido aos professores e diretores das instituições de ensino tratar-se de uma pesquisa sem quaisquer efeitos avaliativos individuais

RESULTADOS

Resultados com relação aos níveis de ensino e dimensões de Burnout revelam que Exaustão Emocional apresenta diferença nas médias entre os níveis de ensino Infantil e os demais níveis. Não há diferença entre os demais níveis. O ensino infantil difere dos demais níveis com relação à Despersonalização e ensino médio difere do infantil e do universitário. Com relação à Realização profissional todos os níveis diferem entre si (Tab. 1).

Em termos de prevalência, verifica-se que o ensino médio é o nível com maior número de sujeitos com alto nível nas três dimensões considerando invertida a dimensão de realização profissional (Tab. 2).

TABELA 1
Comparação de médias das dimensões de Burnout de acordo com os níveis de ensino

Variáveis	Exaustão Emocional (EE)			Despersonalização (DE)			Realização Profissional (RP)		
	M	DP	p	M	DP	p	M	DP	p
Infantil	1,50 ^{abcd}	0,92		0,63 ^{abcd}	0,65		4,42 ^{abcd}	0,90	
Fundamental	2,57 ^b	0,89	0,01	1,63 ^b	0,81	0,01	3,84 ^{abcd}	0,51	0,01
Médio	2,37 ^c	0,80		1,90 ^{cd}	0,97		2,45 ^{abcd}	1,39	
Universitário	2,28 ^d	0,66		1,48 ^d	0,45		3,11 ^{abcd}	0,47	

Nota: Médias seguidas de letras distintas diferem significativamente ao nível de 5%.

TABELA 2

Valores dos níveis obtidos para as dimensões de Burnout com a amostra do estudo segundo critério de respostas da escala.

Variáveis	Níveis altos (≥ 4)		Níveis baixo (< 4)	
	n	%	n	%
Ensino Infantil:				
Exaustão Emocional	-	-	34	100
Despersonalização	-	-	34	100
Realização Profissional	34	100	-	-
Ensino Fundamental:				
Exaustão Emocional	5	6,3	43	93,7
Despersonalização	-	-	48	100
Realização Profissional	48	100	-	-
Ensino Médio:				
Exaustão Emocional	1	3,2	30	96,8
Despersonalização	2	6,4	29	93,6
Realização Profissional	28	90,3	3	9,7
Ensino Universitário:				
Exaustão Emocional	2	3,4	56	96,6
Despersonalização	-	-	58	100
Realização Profissional	52	89,7	6	10,3

TABELA 3

Matriz de correlação entre variáveis laborais de acordo com o nível de ensino e dimensões de Burnout.

Variáveis	EE	DE	RP
Ensino infantil:			
Formação	-0,140	-0,190	0,114
Carga horária	0,390*	-0,148	-0,013
Alunos que contata diariamente	0,476**	0,069	-0,143
Tempo de docência	0,383*	-0,053	-0,136
Tempo de escola	0,310	0,006	-0,152
Ensino fundamental:			
Formação	0,109	0,101	-0,201
Carga horária	-0,049	-0,151	0,096
Alunos que contata diariamente	0,131	0,070	-0,037
Tempo de docência	0,131	0,070	-0,037
Tempo de escola	0,147	0,017	-0,100
Ensino Médio:			
Formação	0,138	-0,035	-0,157
Carga horária	0,272	0,381*	0,204
Alunos que contata diariamente	0,299	0,415*	-0,368*
Tempo de docência	0,078	-0,176	-0,004
Tempo de escola	0,089	0,239	-0,065
Ensino universitário:			
Formação	0,028	0,184	0,055
Carga horária	0,089	0,202	-0,110
Alunos que contata diariamente	0,109	0,215	0,183
Tempo de docência	-0,092	-0,121	0,096
Tempo de universidade	0,104	-0,036	0,022

* Correlação significativa ao nível de 5%.

** Correlação significativa ao nível de 1%.

EE: Exaustão emocional; DE: Despersonalização; RP: Realização profissional.

Verifica-se diferença nas associações nos níveis de ensino Infantil e ensino Médio. No ensino infantil, a carga horária, a quantidade de alunos que contata diariamente e o tempo de docência associa-se positivamente à Exaustão Emocional. No ensino médio, quanto maior a carga horária realizada maior a despersonalização e quanto maior o número de alunos atendidos maior a despersonalização e menor o sentimento de realização profissional. Os níveis fundamental e universitário não apresentaram associação com as variáveis laborais investigadas (Tab. 3).

DISCUSSÃO

Os resultados obtidos, de que existe diferença entre os níveis de ensino e a maior prevalência no nível de ensino médio, corroboram achados de estudos já realizados (Byrne, 1991; Carlotto, 2005; Correia, Gomes e Moreira, 2010; Guglielmi e Tatrow, 1998).

Professores de ensino infantil apresentam menores níveis de exaustão emocional e despersonalização e maior índice de realização profissional em relação aos demais níveis de ensino. Esse resultado pode estar relacionado à faixa etária dos alunos de pré-escola. Segundo Reis (2005), a interação professor-aluno nesse nível de ensino é um processo relacional perpassado pela afetividade, por sentimentos e emoções. Este profissional tem possibilidades de criar ambiente favorável a uma experiência pré-escolar bem-sucedida, não apenas no que se refere à sua interação com os alunos, carregada de afetividade, mas também ao seu papel de profissional e de educador, ao criar as condições facilitadoras do acesso a vivências como os conhecimentos socioculturais valorizados socialmente e ao criar ambiente e espaço para a concretização dessas experiências. O profissional da educação infantil potencializa o fator emocional, já que envolve relações interpessoais com crianças bem pequenas, o que torna ainda mais paradoxal a cisão entre o cuidar e o educar (Montenegro, 2005). Nesse sentido, pode-se pensar que nessa relação diferenciada do professor de outros níveis de ensino exista uma maior recompensa afetiva. A reciprocidade na relação com o aluno um dos elementos fundamentais na prevenção do Burnout (Bakker et al., 2000; Schaufeli, 2005). Maslach (1976) pontua que o *feedback* positivo é um fator de proteção para o desenvolvimento da síndrome.

Este resultado confirma estudos desenvolvidos por Schwab e Iwanicki (1982), Byrne (1991) e Russell, Altmaier e Van Velzen, (1987) que encontraram menores índices de burnout em professores que atuavam com crianças quando comparados aos que lidavam com níveis de ensino com adolescentes e estudantes

universitários. Segundo Woods (1999), a pressão no trabalho é menor em professores que atendem crianças mais jovens.

No ensino infantil verifica-se como fator de risco a carga horária, a quantidade de alunos em sala e o tempo de exercício profissional. Quanto mais elevada a carga horária, a quantidade de alunos que contata diariamente e o tempo de docência, maior é o sentimento de desgaste emocional. Esse resultado pode ser entendido pelo próprio perfil do aluno, crianças que necessitam de atenção e cuidados bastante individualizados em tempo integral do professor. Neste sentido, ao longo do exercício profissional, tendo uma elevada carga horária diária com muitos alunos, aumenta o desgaste profissional, podendo abrir o caminho para o desenvolvimento da síndrome de acordo com o modelo processual de Maslach e Jackson (1981). De acordo com o mesmo a primeira dimensão a surgir é a Exaustão Emocional seguida pela Despersonalização e pela Baixa Realização Profissional. Os professores desse nível caracterizam-se por desenvolver uma carga horária média de 40,65 horas (DP=7,41), atendendo diariamente uma média de 21,36 alunos (DP=15,01). É importante destacar a grande variabilidade das médias obtidas, tendo professores que trabalham mais de 47 horas semanais e outros que atendem mais de 36 alunos.

O ensino médio apresenta maior índice de despersonalização, mostrando-se significativamente diferente do nível infantil e universitário. Schwab e Iwanicki (1982) encontraram resultado semelhante em professores de ensino médio. Esse resultado pode estar relacionado ao perfil do aluno, geralmente adolescentes. O professor, além de lidar com os estressores típicos do ensino, tem que lidar com as características dessa faixa etária. Geralmente é nessa faixa etária que ocorrem maiores conflitos na relação professor-aluno sendo frequente as queixas relacionadas a dificuldades de comportamento dos alunos. Estudos têm confirmado que uma das fontes de estresse mais comuns em professores são problemas de disciplina de alunos nesse nível de ensino (Byrne, 1991; Cherniss, 1980; Otero, Santiago, Godás, Castro, Villaedefrancos e Ponte, 2008). Poletto (2007) refere que o discurso dos professores muitas vezes, não parece ter relação com a realidade do cotidiano dos jovens. De acordo com Kuenzer (2000), o aluno do ensino médio exige mediações diferenciadas para atender às demandas de uma clientela diferenciada e desigual. Assim, a falta de reciprocidade na relação com alunos (Bakker et al., 2000), a ambiguidade, o conflito e sobrecarga de papel são variáveis relacionadas ao de Burnout em professores (Farber, 1991). Essa situação pode estar

repercutindo no resultado desse nível apresentar o menor índice de realização profissional em relação aos outros níveis.

As variáveis laborais que se associaram ao ensino médio complementam a análise realizada com relação ao nível de ensino, uma vez que quanto mais elevada a carga horária realizada e o número de alunos, maior é o sentimento de distanciamento, repercutindo em um menor sentimento de realização profissional. Esse mesmo resultado foi encontrado por Gomes, Silva, M. J., Mourisco, Silva, S., Mota e Montenegro (2006) em professores portugueses no mesmo nível de ensino. Esses fatores concorrem para o perfil de risco desse nível de ensino para o desenvolvimento de Burnout.

É importante destacar que os níveis de ensino fundamental e universitário não apresentaram associação com nenhuma das variáveis laborais investigadas. Esse resultado pode sinalizar a necessidade de eleição de outras variáveis para investigar o Burnout nesses dois grupos, confirmando que cada categoria possui estressores específicos que podem conduzir ao burnout (Byrne, 1991).

Também chama atenção o fato da variável formação não apresentar associação com o nível de ensino, tendo em vista a diversidade encontrada no perfil da amostra. Esse resultado contraria estudos já realizados, onde o nível de formação tem se associado ao burnout (Friedman, 1991; Maslach e Jackson, 1985; Shulz, Greenley e Brown, 1995). Segundo os estudos, pessoas com alto nível de educação possuem maiores expectativas quanto ao futuro de sua carreira e o que ela acrescentará em sua vida, quando exposta a estressores e frustradas em suas expectativas, pode desenvolver a síndrome.

Os resultados indicam ações diferenciadas de acordo com o nível de ensino, principalmente com relação ao ensino médio, tendo em vista a prevalência, os índices médios obtidos nas dimensões de burnout e fatores associados, fatores esses já consolidados na literatura como de potencial risco para o desenvolvimento da síndrome. É importante considerar o efeito do trabalhador sadio, questão peculiar em estudos transversais em epidemiologia ocupacional que muitas vezes exclui o possível doente (Mc Michael, 1976). Essa é uma situação que pode subestimar o tamanho dos riscos identificados, porque os mais afetados não conseguem manter-se no emprego, afastando-se por licenças para tratamento de saúde ou outros motivos de "ordem pessoal".

É necessário destacar que a literatura sobre *burnout* em professores no Brasil ainda é incipiente, dificultando a comparação com outros estudos nacionais. Esta situação é importante, uma vez que hoje já se tem

claro a influência de aspectos culturais e contexto laboral sobre os resultados de *burnout*. De acordo com Sarason (1985), tantos os valores sociais, como as condições econômicas e os momentos históricos são elementos decisivos para explicar os processos de desenvolvimento individuais e coletivo de Burnout, tendo em vista que ele reflete as amplas estruturas de uma determinada sociedade.

Deve-se ter cautela com relação aos resultados obtidos neste estudo, uma vez que estes são decorrentes de uma amostra não probabilística, não sendo, portanto, passíveis de generalizações para outras instituições ou professores. Sugere-se novos estudos com amostras representativas com uma maior amplitude de variáveis comuns aos grupos. Ozdemir (2007) pontua que além do nível de ensino, questões socioeconômicas e geográficas devem ser consideradas nos estudos de Burnout em professores.

Professores, pelas especificidades de seu trabalho, devem ser incluídos na agenda de pesquisas sobre Burnout. Carlotto e Câmara (2008) destacam a necessidade de ampliação da pesquisa nacional sobre Burnout, conferindo maior relevância ao tema, já que este é um campo pouco explorado em termos de investigação e, mesmo assim, já se apresenta como de importante repercussão social. A SB já é contemplada pelo Ministério da Saúde (2001), no entanto, sua dimensão e caracterização específica ainda é pouco conhecida. Gestores educacionais, professores e alunos podem beneficiar-se de ações que previnem e tratam o problema.

REFERÊNCIAS

- Batista, J. B. V. (2010). *Síndrome de Burnout em professores do ensino fundamental: um problema de saúde pública não percebido*. Tese de doutorado, Centro de Pesquisas Aggeu Magalhães, Fundação Oswaldo Cruz. Recife, PE.
- Bakker, A. B., Schaufeli, W. B., Demerouti, E., Janssen, P. P. M., Van Der Hulst, R., & Brouwer, J. (2000). Using equity theory to examine the difference between burnout and depression. *Anxiety, Stress, and Coping*, 13, 247-268.
- Byrne, B. (1991). Burnout: investigating the impact of background variables for elementary, intermediate, secondary, and university educators. *Teaching & Teacher Education*, 7, 2, 197-209.
- Byrne, B. M. (1993). The Maslach Burnout Inventory: Testing for factorial validity and invariance across elementary, intermediate and secondary teachers. *Journal of Occupational and Organizational Psychology*, 66, 3, 197-213.
- Carlotto, M. S. (2005). *Síndrome de Burnout em professores de instituições particulares de ensino*. Tese de doutorado publicada, Universidade de Santiago de Compostela, D.L.C-202.
- Carlotto, M. S., & Câmara, S.G. (2004). Análise fatorial do Maslach Burnout Inventory (MBI) em uma amostra de professores de instituições particulares. *Psicologia em Estudo*, 9, 3, 499-505.
- Carlotto, M. S., & Câmara, S. G. (2008). Análise da produção científica sobre a Síndrome de Burnout no Brasil. *Psico-PUCRS*, 39, 2, 152-158.
- Carlotto, M.S., & Palazzo, L.S. (2006) Síndrome de burnout e fatores associados: um estudo epidemiológico com professores. *Cadernos de Saúde Pública*, 22, 5, 1017-1026.
- Carvalho, M.M.B. (1995). *O professor: um profissional, sua saúde e a educação em saúde na escola*. Tese de Doutorado, Faculdade de Saúde Pública, Universidade de São Paulo, São Paulo.
- Cherniss C. (1980). *Professional burnout in human service organizations*. New York: Praeger.
- Cherniss, C. (1998). *The problem of teacher burnout in educational reform effort*. Trabalho apresentado no Symposium on Teacher Burnout – New Perspectives, New Problems, Annual Convention, American Psychological Association.
- Codo, W. (1999). *Educação: carinho e trabalho*. Petrópolis: Vozes.
- Correia, T., Gomes, A.R., & Moreira, S. (2010). Stresse ocupacional em professores do Ensino Básico: um estudo sobre as diferenças pessoais e profissionais. In *Actas do VII Simpósio Nacional de Investigação em Psicologia* (pp.1477-1493). Associação Portuguesa de Psicologia, Lisboa, Portugal.
- Edelwich, J., & Brodsky, A. (1980). *Burnout: stages of disillusionment in the helping profession*. New York: Human Sciences Press.
- Farber, B.A. (1991). *Crisis in education. Stress and burnout in the American teacher*. São Francisco: Jossey-Bass Inc.
- Friedman, I.A. (1991). High and low burnout schools: school culture aspects of teacher burnout. *Journal of Educational Research*, 84, 6, 325-333.
- Gil-Monte, P.R. (2008). El síndrome de quemarse por el trabajo (burnout) como fenómeno transcultural. *Información Psicológica*, 91-92, 4-11.
- Gomes, R.A, Silva, M.J., Mourisco, S., Silva, S., Mota, A., & Montenegro, N. (2006). Problemas e desafios no exercício da actividade docente: um estudo sobre o estresse, burnout, saúde física e satisfação profissional em professores do 3º ciclo e ensino secundário. *Revista Portuguesa de Educação*, 19, 1, 67-93.
- Grimes, D.A., & Shulz, K.F. (2002). An overview of clinical research: the lay of the land. *The Lancet*, 359, 57-61.
- Guglielmi, R.S., & Tatrow, K. (1998). Occupational stress, burnout, and health in teachers: a methodological and theoretical analysis. *Review of Educational Research*, 68, 1, 61-69.
- Harden, R. M. (1999). Stress, pressure and burnout in teachers: is the swan exhausted? *Medical Teacher*, 21, 245-252.
- Heus, P., & Diekstra, R.F.W. (1999). Do you teachers burnout more easily? A comparison of teachers with other social professions on work stress and burnout symptoms. In R. Vanderbergue, & M. A. Huberman (Orgs.). *Understanding and preventing teacher burnout: a source book of international practice and research* (pp. 269-284). Cambridge: Cambridge University Press.
- Iwanicki, E.F., & Schwab, R.L. (1981). A cross validation study of the Maslach Burnout Inventory. *Educational and Psychological Measurement*, 41, 1167-1174.
- Inocente, N.J. (2005). *Síndrome de Burnout em professores universitários do Vale do Paraíba (SP)*. São Paulo: UNICAMP, Tese de doutorado. Programa de Pós-Graduação em Ciências Médicas. Universidade Estadual de Campinas.
- Kuenzer, A.Z. (2000). O Ensino Médio agora é para a vida: entre o pretendido, o dito e o feito. *Educação & Sociedade*, XXI, 70, 15-39.
- Kyriacou, C., & Sutcliffe, J. (1978). Teacher stress: prevalence, sources, and symptoms. *British Journal Educational Psychology*, 48, 159-167.
- Leithwood, K. A., Menzies, T., Jantzi, D., & Leithwood, J. (1999). Teacher burnout: A critical challenge for leaders of restructuring schools. In R. Vanderbergue, & M.A. Huberman (Orgs.). *Understanding and preventing teacher burnout: A source book of international practice and research* (pp. 85-114). Cambridge: Cambridge University Press.

- Mallmann, C.S., Palazzo, L.S., Carlotto, M.S., & Aerts, D.R. G. de C. (2009). Fatores associados à síndrome de burnout em funcionários públicos municipais. *Psicologia: Teoria e Prática*, 11, 2, 69-82.
- Maslach, C. (1976). *Burned-out*. *Human behavior*, 5, 9, 26-22.
- Maslach, C., & Goldberg, J. (1998). Prevention of burnout: new perspectives. *Applied & Preventive Psychology*, 7, 63-74.
- Maslach, C., & Jackson, S. E. (1981). The measurement of experienced burnout. *Journal of Occupational Behavior*, 2, 99-113.
- Maslach, C. & Jackson, S.E. (1985). The role of sex and family variables in burnout. *Sex Roles*, 12, 7-8, 837-851.
- Maslach, C., & Jackson, S.E. (1986). *Maslach Burnout Inventory* (2nd ed.). Palo Alto, CA: Consulting Psychologist Press.
- Maslach, C., & Leiter, M.P. (1997). *The truth about burnout: how organization cause, personal stress and what to do about it*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Maslach, C., Schaufeli, W.B., & Leiter, M.P. (2001). Job burnout. *Annual Review Psychology*, 52, 397-422.
- Mazon, V., Carlotto, M.S., & Câmara, S.G. (2008). Síndrome de Burnout e estratégias de coping em professores de escolas municipais da área urbana de uma cidade do litoral norte do Rio Grande do Sul. *Arquivos Brasileiros de Psicologia*, 60, 1, 55-66.
- Mc Michael, A. J. (1976). Standardized mortality ratios and the healthy worker effect: scratching beneath the surface. *Journal Occupational Medical*, 18, 165-168.
- Ministério da Saúde (2001). *Doenças relacionadas ao trabalho: manual de procedimentos para os serviços de saúde*. Brasília: Ministério da Saúde; OPAS/OMS.
- Montenegro, T. (2005). Educação infantil: a dimensão moral da função de cuidar. *Psicologia da Educação*, 20, 77-101.
- Moura, E. P. G. (1997). *Saúde mental e trabalho. Esgotamento profissional em professores da rede de ensino particular de Pelotas-RS*. Dissertação de Mestrado, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre.
- Otero, L.J.M., Santiago, M.J., Godás, A., Castro, C., VilladeFrancos, E., & Ponte, D. (2008). An integrative approach to burnout in secondary school teachers: examining the role of student disruptive behavior and disciplinary issues. *International Journal of Psychology and Psychological Therapy*, 8, 2, 259-270.
- Ozdemir, Y. (2007). The role of classroom management efficacy in predicting teacher burnout. *International Journal of Social Sciences*, 2, 4, 257-263.
- Pas, E.T. Bradshaw, C.P., Hershfeldt, P.A., & Leaf, P.J. (2010). A multilevel exploration of the influence of teacher efficacy and burnout on response to student problem behavior and school-based service use. *School Psychology Quarterly*, 25, 1, 13-27.
- Poletto, M. (2007). *Contextos ecológicos de promoção de resiliência para jovens em situação de risco*. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal do Rio Grande do Sul – UFRGS.
- Sarason, S.B. (1985). *Caring and compassion in clinical practice*. San Francisco: Jossey Bass.
- Schaufeli, W.B. (2005). Burnout en profesores: Una perspectiva social del intercambio. *Revista de Psicología del Trabajo y de las Organizaciones*, 21, 1-2, 15-35.
- Schulz, R., Greenley, J.R., & Brown, R. (1995). Organization, management, and client effects on staff burnout. *Journal of Health and Social Behavior*, 36, 4, 333-353.
- Schwab, R.L., & Iwanicki, E.F. (1982). Who are our burned out teachers? *Educational Research Quarterly*, 7, 2, 5-16.
- Slegers, P. (1999) Professional identity, school reform, and burnout: Some reflections on teacher burnout. In R. Vanderbergue & M. A. Huberman (Orgs.). *Understanding and preventing teacher burnout: A source book of international practice and research* (pp. 247-255). Cambridge: Cambridge University Press.
- Tamayo, R.M. (1997). *Relação entre a síndrome de burnout e os valores organizacionais no pessoal de enfermagem de dois hospitais públicos*. Dissertação de Mestrado, Instituto de Psicologia, Universidade de Brasília, Brasília.
- Reis, R.M.C. (2005). A pré-escola na visão de crianças de 1ª série. *Psicologia da Educação*, 20, 55-75.
- Rudow, B. (1999). Stress and burnout in the teaching profession: European studies, issues, and research perspectives. In R. Vanderbergue, & M.A. Huberman (Orgs.). *Understanding and preventing teacher burnout: A source book of international practice and research* (pp. 38-58). Cambridge: Cambridge University Press.
- Russell, D.W., Altmaier, E., & Van Velzen, D. (1987). Job-related stress, social support, and burnout among classroom teachers. *Journal of Applied Psychology*, 72(2), 269-273.
- Schaufeli, B. W., Leiter, M.P., & Maslach, C. (2009). Burnout: 35 years of research and practice. *Career Development International*, 14, 3, 204-220.
- Shiron, A. (1989). Burnout in work organizations. In C.L. Cooper, & I. Robertson (Orgs.). *International Review of Industrial and Organizational Psychology* (pp. 25-48). Nueva York: Wiley & Sons.
- Wisniewski, L., & Gargiulo, R.M. (1997). Occupational stress and burnout among special educators: a review of the literature. *The Journal of Special Education*, 31, 3, 325-349.
- Woods, P. (1999). Intensification and stress in teaching. In R. Vanderbergue, & M.A. Huberman (Orgs.). *Understanding and preventing teacher burnout: A source book of international practice and research* (pp. 115-138). Cambridge: Cambridge University Press.
- Yong, Z., & Yue, Y. (2007). Causes for burnout among secondary and elementary school teachers and preventive strategies. *Chinese Education and Society*, 40, 5, 78-85.

Recebido em: 20/05/2010. Aceito em: 20/09/2010.

Autora:

Mary Sandra Carlotto –Psicóloga. Mestre em Saúde Coletiva (Universidade Luterana do Brasil/ULBRA-Canoas). Doutora em Psicologia Social (Universidade de Santiago de Compostela-USC/Espanha). Professora do Curso de Psicologia e do PPG em Saúde Coletiva, Universidade Luterana do Brasil – ULBRA/Canoas. Bolsista produtividade do CNPq

Enviar correspondência para:

Av. Mauá, 645, apto 504 – Centro
93110-320, São Leopoldo/RS, Brasil
E-mail: <mscarlotto@pesquisador.cnpq.br>