



A SÍNDROME DE BURNOUT: UM ESTUDO COMPARATIVO SOBRE A PRÁTICA PEDAGÓGICA E A QUALIDADE DO ENSINO ENTRE DOCENTES QUE ATUAM NA EDUCAÇÃO DE JOVENS, ADULTOS E IDOSOS E NA MODALIDADE REGULAR

Tatiane Carvalho Peçanha Guimarães¹

Fernanda Castro Manhães²

RESUMO: O presente trabalho tem como proposta analisar os impactos da síndrome de burnout em professores que atuam na modalidade de ensino EJA e no ensino regular. Constitui-se em uma pesquisa do tipo qualitativa quanto à abordagem do problema e exploratória quanto aos objetivos. Tendo como referência o modelo conceitual de Fernando Gastal Castro, o processo de desenvolvimento da síndrome de burnout se relaciona ao fracasso do projeto de ser, produzido a partir de uma lógica organizacional paradoxal. O objetivo da pesquisa é identificar os principais impactos da síndrome de burnout em profissionais que atuam na modalidade EJA comparando com profissionais que atuam exclusivamente no ensino regular. A questão a ser investigada é como a síndrome de burnout atinge os professores que atuam no ensino regular e na modalidade EJA. A hipótese inicialmente levantada aponta que tal fenômeno influencia negativamente a prática desses profissionais, mas, manifesta-se de modo diferenciados em virtude da distinção dos fatores estressantes a que estes profissionais estão expostos. Foram selecionados dezoito profissionais que atuam na rede pública estadual de ensino, no município de Campos dos Goytacazes – RJ, dos quais nove lecionam apenas no ensino regular e nove na modalidade EJA e regular. Com base nos dados obtidos, observou-se que os profissionais da modalidade regular, independente da carga horária de trabalho, estão sensivelmente mais vulneráveis aos impactos da síndrome de burnout, cujo principal fator estressor é a relação com o aluno. Já os profissionais que atuam na modalidade EJA, mesmo atuando em outras modalidades de ensino, estão, menos vulneráveis, porém os principais estressores identificados foram a sobrecarga de trabalho e falta de suporte.

Palavras-chave: Síndrome de burnout; Educação de Jovens e Adultos; Ensino Regular

¹ Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Cognição e Linguagem pela Universidade Estadual do Norte Fluminense(UENF); Especialista em História do Brasil pela UNIFLU-Campos dos Goytacazes; Licenciada em História pela UNIFLU; Docente da Secretaria de Educação do Estado do Rio de Janeiro(SEEDUC) – Campos dos Goytacazes; tatiane.educ@gmail.com

² Pós-doutoranda em Cognição e Linguagem (UENF); Doutora em Ciência da Educação (UAA); Integrante do “Projeto de extensão: Terceira Idade em Ação” (CCH/UENF); castromanhaes@gmail.com

INTRODUÇÃO

A partir da década de 1970, estudos sobre o desgaste profissional em trabalhadores ligados à área de saúde começam a trazer à tona discussões sobre a síndrome de burnout. Burnout é uma expressão em inglês que significa o ponto de limite a partir do qual algo parou ou se acabou por falta de energia. Freudenberg, médico psiquiatra, observou que seus colegas colaboradores e voluntários, com o passar do tempo, passaram a ser mais ríspidos e insensíveis e através dessas observações, publicou o artigo “Staff burnout” em 1974, servindo de modelo aos estudos posteriores. (BENEVIDES-PEREIRA, 2010).

Segundo Benevides-Pereira (2010), a síndrome de burnout começa a ser pesquisada no Brasil em meados da década de 1990, no entanto ainda há insuficiência de investigações e falta de entendimento dos profissionais sobre o que seja a síndrome.

A profissão docente tem sido apontada de acordo com Jimenez (2002), como uma das mais propensas a apresentar a síndrome em virtude dos estressores inerentes à natureza de sua função. As consequências traduzem-se em problemas físicos (dores de cabeça, insônia, pressão alta) e emocionais (estresse, depressão, ansiedade), levando os docentes a uma situação de esgotamento, manifestada não só no campo pessoal-profissional, mas também na organização escolar e na relação com os alunos (CARLOTTO, 2002).

Em um primeiro momento buscou-se elucidar a síndrome de burnout à luz da teoria de Castro, (2011) que a define como um fenômeno relacionado ao fracasso do projeto de ser, seguida de uma análise mais específica dos impactos da síndrome de burnout na profissão docente. Na terceira parte deste trabalho, contextualizou-se o ensino da EJA no Brasil, sua atual função, bem como a questão da qualidade. Por fim, baseado nos resultados das pesquisas e na literatura pesquisada, identificou-se as dimensões da síndrome de burnout em professores da rede estadual de educação, no município de Campos dos Goytacazes que atuam na Educação de Jovens, Adultos e Idosos estabelecendo um paralelo com os docentes que atuam apenas na modalidade regular.

A SÍNDROME DE BURNOUT E O PROJETO DO SER

A síndrome de burnout ou síndrome do esgotamento físico e emocional tem sido definida, segundo Maslach e Leiter (1999), como um fenômeno tridimensional. Diante de fatores estressantes inerentes à determinadas profissões, especialmente àquelas em que o contato entre profissional e cliente/paciente é considerado muito intenso, confronta-se com as expectativas profissionais causando estresse crônico que levaria ao burnout. A primeira dimensão, esgotamento emocional (EE) é apontada como mais significativa segundo os autores, pois corresponde a um estágio em que o profissional encontra-se sem forças para iniciar um novo dia de trabalho ou um novo projeto. A segunda dimensão, dependente da primeira, (D) despersonalização, corresponde ao sentimento de frieza, distanciamento, cinismo em relação à pessoa que atende, e a terceira dimensão, também dependente da primeira, (PRP), perda de realização pessoal, quando o profissional não vê mais sentido em seu trabalho.

Segundo Castro (2011), essa concepção contribuiu para que pesquisas avançassem sobre a síndrome de burnout. Atualmente, estudada em várias categorias profissionais, contudo tal teoria não explica como a síndrome se desenvolve em profissionais antes motivados e que perderam o sentido de seu trabalho. Apontada por Castro (2011) como quantitativa, tal perspectiva não considera os processos psíquicos-existenciais e sócio-organizacional que levam ao desenvolvimento da síndrome de burnout e para se compreender a experiência de fracasso ou perda do sentido existencial do trabalho presente no desenvolvimento da síndrome de burnout, é necessário encontrar suas articulações com o plano sócio-histórico, cujo os conflitos pessoais, organizacionais e de classe determinam o sujeito e demarcam os limites de sua “autoprodução individual” (CASTRO, 2011).

Da mesma forma, o desenvolvimento da síndrome está também ligado à compreensão de uma lógica sócio-organizacional capaz de produzir um sistema com altas demandas e poucos recursos. As altas demandas correspondem à sobrecarga de trabalho, pressão tempo, conflitos e ambiguidades do papel profissional e correlacionam-se regularmente a exaustão emocional [EE]. Baixos recursos estão ligados às dimensões despersonalização [D] e perda de realização pessoal [PRP] e correspondem à baixa autonomia, falta de poder de decisão e falta de suporte. Assim, o processo de desenvolvimento da síndrome de burnout deve ser analisado tanto do ponto

de vista de uma lógica sócio-organizacional paradoxal quanto da experiência de frustração e de desilusão no trabalho (CASTRO, 2011).

A SÍNDROME DE BURNOUT EM PROFESSORES

A síndrome de burnout, estudada inicialmente em profissionais da saúde, cujo contato com pacientes apresenta-se de forma intensa, colocou esta categoria profissional como uma profissão de risco. O desenvolvimento de pesquisas sobre a síndrome de burnout ampliou o número de profissões, incluindo outras categorias profissionais, como assistentes sociais, advogados, professores, entre outras. Alguns autores, como Jimenez e Cols (2002) tem observado que profissionais do ensino constituem uma categoria de risco em virtude de desencadeantes de estresse que são próprios da organização escolar. Situações em que se encontra presente um desequilíbrio entre as expectativas individuais e as contradições do trabalho.

Carlotto (2002) identifica a relação com o aluno o principal fator desencadeante do estresse crônico do professor, seguido da sobrecarga de trabalho, conflito de papéis ou identidade profissional, excesso de burocracia desnecessária e não relacionada à sua profissão, a falta de suporte social e senso de comunidade e desvalorização salarial. Esses estressores juntos configuram um ambiente de trabalho paradoxal, em que o que se exige em termos de trabalho (demandas) não se disponibiliza em termos de recursos. Segundo Castro (2011) esse ambiente paradoxal, aliado a um processo de construção de um projeto de ser em torno do trabalho pode levar o indivíduo ao desenvolvimento da síndrome de burnout.

No Brasil, a profissão docente tem apresentado mudanças ao mesmo tempo em que se discute a questão da precariedade da profissão. Nóvoa (2013) identifica um processo contínuo de desprofissionalização em decorrência de uma transposição, específica do século XX, do plano científico para o institucional em que houve um distanciamento do eu pessoal do profissional, bem como perda de autonomia, diminuindo ainda mais o prestígio dos docentes. Muitos professores não têm conseguido assimilar, ou acompanhar essas transformações em seus papéis.

Esteve (1999), ao abordar a questão do mal estar docente aponta para tensões e desorientações que sofrem os indivíduos quando estes se veem obrigados a mudanças excessivas num curto espaço de tempo. Segundo este autor, o professor, enraizado num

meio cultural conhecido está sendo confrontado em um meio completamente diferente do seu. Além da obrigação de atualização contínua, há também a necessidade de renunciar a um saber que durante muito tempo foi seu domínio. O professor se vê diante da necessidade de adquirir conhecimentos que, por vezes, não eram mencionados quando começaram a exercer a sua profissão. A resistência em mudar o antigo papel de modelo social, de transmissor exclusivo do conhecimento e o de hierarquia possuidora de poder tem maiores possibilidades de ser questionado pela sociedade e a desenvolver sentimentos de mal-estar (ESTEVE, 1999).

Codo (1999) em suas pesquisas com professores de escolas públicas no Brasil identificou altos níveis de burnout principalmente, relacionados à alta sobrecarga de trabalho. Nesse sentido, profissionais que lecionam em várias escolas, para muitas turmas e geralmente turmas com muitos alunos, o que dificulta a prática pedagógica, não só pelo esgotamento físico, mas, pela diversidade de planejamentos e de realidades específicas de cada escola. Outro fator considerado significativo de estresse para o professor é a falta de suporte seja por parte de supervisores, diretores e até mesmo pela ausência de apoio da sociedade.

Benevides-Pereira (2002) ao estudar a incidência da síndrome de burnout em professores de ensino médio, destaca que apesar de conhecida, a síndrome de burnout ainda é pouco estudada, e mais, não é tão conhecida pelos profissionais que estão vulneráveis a ela. Em sua pesquisa, destaca a ambiguidade e conflito do papel profissional, além das referentes preocupações profissionais relativas à falta de suporte social. Segundo a autora, tais estressores explicam 65% da variância de sintomatologia da síndrome de burnout na população investigada, considerando que as dimensões organizacionais relativas ao conflito e a ambiguidade de papéis, além da sobrecarga e da falta de suporte, são significativas no desenvolvimento da síndrome de burnout.

O ENSINO DE EJA NO BRASIL E A QUESTÃO DA QUALIDADE

A educação de jovens, adultos e idosos tem passado por debates e transformações ao longo da história educacional brasileira. A EJA teve sua concepção alterada na medida em que deixa de ser um “favor” do Estado para ser um direito subjetivo, ou seja, um cidadão pode reivindicar seu direito à educação no ensino fundamental quando a este não foi suficientemente oferecido. Na atual LDB, Lei de

Diretrizes e Bases da Educação, a EJA passou a ser concebida como uma modalidade da educação básica e o termo supletivo foi suprimido. No projeto de lei N. 4.155/98, referente ao Plano Nacional de Educação ficou clara a intenção de não somente reduzir o analfabetismo, quanto cuidar para que as gerações futuras tenham amplo acesso ao ensino fundamental (DISTRITO FEDERAL, 2000).

O ensino supletivo tinha função de suplência, ou seja, uma substituição compensatória do ensino regular pelo supletivo, com direito a certificado de 1º grau para maiores de 18 anos e 2º grau para maiores de 21 anos, e também função de suprimento, completar o inacabado por meio de cursos de aperfeiçoamento e atualização.

Segundo o Parecer da EJA, esta é uma “categoria organizacional constante da estrutura de educação nacional com finalidades e funções específicas”. A função reparadora da nova concepção da EJA representa o acesso aos direitos civis, e o direito a uma escola de qualidade é um deles, reconhecendo o princípio de igualdade entre todo e qualquer ser humano. A função equalizadora diz respeito às pessoas que não tiveram a correlação idade/série escolar adequada ou que não tiveram a possibilidade de prosseguir os estudos. A função permanente ou qualificadora propicia a todos, inclusive aos idosos, a atualização de conhecimentos para a vida toda, ou seja, mais do que uma função ela é a própria essência da EJA, no sentido de que é um apelo à educação permanente, universal, solidária, igualitária e diversificada (DISTRITO FEDERAL, 2000).

Discorrer sobre qualidade no ensino, e qualidade no ensino da EJA é também pensar na questão da universalização do ensino, não só o ensino fundamental, mas o ensino médio. Uma escola de qualidade precisa atender a todos, crianças em idade escolar, independente de raça ou condição socioeconômica, adolescentes, jovens, adultos e idosos, que por algum motivo, foram privados do acesso à educação escolar. Num contexto contemporâneo, em que as novas tecnologias da informação estão presentes, diante das exigências de um mercado cada vez mais excludente e em uma sociedade historicamente grafocêntrica, a leitura e a escrita consolidam-se como meios de inserção social.

A questão da qualidade no ensino da EJA deve não só contemplar a questão das políticas públicas para uma estruturação no que diz respeito às bases curriculares, financiamentos públicos, bem como a definição de planos para formação de docentes a fim de atuarem nessa modalidade específica de ensino. Segundo o Parecer da EJA, a

formação dos profissionais deve incluir, além das exigências formativas para todo professor, àquelas relativas à complexidade diferencial desta modalidade. Assim, o docente deve estar preparado para interagir e dialogar com esse grupo de estudantes. Para qualquer profissional do magistério, a pior forma de atuar, aquela que irá ferir o princípio de qualidade, será norteadada pela mediocridade em que o cinismo orientará a prática docente em que expressões como “qualquer coisa serve” ou “antes isso do que nada” (DISTRITO FEDERAL, 2000).

Assim, desde as primeiras experiências na tentativa de levar o ensino primário a adolescentes, jovens e adultos, que não tiveram acesso à educação, até a nova concepção do ensino de jovens, adultos e idosos, que compreende a EJA como uma modalidade da Educação Básica, as expectativas tem apontado no sentido de se buscar a universalização do ensino fundamental, incluindo àqueles que por algum motivo estiveram excluídos desse processo, público alvo da EJA.

METODOLOGIA

Quanto ao problema, a pesquisa é do tipo qualitativa, uma vez que não privilegiou o uso de métodos e técnicas estatísticas. Os dados foram analisados indutivamente, assim como o processo e seu significado foram os focos principais da abordagem do problema. Quanto aos objetivos, é do tipo exploratória, pois objetivou uma maior familiaridade com o problema, tornando-o explícito, ou à construção de hipóteses, envolvendo levantamento bibliográfico. Quanto aos procedimentos é uma pesquisa bibliográfica, elaborada a partir de material já publicado e também de levantamento, pois envolve a interrogação direta das pessoas cujo comportamento se deseja conhecer (GIL, 1999 citado por KAUARK; MANHÃES; MEDEIROS, 2010).

O universo da pesquisa foi composto por quatro escolas da rede pública estadual do município de Campos dos Goytacazes que oferecem a modalidade EJA em horário noturno. A amostra foi não probabilística, ou seja, os sujeitos envolvidos na pesquisa foram selecionados aleatoriamente totalizando dezoito participantes. O instrumento utilizado para esse estudo foi um questionário semiestruturado.

Os questionários foram aplicados em dezoito professores da rede pública estadual de ensino no município de Campos dos Goytacazes, RJ, nove atuam no ensino regular e nove atuam no ensino regular e EJA. Nas escolas selecionadas, não foram

identificados profissionais que atuassem exclusivamente no ensino da EJA, uma vez que complementavam sua carga horária nesta modalidade de ensino. Foi observada, em um primeiro contato com os docentes, certa predileção pelo ensino da EJA sob a alegação de que a relação professor/aluno era mais harmoniosa e, portanto mais prazerosa. Nisto confirmam os dados obtidos nos questionários.

Inspirado no Maslach Burnout Inventory, instrumento importante para a identificação da síndrome de burnout, no questionário reelaborado após pré-teste foram estabelecidos cinco índices que expressariam as fases de desenvolvimento da síndrome de burnout. O 1º estágio indica que não há indícios da síndrome de burnout. O 2º estágio, a possibilidade de desenvolver a síndrome existe. O 3º estágio marca a fase inicial, o 4º estágio a síndrome está instalada e no último estágio a síndrome de burnout exhibe sua fase mais crítica. Entre os dezoito professores que participaram da entrevista, nenhum indicou estar no 1º estágio, da mesma forma que nenhum dos docentes indicou o 5º e mais crítico estágio. Talvez esse último estágio possa ser observado entre professores afastados ou realocados de suas funções de origem.

RESULTADOS DA PESQUISA

Dos professores que atuam no ensino regular, um apresentou a possibilidade de desenvolver a síndrome de burnout, aqui classificada como 2º estágio. Verificou-se pouca exaustão emocional, considerável estresse com aluno; realização profissional quase que como no início, crença e altas expectativas em relação ao seu trabalho. Segundo Castro (2011), altas expectativas em relação ao trabalho combinadas com um ambiente profissional paradoxal podem contribuir para o desenvolvimento da síndrome de burnout.

Três professores que atuam no ensino regular se encontram em possibilidade de estarem no 3º estágio, fase inicial. Independentemente da carga horária, a exaustão emocional já é evidente. A relação com o aluno é bastante conflituosa, configurando-se como principal estressor. Ainda há aspectos que traduzem altas expectativas em relação ao trabalho e principalmente em relação ao aluno, e segundo as análises de Maslach e Leiter (1999) as profissões mais vulneráveis ao desenvolvimento da síndrome de burnout são justamente aquelas cuja relação profissional/ cliente, paciente se apresenta com mais intensidade.

Em cinco profissionais foram identificados indícios de que a síndrome já estaria instalada. A exaustão emocional (EE) aparece mais claramente neste estágio e a perda de realização pessoal (PRP) também se mostra muito marcante sob a alegação de ausência de realização no trabalho. Principal estressor ainda continua sendo a relação com o aluno somado a um contraste com um ideal inicial da profissão. Nesse aspecto, podemos observar os apontamentos de Castro (2011) quando afirma que os paradoxos no trabalho entram em conflito com as expectativas do profissional traduzindo em um fracasso no projeto de ser, levando ao desenvolvimento da síndrome de burnout.

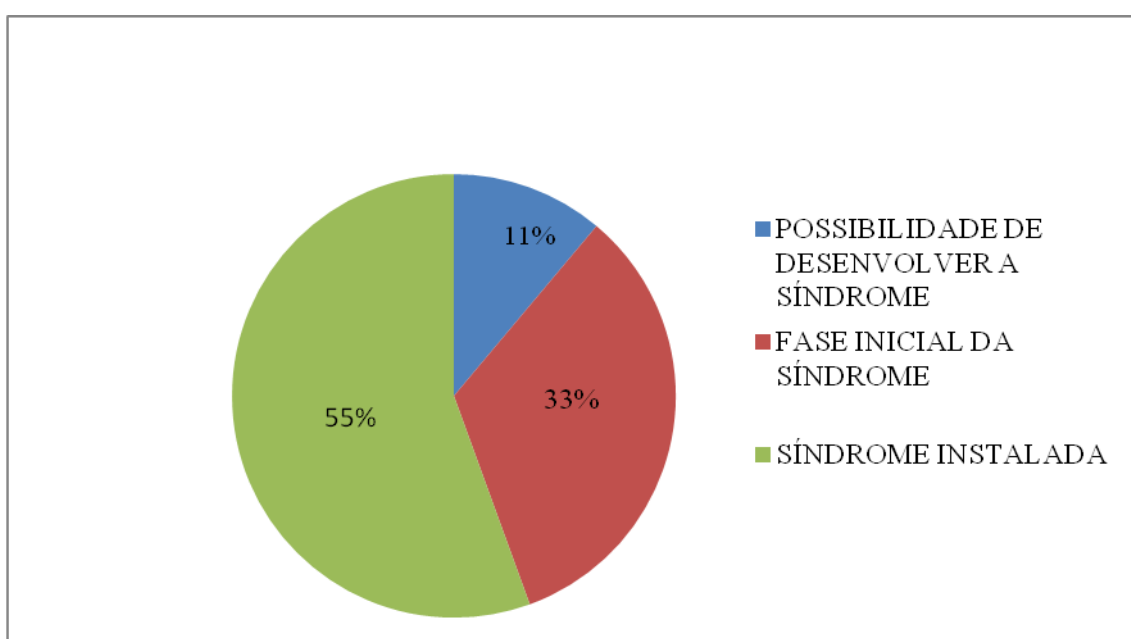


Gráfico 1 - Classificação dos níveis de burnout em Professores que atuam no ensino regular

Fonte: dados da pesquisa

Entre os professores que atuam no ensino regular e no ensino da EJA concomitantemente, dois apresentaram a possibilidade de desenvolver a síndrome em virtude da alta expectativa. Quatro encontram-se no 3º estágio, ou seja, estão na fase inicial e três estão com a síndrome já instalada.

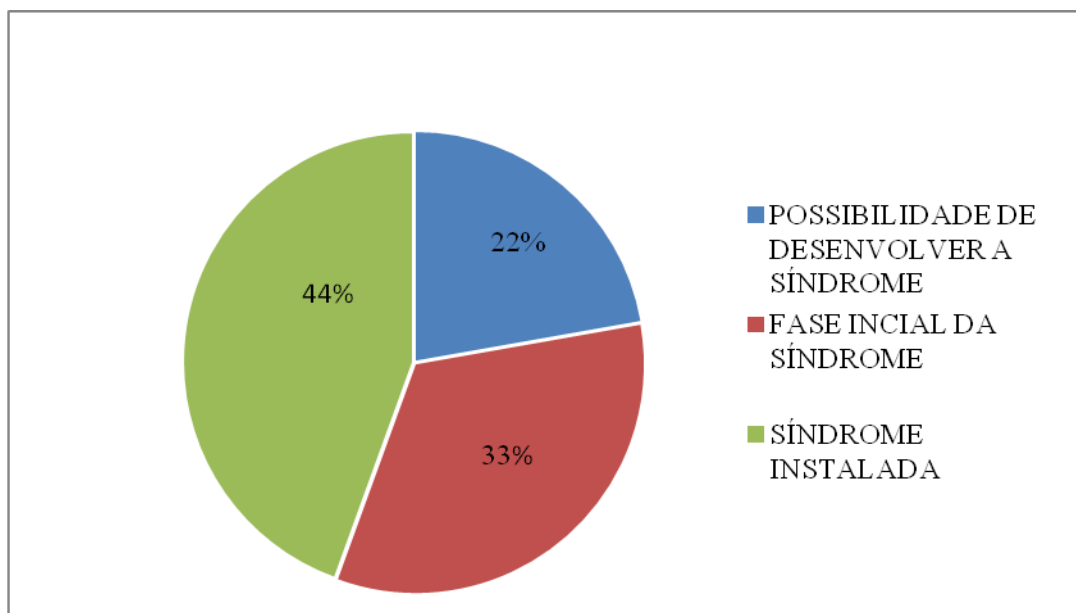


Gráfico 2 - Classificação dos níveis de burnout em professores que atuam no ensino regular e EJA

Fonte: dados da pesquisa

Todos os nove profissionais avaliados apontam para a sobrecarga de trabalho como principal estressor, logo segundo as concepções de Maslach e Leiter (1999) a dimensão EE, está presente em todas as fases. Contudo, outro estressor surge com mais ênfase entre os professores que atuam na modalidade EJA, a ausência de suporte, estressor ligado aos baixos recursos e que se traduz na dimensão PRP.

CONCLUSÃO

O presente artigo procurou identificar os principais impactos da síndrome de burnout em profissionais que atuam na modalidade regular e EJA, confrontando com docentes que atuam exclusivamente no ensino regular. Com base nos dados coletados, a síndrome de burnout parece afetar de modos distintos, tanto professores do ensino regular, quanto os professores que atuam nas duas modalidades, pois ambos estão vulneráveis a diversos e diferentes tipos de estressores. O paradoxo da profissão docente conflita com todo um ideal de profissional, sobretudo no que diz respeito a relação com o aluno. Os profissionais da EJA, como já apontaram os resultados da pesquisa, também apresentaram indícios da síndrome e mesmo em menor grau podem comprometer a prática pedagógica dos docentes.

Além de apresentar um quadro teórico sobre o estudo da síndrome de burnout, no Brasil foi destacado a contribuição de Castro (2011) que define o fracasso do projeto de ser a base para o desenvolvimento do fenômeno. No estudo em professores, destacam as análises de Codo (1999), Esteve (1999) e Benevides-Pereira (2002, 2010), observando que esta categoria profissional tem sido tratada como profissão de risco ao desenvolvimento da síndrome, uma vez que está vulnerável a diversos estressores, inerentes a profissão, tais como sobrecarga de trabalho, ambiguidade de papéis e ausência de suporte.

Com isso, verificou-se a comprovação das hipóteses iniciais de que os impactos da síndrome de burnout afetam negativamente a prática pedagógica dos profissionais, pois apresentam distanciamento em relação aos alunos, certa falta de ânimo para o planejamento das aulas e também para realização de novos projetos o que dificulta o processo ensino-aprendizagem. A segunda hipótese comprovada foi que tanto na modalidade regular quanto na modalidade EJA, a síndrome de burnout está presente, mesmo que em menor grau nesta última. Contudo as dimensões se diferenciam, uma vez que os tipos de estressores não são iguais.

Também buscou-se uma reflexão acerca dos aspectos da Educação de Jovens e Adultos no Brasil, enfatizando a EJA como uma modalidade específica de educação e tecendo uma análise acerca das funções estabelecidas pelo Parecer da EJA de 2000, bem como da sua configuração na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira.

Dessa forma, procurou-se compreender que a qualidade do trabalho em sala de aula, ou seja, da prática pedagógica do professor, não depende única e exclusivamente da sua formação inicial ou continuada, mas também em que condições esse profissional vem atuando. Assim, considera-se de forma significativa identificar como a síndrome de burnout vem afetando os profissionais da educação por considerá-los importantes mediadores no processo ensino e aprendizagem.

REFERÊNCIAS

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

_____. Burnout: uma tão desconhecida síndrome. In: LEVY, Gisele Cristine Tenório de Machado; SOBRINHO, Francisco de Paula Nunes. **A síndrome de**

burnout em professores do ensino regular: pesquisa, reflexões e enfrentamento. Rio de Janeiro, RJ: Editora Cognitiva, 2010.

CARLOTTO, M. S. A síndrome de burnout e o trabalho docente. **Psicologia em Estudo**, Maringá, v. 7, n.1, p.21-19, jan./jun.2002. Acesso dez.2014.

CASTRO, F. G. **O fracasso do projeto do ser:** burnout, existências e paradoxos do trabalho. Rio de Janeiro: Garamond, 2012.

CODO, W. (Org). **Educação, carinho e trabalho.** Petrópolis: Vozes, 1999.

DISTRITO FEDERAL. Parecer 11/2000, 10 de maio de 2000. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e adultos.** CNE/CEB 1/2000, publicada no Diário Oficial da União de 19/7/2000, Seção 1, p. 18.

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

JIMENEZ, B. M.; HERNANDEZ, G. E.; GALVEZ, M.; GONZALES, J. L.; PEREIRA, A. M. B. Avaliação do Burnout em professores. Comparação de instrumentos: CBP-R e MBI-ED. **Psicologia em Estudo**, Maringá, p.11-19, 2002.

KAUARK, F.; MANHÃES, F. C.; SOUZA, C. H. M. de. **Metodologia da Pesquisa:** guia prático. Itabuna, Bahia: Via Litterarum, 2010.

MASLACH, C.; LEITER, M. P. **Trabalho:** Fonte de prazer ou desgaste? Campinas, SP: Papyrus, 1999.

NÓVOA, A. Os professores e as histórias de suas vidas. In: _____. **Vidas de professores.** Porto, Portugal: Porto Editora, 2013.