

---

# CONSIDERAÇÕES SOBRE A SÍNDROME DE BURNOUT E SEU IMPACTO NO ENSINO

---

ANA MARIA TERESA BENEVIDES-PEREIRA

PCM - Universidade Estadual de Maringá e Pontifícia Universidade Católica do  
Paraná Maringá - PR - Brasil

---

## RESUMO

---

*Todo e qualquer trabalho se reveste de extrema importância tanto por sua expressão social como pela conotação pessoal. No entanto, a consideração pelo trabalho do educador foi decrescendo, assim como os proventos oriundos deste labor, ocasionando uma série de consequências que se fazem sentir tanto no professor como no educando. Vários são os fatores que fazem do trabalho docente uma profissão que favorece ao desenvolvimento do estresse ocupacional, podendo evoluir à síndrome de burnout. O burnout docente, definido como o incremento da exaustão emocional e da desumanização, com a consequente redução da realização pessoal, provoca transtornos que se refletem não apenas no professor, na escola, como também no ensino. Os problemas com a educação no Brasil são antigos e crônicos. Sem investimento suficiente no educador, conferindo-lhe salário digno, condições adequadas de trabalho e resgatando seu prestígio junto à sociedade, dificilmente iremos mudar a situação vigente.*

**Palavras-chave:** Síndrome de Burnout; trabalho docente; ensino; relação professor/aluno.

---

## ABSTRACT

---

### **THE BURNOUT SYNDROME AND ITS IMPACT ON TEACHING**

*Any work is of the utmost importance due to both its social repercussions as its personal connotations. However, concern for the educators' work is constantly decreasing together with their labor earnings, causing serious consequences to teachers and students. There are several factors that present occupational stress to teachers which may develop into the Burnout Syndrome. Teachers' burnout, characterized by an increase in emotional exhaustion and dehumanization, with the resulting reduction in personal accomplishment, causes disturbances, not only in the teacher, but in the school and in teaching as well. Educational problems in Brazil are ancient and chronic. The situation will hardly change without sufficient investments in fair wages to educators, adequate working conditions and recovery of their social status.*

**Key words:** Burnout syndrome; teachers' performance; teaching; teacher-student relationship.

## TRABALHO E TRABALHO DOCENTE

Todo e qualquer trabalho se reveste de extrema importância tanto por sua expressão social como por sua conotação pessoal. Este tem tido diversos significados ao longo de sua história: se por um lado é visto como uma carga a ser suportada para que se possa auferir através dele o sustento pessoal e da família, por outro é tido como fonte de prazer e realização. A docência como prática profissional não foge a esta regra.

A Organização Internacional do Trabalho definiu as condições de trabalho para os professores ao reconhecer o lugar central que estes ocupam na sociedade, uma vez que são os responsáveis pelo preparo do cidadão para a vida (OIT, 1984). Tais condições buscam basicamente atingir a meta de um ensino eficaz (Gasparini, Barreto e Assunção, 2005, p.191).

Este artigo tem como objetivo explicar sobre o trabalho docente, as transformações ocorridas e as dificuldades encontradas em sua prática, bem como as consequências para a saúde mental, podendo culminar na síndrome de burnout, o que se refletirá no ensino. Para tanto, buscou-se na literatura nacional e internacional, livros, trabalhos de conclusão em pós-graduação, assim como artigos que discorressem sobre a prática docente, as circunstâncias de como esta se dá e suas implicações tanto na pessoa do educador como na sua atuação profissional.

A atividade de ensino era considerada, desde os tempos mais remotos, como área nobre, na qual o professor era reverenciado por ser a fonte do saber e do conhecimento. No entanto, em culturas como a nossa, seu prestígio foi decrescendo, assim como os proventos oriundos deste labor, ocasionando uma série de implicações que se fazem sentir tanto no educador como no educando. Como salientam Nacarato, Varani e Carvalho (1998, p.74): “A expressão ‘dar aulas’ oculta o papel de profissional e fortalece a imagem de doação – logo, não remunerada – construída historicamente”.

No imaginário popular o fazer docente, é visto mais como uma vocação, uma missão a ser desempenhada, do que propriamente uma profissão. Assim sendo, a remuneração do educador, carrega consigo um atributo que se assemelha mais a uma “ajuda de custo” do que propriamente o pagamento pelas atividades desenvolvidas.

Por causa dos baixos salários, o professor se vê obrigado a lecionar em mais de um turno ou escola, o que acarreta uma sobrecarga de trabalho, além de sacrificar seu período de descanso e lazer. A vida pessoal, assim como a familiar e social, também acaba afetada pela necessidade de utilizar noites e finais de semana para preparação de aulas, elaboração de provas, correção de trabalhos e avaliações (Gasparini et al., 2005; Nacarato et al, 1998).

Da mesma forma, o tempo para leitura ou cursos de atualização/aprimoramento, também são prejudicados. Por outro lado, os alunos, a escola, a família e a sociedade cobram mais competências do educador. Do docente, além do conhecimento e habilidades relacionadas à sua disciplina, espera-se que seja um formador em aspectos como cidadania, sustentabilidade, sexualidade, relacionamento interpessoal, na atenção e controle da violência na escola. Parte da formação pessoal, antes

---

provida essencialmente pela família, passou para o âmbito da escola (Gasparini et al., 2005; Nacarato et al., 1998).

A feminilização da profissão docente é outro aspecto que remete aos baixos salários e para a visão do trabalho feminino como uma extensão do serviço doméstico, portanto, sem necessidade de auferir proventos (Apple, 1988; Carvalho, 1996; Santos, 2008).

O caráter doméstico marca todo o trabalho feminino: a mulher é sempre uma dona de casa... O trabalho doméstico resiste às evoluções igualitárias. Praticamente nesse trabalho, as tarefas não são compartilhadas entre homens e mulheres... O pano, a pá, a vassoura e o esfregão continuam a ser os seus instrumentos mais constantes (Perrot, 2007, p.115).

De outra parte, o resultado do trabalho do professor não é visível, não é um produto concreto. A implicação do labor docente se manifesta de forma subliminar ou só terá expressão no futuro, diante de situações onde é difícil avaliar se este se deu em decorrência da atuação do educador ou por outros fatores difíceis de serem mensurados (experiências pessoais, etc.).

As discussões acerca do trabalho docente, apesar de não serem recentes, nos colocam a reincidente questão sobre sua natureza, em especial considerando-se as transformações ocorridas nas últimas décadas no mundo do trabalho e na sociedade em geral, bem como o modo pelo qual se constitui a identidade do trabalhador-professor.

A especificidade do trabalho docente, não-material, traz à tona reflexões sobre o papel deste tipo de trabalho na sociedade capitalista e de como este papel toma forma na construção da identidade docente (Abreu e Landini, 2003, p.2.)

Se por um lado o professor é visto como desempenhando uma atividade vocacional, por outro perdeu sua autonomia, tendo que se submeter a dispositivos, métodos e normas dos quais não participou para seu estabelecimento e muitas vezes não concorda.

No Brasil, neste século especialmente, a escola passou por uma série de modificações que refizeram o seu perfil em termos de estrutura e organização. Apesar dessas modificações nem sempre mostrarem-se aparentes, substancialmente a escola transitou de um modelo tradicional, que se caracterizava pela autonomia do professor em relação ao ensino e à organização escolar e por processos burocráticos praticamente inexistentes, para um modelo técnico-burocrático, caracterizado pela redução da autonomia do professor em relação ao ensino e à organização da escola – divisão de tarefas, formas de controle, hierarquização –, enfim, por uma marca burocrática muito acentuada (Hypolito, 1991, p.4).

Neste mesmo sentido, Landini (2008, p. 300) salienta:

As formas de organização do trabalho no interior da escola, em consonância com as transformações societárias, apontam, cada vez mais, para o trabalho do professor como um prestador de serviços, diminuindo as chances de realização do objetivo desejado com o trabalho educativo, qual seja, o saber, a reprodução e produção de conhecimento científico e a intensificação da condição humana.

O cotidiano escolar também exige questões de cunho burocrático como o preenchimento de relatório de atividades, planos de aula, cadernetas de frequência e notas, reuniões pedagógicas, etc., que tomam um tempo considerável e não auferem retorno (Gasparini et al., 2005; Nacarato et al. 1998; Reinhold, 1996, Webler, 2008).

As salas de aula lotadas, alunos indisciplinados e/ou desinteressados, estudantes com necessidades especiais, sem que o professor tenha tido formação suficiente para boa parte dos casos; violência dentro e fora dos muros escolares; conflitos entre a necessidade dos alunos, a direção da escola e os pais, são algumas das variáveis citadas como passíveis de provocar transtornos ao professor (Barasuol, 2005; Esteve Zaragoza, 1999; Gomes, 2002).

Quanto às condições físicas e materiais pedagógicos para dar suporte ao ensino, sabe-se que em muitas escolas estas são extremamente precárias ou quase inexistentes, em especial em alguns municípios brasileiros (Gasparini et al., 2005; Nacarato et al. 1998). Por outro lado, pela carência existente em muitos dos estabelecimentos de ensino, o professor se vê obrigado a participar da organização de festas e rifas para angariar fundos para a escola, assim como tomar conta do recreio, participar de rodízio para a distribuição da merenda, cuidar dos alunos na entrada e saída do colégio, além de outras atividades que deveriam estar a cargo de outros profissionais.

Nas grandes cidades, pais matriculam seus filhos para tirá-los da rua, na esperança de afastá-los das drogas e propiciar um futuro para os mesmos. Entretanto, estas crianças não veem sentido na escola

Para esses alunos, a escola não representa um espaço privilegiado de aprendizagem, mas um lugar onde esperam preencher suas dificuldades, obter os cuidados, que não encontram na comunidade onde moram, nem na sociedade mais ampla. Frustradas as expectativas dos alunos, pois também a escola não lhes supre as necessidades básicas, o resultado é desinteresse, indisciplina, agressividade, fracasso e conseqüente evasão escolar (Silva, 2006, p.90).

Pela dificuldade de algumas famílias e a proximidade que o professor desenvolve junto a alguns alunos, muitas vezes este acaba sendo eleito como confidente, arcando com a responsabilidade de problemas para os quais não teve formação para resolver e não tem suporte para solucionar. Assim sendo, conflitos oriundos dos estudantes refletem no educador, que muitas vezes não tem preparo ou apoio para prover uma solução.

Observa-se um número significativo de afastamentos do trabalho em conseqüência do adoecer, seja este físico ou mental, por parte dos docentes (Esteve Zaragoza, 1999). Como exemplo em nosso

---

contexto, de acordo com os dados fornecidos pelo Serviço de Saúde e Perícia Médica de Belo Horizonte, dos funcionários públicos afastados por motivo de saúde no período de maio de 2001 a abril de 2002, 84% eram educadores. Dos afastamentos, os transtornos mentais figuraram como a principal causa (Gasparini et al., 2005).

Estudos têm demonstrado índices importantes de estresse e síndrome de burnout em professores, sendo estes considerados um grupo vulnerável para o desenvolvimento destes processos (Lowenstein, 1991). As primeiras pesquisas sobre burnout se deram predominantemente em profissionais da saúde e educação, justamente pela predisposição verificada nestes grupos para o desenvolvimento da síndrome (Gil-Monte, 2005; Maslach, Jackson e Leiter, 1996; Maslach, Leiter e Schaufeli, 2001; Schaufeli e Enzmann, 1998).

Este adoecer reflete de modo negativo na escola e na sala de aula, devido a constantes faltas, necessitando de substituições e aulas suplementares para a complementação dos conteúdos. Dentre os sintomas da síndrome, observa-se a tendência do professor estar fisicamente presente, mas executando suas atividades de forma mecânica, automática, impessoal. Do mesmo modo pode apresentar “desumanização”, por meio de um contato distante com os demais, em especial com os alunos, ou até mesmo a denominada “despersonalização”, evidenciando atitudes rudes, irônicas e/ou agressivas com estes.

## A SÍNDROME DE BURNOUT

A síndrome de burnout é um processo desencadeado pelo estresse ocupacional, quando este se torna crônico. É uma forma de resposta ao estresse na tentativa de sobreviver às dificuldades e sintomas advindos do mesmo (Benevides-Pereira, 2010; Maslach e Jackson, 1986; Moreno-Jimenez, Garrosa e Gonzales, 2000, Schaufeli e Enzmann, 1998).

Esta síndrome começou a ser estudada na década de 70, nos Estados Unidos, difundindo-se mundialmente nos anos posteriores. O artigo que provocou maior impacto e propagação do burnout foi o de Freudenberger (1974), levando muitos pesquisadores a estudarem seus sintomas, causas e consequências. No entanto, a concepção mais aceita é a das psicólogas sociais Christina Maslach e Suzan Jackson (1981; 1986), que definem esta síndrome como um constructo multidimensional, constituído por *exaustão emocional*, *despersonalização* e *reduzida realização pessoal no trabalho*.

A *exaustão emocional* é a dimensão que se refere mais diretamente ao estresse e alude ao esgotamento, tanto físico como mental, levando à sensação de que não se dispõe mais de energia para as atividades cotidianas, em especial as laborais. Em seu bojo traz uma série de sintomas como transtornos do sono, dificuldade de atenção, lapsos de memória, insônia, problemas cardiovasculares, perturbações gastrointestinais, ansiedade, depressão entre outros. Esta é a dimensão considerada central da síndrome e representativa do estresse ocupacional.

A *despersonalização*, termo empregado por Maslach e Jackson, (1981; 1986), posteriormente alterado para *cinismo* (Maslach, Jackson e Leiter, 1996), revela a característica defensiva do burnout pelo desenvolvimento de atitudes e comportamentos desprovidos de interesse e envolvimento emo-

---

cional com os demais, caracterizando-se pela desumanização no trato com as pessoas e a adoção de cinismo e ironia nas relações. Assim sendo, a adoção do termo *desumanização* é mais condizente.

A *realização pessoal* nas atividades ocupacionais decresce, dando lugar à ineficiência, à insatisfação, ao sentimento de insuficiência, por conseguinte reduzindo a autoestima.

No Brasil, o primeiro artigo sobre a síndrome foi o de França (1987) e os primeiros estudos datam de meados dos anos 90 (Benevides-Pereira, 2002). A organização do trabalho tem sido apontada como o principal fator para o desencadeamento do burnout, em especial, quando há elevadas demandas associadas a poucos recursos (Bakker e Demerouti, 2007), assim como alta responsabilidade e reduzida autonomia (Benevides-Pereira, 2002).

## BURNOUT DOCENTE

As dificuldades listadas anteriormente são fatores que, uma vez não devidamente solucionados ou amenizados, provocam mal-estar, estresse e burnout nos educadores. Muitos foram os estudos realizados em professores tanto no exterior como no Brasil. Realizar uma referência a todos não seria possível, assim sendo, como ilustração, alguns destes serão mencionados a seguir.

Farber (1984), utilizando o TAS – *Teacher Attitude Survey* em 365 professores de escolas públicas americanas, relata ter encontrado entre 20 a 25% docentes com vulnerabilidade ao burnout e outros 10 a 15% já em burnout.

Em Málaga, na Espanha, Durán Durán, Extremera Pacheco e Rey Pena (2001) aferiram níveis elevados de exaustão emocional em 26,4%, despersonalização em 6,6% e reduzida realização pessoal em 33% dos 91 professores, empregando o MBI (Maslach Burnout Inventory) para a avaliação. Ainda na Espanha, em pesquisa bastante ampla (N=3281) realizada entre os anos 2003 e 2005, 80% dos pesquisados informaram sofrer de estresse ocupacional. Dentre estes, 29,9% apresentavam um nível muito elevado de estresse e 25,7% estavam em burnout (Bea Costa, 2006).

No Perú, Moreno-Jiménez, Corso Zúñiga, Sanz-Vergel, Rodrigues-Muñoz e Boada Perez (2010) verificaram as relações entre burnout e *engagement*, isto é, a capacidade de imprimir vigor, absorção e dedicação no trabalho, correlacionando-os com o modelo de recursos e demandas ocupacionais, em uma amostra de 190 professores. No estudo confirmou-se que as altas demandas, assim como os reduzidos recursos do ambiente de trabalho são fatores preditivos para a síndrome de burnout. Para o *engagement*, apenas os recursos apresentaram associação com este constructo.

De forma semelhante, Burke e Greenglass (1989), em investigação com 833 educadores canadenses, observaram a correlação inversa entre o burnout e o suporte social, constatando que a síndrome decrescia, quando os participantes sentiam possuir suporte social de colegas, amigos e familiares.

No Brasil, mais especificamente no interior de São Paulo, Reinhold (1996) relata os cinco principais sintomas referidos por 79 docentes, o sentir-se desgastado/a ao final do dia, a tensão em geral, a tensão no contato com alunos, o sentir-se fisicamente exausto/a e o nervosismo. Como as cinco estratégias mais empregadas, no intuito de eliminar ou minimizar os transtornos sentidos, refere: a) procurar conversar com um colega, quando surge um problema na escola, b) trocar ideias com colegas, c) ir para casa relaxar, d) ter boa condição de saúde e e) receber o apoio da família nas questões

---

relativas ao trabalho. Estes professores indicaram como fontes de estresse o fato de ter muitos alunos por sala, lidar com estudantes desinteressados, o tempo gasto com alunos indisciplinados, a falta de apoio dos pais para os problemas de indisciplina, bem como discípulos que conversam e brincam o tempo todo durante as aulas.

Em pesquisa nacional de grande amplitude, Codo e Vasques-Menezes (1999, p. 290) afirmaram que “*de quase 39.000 trabalhadores em educação foram identificados 31,9% apresentando baixo envolvimento emocional com a tarefa, 25,1% denotando exaustão emocional e 10,7% com despersonalização*”.

Em estudo na região metropolitana de Porto Alegre, Carlotto e Palazzo (2006), tendo o MBI como instrumento em um grupo de 190 professores, constataram que estes apresentavam baixos escores nas dimensões que do burnout.

No Rio Grande do Norte, Mazon, Carlotto e Camara (2008), estudando o burnout e a forma de enfrentamento empregada por 93 docentes, notaram que quanto maior o uso de estratégias de *coping passivo*, maior era a exaustão emocional apresentada. De forma inversa, quanto maior o apoio social sentido, estes apresentavam um menor nível de despersonalização. Dentre 170 professores, do ensino fundamental, de escolas da rede municipal de Maringá, Volpato, Gomes, Silva, Justo e Benevides-Pereira (2003) obtiveram, no MBI, valores altos em exaustão emocional para 55,3% dos participantes, para 28,8% da amostra níveis altos em desumanização e para 42,9%, escores abaixo da média em realização profissional.

Em estudo com 101 docentes da rede pública estadual da cidade de Maringá – PR (Benevides-Pereira; Yamashita; Takahashi, 2010), utilizando também o MBI, foram encontrados valores acima da média para 42,5% dos educadores com exaustão emocional, 36,5% com reduzida realização pessoal em suas atividades ocupacionais, enquanto que 31,7% apresentavam desumanização. Observa-se nestas duas últimas pesquisas que, apesar das escolas estarem sediadas no mesmo município, um maior número de educadores da rede municipal apresentavam alterações nas dimensões dos fatores que indicam o burnout, exceto em à desumanização, em que os da rede estadual tiveram um percentual maior. Cabe salientar que o estudo de Benevides-Pereira et al. (2010) efetuou a coleta de dados em 2004, um ano após o anterior.

Avaliando 499 professores de escolas públicas e particulares do Estado do Paraná, compreendendo o interior e região metropolitana de Curitiba (Yaegashi, Benevides-Pereira, Alves, no prelo), foi constatado que 43,8% destes apresentavam elevada exaustão emocional, sendo que 23,8% revelaram altos níveis de desumanização e 31,4% não se sentiam realizados com suas atividades laborais. Neste grupo, 329 (65,93%) participantes relataram o desejo de mudar de profissão, sendo que as alterações características de burnout foram significativas nestes profissionais.

Em 512 docentes que trabalhavam também em escolas no Estado do Paraná e São Paulo, Benevides-Pereira e Yaegashi (2009), utilizando como instrumento o CBP-R (Benevides-Pereira, Moreno-Jimenez, Garrosa-Hernandes e González, 2006; Moreno-Jiménez, Garrosa e González, 2000; Moreno-Jiménez, Garrosa-Hernández, Galvéz, González e Benevides-Pereira, 2002), verificaram que 25,0% dos participantes revelavam exaustão emocional, 24,6% apresentavam desumanização e 28,7% tiveram frustração profissional. Não houve diferenças significativas entre os professores paulistas e os paranaenses.

---

---

Devido a características da amostra, abrangência e instrumento empregado, nem sempre os dados podem ser generalizados ou comparados. Observa-se que usando o MBI – Maslach Burnout Inventory (Maslach e Jackson, 1986) em contextos em que o idioma não é o inglês, os resultados obtidos diferem da padronização americana, especialmente quanto à desumanização (Benevides-Pereira, 2010; Gil-Monte 2005), dimensão que também tem denotado reduzido índice de confiabilidade fora dos Estados Unidos (Manassero Mas et al., 2000; Schaufeli e Enzmann, 1998). Por outro lado, no contexto nacional, encontramos traduções e adaptações diversas, o que ocasiona resultados bastante distintos (Benevides-Pereira, 2002).

A maioria dos estudos teve professores do ensino fundamental como foco, mas também os de nível universitário foram pesquisados. Com características de estressores diversas, estes têm apresentado igualmente níveis consideráveis de estresse e burnout (Avargues, Borda e López, 2010; Carlotto, 2002; Garcia e Benevides-Pereira, 2003; Souza, 2006).

Independente do nível em que o professor leccione, a forma de contato estabelecida pelo educador é fundamental para a constituição de uma boa relação professor/aluno refletindo no processo de ensino, permitindo uma vinculação positiva com os conteúdos ministrados, dando sentido ao aprendizado e melhor apreensão dos conhecimentos (Leite, Colombo, Grotta, Montibeller e Tassoni, 2006; Leite e Tagliaferro, 2005). Para tanto, as emoções devem necessariamente estar presentes.

Segundo Freire (1996/2002, s/p), *“o que importa, na formação docente, não é a repetição mecânica do gesto, este ou aquele, mas a compreensão do valor dos sentimentos, das emoções”*. Na mesma obra, mais adiante,

Quando entro em uma sala de aula devo estar sendo um ser aberto a indagações, à curiosidade, às perguntas dos alunos, as suas inibições; um ser crítico e inquiridor, inquieto em face da tarefa que tenho – *a de ensinar e não a de transferir conhecimento* (Freire, 1996/2002, s/p).

Como ser um professor aberto às indagações, à curiosidade dos alunos, se este professor se encontra estressado, esgotado, sem ânimo para suas atividades laborais? Quando o professor sente-se exausto, desmotivado no seu labor e, principalmente, refletindo atitudes cínicas, irônicas e desumanas no seu convívio com os estudantes, situação inerente aos acometidos pelo burnout, a mediação entre ele, o aluno e o conteúdo fica comprometida.

Ainda como salienta Freire em entrevista a Shor:

Só lhes posso ensinar verdadeiramente conhecendo seus níveis de pensamento, aptidões e sentimentos, mas só posso pesquisar essas coisas se eles estiverem dispostos a desempenhar seu papel. Estar abertos significa produzir uma linguagem que revele o que sabem, nas palavras em que eles sabem. Eles não contribuirão para ensinar-me, a menos que sejam tratados na sala de aula como seres humanos que merecem respeito, num projeto de aprendizado importante (Shor e Freire, 1986, s/p).

A desumanização é um elemento constitutivo da síndrome de burnout, é um aspecto que a diferencia de outros transtornos e que não está presente, por exemplo, no estresse ou na depressão.

---



---

Um dado salientado e que deve ser levado em consideração é o que diz respeito às condições da organização do trabalho. Em alguns estudos pode-se observar diferenças que devem ser analisadas mais pormenorizadamente. Embora sob as mesmas normas e contingências, nota-se um número significativo de casos de burnout em uma determinada escola e nenhum episódio em outra. No estudo de Benevides et al. (2010) o que chamou a atenção dos autores foi o fato de que, dentre as nove instituições pesquisadas, os casos estavam concentrados em duas unidades escolares, enquanto que em uma terceira não havia nenhuma ocorrência. Mais ainda, nessa última predominavam níveis moderados e abaixo da média em exaustão emocional e desumanização, sendo que a maioria dos professores revelava elevada realização pessoal no trabalho.

Estudo em Jerusalém tendo como grupo professores, que lecionavam em níveis semelhantes ao fundamental no Brasil (n=1.597), distribuídos em 78 instituições educacionais, Friedman (1991), também verificou diferenças nos níveis de burnout considerando a unidade pesquisada.

Observando o estresse docente e o estilo de liderança da direção da escola em instituições estaduais de ensino, Goular Jr. e Lipp (2011) não encontraram correlação entre estes fatores, indicando que esta associação é mais complexa e merece um estudo mais aprofundado. Desta forma, apesar dos professores serem regidos por normas comuns e desenvolverem o mesmo tipo de trabalho, há que se observar o modo de gestão utilizada na escola, o suporte oferecido pela direção e colegas de trabalho, assim como o clima organizacional.

Tanto este último aspecto (trabalho pedagógico) quanto a questão da organização geral da escola e as formas de participação necessitam ser mais aprofundados. A participação e a organização da escola vêm sofrendo alterações profundas como resposta aos anseios de democratização da escola explicitados pelos professores e pela sociedade. Faz-se necessária uma avaliação mais cuidadosa das estratégias políticas e das formas concretas de gestão que estão sendo implantadas nas escolas (Hypolito, 1991, p.20).

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os problemas com a educação no Brasil são antigos e crônicos. As dificuldades apontadas aqui são velhas conhecidas dos professores, dos gestores da educação e das autoridades políticas. Ano a ano, em especial em época de eleição, observamos inúmeras promessas e deliberações que apenas tangenciam os problemas, sem atingir o foco dos mesmos. As consequências se fazem sentir na qualidade da educação oferecida, principalmente pela rede pública. As avaliações nacionais e internacionais como o Enade (Exame Nacional de Desenvolvimento de Estudantes) e o Pisa (Programa Internacional de Avaliação de Alunos) espelham tal fato.

Muitos professores abandonam a profissão depois de anos de trabalho dedicados à educação, acarretando a perda de profissionais experientes, muitos dos quais passaram anos se preparando para melhor exercer o seu labor, mas que se veem desanimados por não encontrarem uma contrapartida à altura do esforço efetuado. Em levantamento entre 1990 e 1995, no magistério público do Estado de São Paulo, estudo apontou um aumento de 300% de solicitações de exoneração, com

---

um crescimento médio de 43% ao ano (Lapo e Bueno, 2003). Como citado anteriormente (Yaegashi, Benevides-Pereira e Alves, no prelo) no Paraná o índice de intenção de abandono chegava a 65,93%.

Outro aspecto entre os estudos apresentados deve ser ressaltado. Conforme preconiza a Resolução nº-196/96 do Ministério da Saúde (Brasil, 1997), a participação das pessoas em pesquisas deve se dar de forma voluntária, depois de ter sido devidamente esclarecida sobre a forma de sua colaboração, o direito ao sigilo de seus dados pessoais e os objetivos da investigação. Desta forma, considerando as características das pessoas em burnout, provavelmente o número de docentes com a síndrome seja bem maior, pois há grande possibilidade de que as que estão sofrendo deste transtorno estão afastadas ou não possuem disponibilidade e energia para responder ao questionário. Assim sendo, é muito provável que os estudos sobre burnout aqui apresentados mostram um nível bastante minimizado do que de fato está ocorrendo. Assim, se não houver investimento no professor, conferindo-lhe salário digno, condições adequadas de trabalho e resgatando seu prestígio junto à sociedade, dificilmente a situação aqui exposta será modificada.

## REFERÊNCIAS

- Abreu, C.B.M. & Landini, S.R. (2003). Trabalho docente: A dinâmica entre formação, profissionalização e proletarização na constituição da identidade. *Revista Diálogo Educacional*, 4 (8), 33-44.
- Apple, M. (1988). Ensino e trabalho feminino: Uma análise comparativa da história e ideologia. (T. Amado, trad.). *Cadernos de Pesquisa*, 64, 14-23.
- Avargues, M.L.; Borda, M. & López, A.M. (2010). El core of burnout y los síntomas de estrés en el personal de Universidad. Prevalencia e influencia de variables de carácter sociodemográfico y laboral. *Boletín de Psicología*, 99, 89-101.
- Bakker, A.B. & Demerouti, E. (2007). The job demands resources model: State of art. *Journal of Managerial Psychology*, 22, 309-328.
- Barasuo, E.B. (2005). *Burnout e docência: Sofrimento na inclusão*. Três de Maio: SETREM.
- Bea Costa, S. (2006). El 80 por ciento de los profesores de secundaria padece estrés laboral. Disponível em [http://www.abc.es/20060802/galicia-galicia/ciento-profesoressecundaria-padece\\_200608020422.html](http://www.abc.es/20060802/galicia-galicia/ciento-profesoressecundaria-padece_200608020422.html). Acessado em 21.08.2006.
- Benevides-Pereira, A.M.T. (2002). O processo de adoecer pelo trabalho. In.: A. M. T. Benevides-Pereira (Org.), *Burnout: Quando o trabalho ameaça o bem-estar do trabalhador*. (pp.21-91). São Paulo: Casa do Psicólogo.
- Benevides-Pereira, A.M.T. (2003). O estado da arte do Burnout no Brasil. *Interação Psi*, 1, 4-11. Disponível em <http://gepeb.files.wordpress.com/2011/12/o-estado-da-arte-do-burnout-no-brasil.pdf>. Acesso em 11.01.2012.

- 
- Benevides-Pereira, A.M.T. (2009). O CBP-R em português: Instrumento para a avaliação do burnout em professores. *Anais do IX Congresso Nacional de Educação – EDUCERE e III Encontro Sul Brasileiro de Psicopedagogia*. Disponível em [http://www.pucpr.br/eventos/educere/educere2009/anais/pdf/2948\\_1657.pdf](http://www.pucpr.br/eventos/educere/educere2009/anais/pdf/2948_1657.pdf). Acesso em 12.08.2010.
- Benevides-Pereira, A.M.T. (2010). Burnout: Uma tão conhecida desconhecida síndrome. In.: G. C. T. M. Levy & F. P. Nunes Sobrinho, *A síndrome de burnout em professores do ensino regular: Pesquisa, reflexões e enfrentamento*. Rio de Janeiro: Cognitiva.
- Benevides-Pereira, A.M.T.; Moreno-Jimenez, B.; Garrosa-Hernandes, E. & Gonzalez, J.L. (2006). Un estudio transcultural acerca de los procesos de estrés y burnout en profesores. *Interpsiquis*. Disponível em <http://www.psiquiatria.com/congreso/2006/estres/articulos/24916>. Acesso em 07.02.2006,
- Benevides-Pereira, A.M.T.; Yamashita, D. & Takahashi, R.M. (2010). E os educadores, como estão? *Revista Eletrônica do Mestrado Profissional em Ensino de Ciências da Saúde e do Ambiente*, 3 (3), 151-170.
- Benevides-Pereira, A.M.T. & Yaegashi, S.F.R. (2009). O CBP-R em professores do ensino fundamental. *Anais IX Congresso Nacional de Educação – EDUCERE e III Encontro Sul Brasileiro de Psicopedagogia*. Disponível em [http://www.pucpr.br/eventos/educere/educere2009/anais/pdf/2948\\_1658.pdf](http://www.pucpr.br/eventos/educere/educere2009/anais/pdf/2948_1658.pdf). Acesso em 12.08.2010.
- Brasil. (1997). *Diretrizes e normas para pesquisa envolvendo seres humanos. Resolução CNS 196/1996*. Brasília: Conselho Nacional de Saúde. Ministério da Saúde.
- Burke, R.J. & Greenglass, E.R. (1989). Psychological burnout among men and women in teaching: An examination of the Cherniss model. *Human Relation*, 42, 261-273.
- Carlotto, M.S. (2002). Síndrome de burnout e satisfação no trabalho: Um estudo com professores universitários. In: A. M. T. Benevides-Pereira (Org.), *Burnout: Quando o trabalho ameaça o bem-estar do trabalhador*. (pp.187-212). São Paulo: Casa do Psicólogo.
- 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.C. (1996). Trabalho docente e relações de gênero: Algumas indagações, *Revista Brasileira de Educação*, 2, 77-84.
- Codo, W & Vasques-Menezes, I. (1999). O que é burnout? In.: W. Codo, (Coord.) *Educação e carinho*. (pp. 237-254). São Paulo: Vozes, CNTE e UNB.
- Durán Durán, M.A.; Extremera Pacheco, N. & Rey Peña, L. (2001). El síndrome de burnout en el ámbito educativo: Una aproximación diferencial. *Apuntes de Psicología*, 19 (2), 251-262.
- Esteve Zaragoza, J.M. (1999). *O mal-estar docente: A sala de aula e a saúde dos professores*. São Paulo: EDUSC.
- Farber, B.A. (1984). Stress and burnout in suburban teachers. *Journal of Educational Research*, 77, 325-331.
-

- 
- França, H.H (1987). A síndrome de “Burnout”. *Revista Brasileira de Medicina*, 44, 197-199,
- Freire, P. (2002). *Pedagogia da autonomia. Saberes necessários à prática educativa*. (26ª ed.). São Paulo: Paz e Terra. Biblioteca Digital Paulo Freire.
- Freudenberger, H. J. (1974). Staff burnout. *Journal of Social Issues*, 30, 159-165.
- Friedman, I.A. (1991). High and low burnout schools: School culture aspects of teacher burnout. *Journal of Educational Research*, 84 (6), 325-333.
- Garcia, L.P. & Benevides-Pereira, A.M.T. (2003). Investigando o Burnout em Professores universitários. *Interação Psi*, 1, 76-89. Disponível em <http://gepeb.files.wordpress.com/2011/12/investigando-o-burnout-em-professores-universitarios.pdf>. Acesso em 11.01.2012.
- Gasparini, S.M.; Barreto, S.M. & Assunção, A.A. (2005). O professor, as condições de trabalho e os efeitos sobre sua saúde. *Educação e Pesquisa*, 31 (2), 189-199.
- Gil-Monte, P. (2005). *El síndrome de quemarse por el trabajo (burnout)*. Madrid: Pirámide.
- Gomes, L. (2002). *Trabalho multifacetado de professores/as: A saúde entre limites*. Dissertação (Mestrado). Fundação Oswaldo Cruz, Escola Nacional de Saúde Pública.
- Goulart Jr., E.G & Lipp, M.E.N. (2011). Estilo de liderança e stress: Uma pesquisa em escolas estaduais de ensino fundamental. *Revista Brasileira de Política e Administração da Educação*, 27, 265-283.
- Hypolito, A.M. (1991). Processo de trabalho na escola: Algumas categorias para análise. *Teoria & Educação*. 4, 3-21.
- Landini, S.R. (2008). Professor: Trabalho e transtornos psíquicos. *Revista Teoria e Prática da Educação*, 11 (3), 298-308.
- Lapo, F.R.& Bueno, B.O. (2003). Professores, desencanto com a profissão e abandono do magistério. *Cadernos de Pesquisa*, 118, 65-88.
- Leite, S.A.S.; Colombo, F.A.; Grotta, E.C.B.; Montibeller, L. & Tassoni, E.E.M. (Orgs.). (2006). *Afetividade e práticas pedagógicas*. São Paulo: Casa do Psicólogo.
- Leite, S.A.S. & Tagliaferro, A.R. (2005). A afetividade na sala de aula: Um professor inesquecível. *Psicologia Escolar e Educacional*, 9, 247-260.
- Lowenstein, L. (1991). Teacher stress leading to burnout: Its prevention and cure. *Education Today*, 41 (2), 12-16.
- Manassero Mas, M.A.; García Buades, E.; Vázquez Alonso, A.; Freer Pérez, V.A.; Ramis Palmer, C. & Gili Planas, M. (2000). Análisis causal del Burnout en la enseñanza. *Revista de Psicología del Trabajo y de las Organizaciones*, 16 (2), 173-195.
- Maslach, C. & Jackson, S.E. (1981). The measurement of experienced burnout. *Journal of Occupational Behavior*, 2, 99-113.
- Maslach, C. & Jackson, S.E. (1984). Burnout in organizational settings. *Applied Social Psychology Annual*, 5, 133-153.
-

- 
- Maslach, C. & Jackson, S.E. (1986). *Maslach Burnout Inventory: Manual*. Palo Alto: University of California. Consulting Psychologists.
- Maslach, C.; Jackson, S.E. & Leiter, M.P. (1996). *Maslach Burnout Inventory Manual*. Palo Alto, C.A: Consulting Psychologist Press.
- Maslach, C.; Leiter, M.P. & Schaufeli, W.B. (2001). Job burnout. *Annual Review of Psychology*, 52, 397-422.
- Mazon, V.; Carlotto, M.S. & Camara, S. (2008). Síndrome de burnout e estratégias de enfrentamento em professores. *Arquivos Brasileiros de Psicologia*, 60 (1), 55-66.
- Moreno-Jimenez, B.; Corso Zúñiga, S.; Sanz-Vergel, A.I.; Rodríguez-Muñoz, A. & Boada Perez, M. (2010). El “burnout” y el “engagement” en profesores de Perú: Aplicación del modelo de demandas-recursos laborales. *Ansiedad y Estrés*, 16 (2-3), 293-307.
- Moreno-Jiménez, B.; Garrosa, E. & González, J.L. (2000). La evaluación del estrés y el burnout del profesorado: El CBPR-R. *Revista de Psicología del Trabajo y de las Organizaciones*, 16, 151-171.
- Moreno-Jiménez, B.; Garrosa-Hernandez, E.; Galvez, M.M; González, J.L.; Benevides-Pereira, A. M. (2002). A avaliação do burnout em professores. Comparação de instrumentos: CBP-R e MBI-ED. *Psicologia em Estudo*, 7 (1), 11-19.
- Nacarato, A.M.; Varani, A & Carvalho, V. (1998). O cotidiano do trabalho docente: Palco, bastidores e trabalho invisível... abrindo as cortinas. In.: C. M. G. Galdi; D. Fiorentini; E. M. A. Pereira (Orgs.), *Cartografia do trabalho docente*. (pp.73-104). Campinas: Mercados das Letras, ALB.
- Perrot, M. (2007). *Minhas histórias das mulheres*. São Paulo: Contexto.
- Reinhold, H.H. (1996). Stress ocupacional do professor. In.: M. Lipp (Org.), *Pesquisas sobre stress no Brasil*. Campinas: Papyrus.
- Santos, E.A. (2008). Profissão docente: Uma questão de gênero? *Anais de Fazendo Gênero 8 - Corpo, Violência e Poder*. Universidade Federal de Santa Catarina - Florianópolis, 1-7.
- Schaufeli, W. & Enzmann, D. (1998). *The burnout companion to study & practice: A critical analysis*. Londres: Taylor & Francis.
- Shor, I. & Freire, P (1986). *Medo e ousadia: O cotidiano do professor*. (A. Lopez, trad.). Rio de Janeiro: Paz e Terra. Biblioteca Digital Paulo Freire.
- Silva, M.E.P. (2006). Burnout: Por que sofrem os professores? *Estudos e Pesquisas em Psicologia*, 6 (1), 89-98.
- Souza, I.F. (2006). *Burnout em professores universitários: Análise de um modelo mediacional*. Dissertação de Mestrado. Universidade Católica de Goiás, Goiânia.
- Volpato, D, C.; Gomes, F.B.; Silva, S.G.M.; Justo, T. & Benevides-Pereira, A.M.T. (2002). Burnout: O desgaste dos professores de Maringá. *Interação Psy*, 1, 1, <http://gepeb.files.wordpress.com/2011/12/o-burnout-em-profissionais-de-mgc3a1.pdf>. Acesso em 10.01.2012.
-

Webler, R.M. (2008). O mal estar e os riscos da profissão Docente. *Anais VII Seminário de pesquisa qualitativa: Fazendo metodologia*, 1-16.

Yaegashi, S.F.R.; Benevides-Pereira, A.M.T & Alves, I.C.B. (no prelo). Docência e burnout: Um estudo com professores do ensino fundamental. In.: Yaegashi, S.F.R. & Benevides-Pereira, A.M.T., *Psicologia e Educação: Conexão entre saberes*. São Paulo: Casa do Psicólogo.

*Recebido em 12/04/12*

*Revisto em 27/09/12*

*Aceito em 30/09/12*