

FACULDADE NOVOS HORIZONTES

Programa de Pós-graduação em Administração

Mestrado

ESTRESSE E *BURNOUT*:

um estudo com professores do CEFET-MG

Maria Aparecida da Silva

Belo Horizonte

2011

Maria Aparecida da Silva

ESTRESSE E *BURNOUT*:

Um estudo com professores do CEFET-MG

Dissertação apresentada ao Curso de Mestrado Acadêmico em Administração da Faculdade Novos Horizontes, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Administração.

Linha de pesquisa: Relações de poder e Dinâmica das organizações.

Área de concentração: Organização e estratégia

Orientadora: Prof^a Dr^a Kely César Martins de Paiva

Belo Horizonte

2011

Silva, Maria Aparecida da

S586e

Estresse e burnout: um estudo com professores do CEFET /MG /
Maria Aparecida da Silva. – Belo Horizonte: FNH, 2011.
.143.f.

Orientador: Profª Drª Kely César Martins de Paiva
Dissertação (mestrado) – Faculdade Novos Horizontes,
Programa de Pós-graduação em Administração.

1. Estresse ocupacional. 2. Burnout. 3. Professor. 4. Instituição de
ensino. 5. Setor público.

I. Paiva, Kely César Martins de Paiva. II. Faculdade Novos
Horizontes, Programa de Pós-graduação em Administração. III...
.Título.

CDD:158.72



Faculdade Novos Horizontes
Mestrado Acadêmico em Administração

**MESTRADO ACADÊMICO EM ADMINISTRAÇÃO
DA FACULDADE NOVOS HORIZONTES**

ÁREA DE CONCENTRAÇÃO: Organização e Estratégia *

MESTRANDO(A): **MARIA APARECIDA DA SILVA**

Matrícula: 770312

LINHA DE PESQUISA: Relações de Poder e Dinâmica das Organizações

ORIENTADOR(A): Prof^ª Dr^ª Kely César Martins de Paiva

TÍTULO: **ESTRESSE E BURNOUT: um estudo com professores do CEFET-MG.**

DATA: 14/06/2011

BANCA EXAMINADORA:

Prof^ª Dr^ª Kely César Martins de Paiva
ORIENTADORA
Faculdade Novos Horizontes

Prof. Dr. José Ricardo Costa de Mendonça
Universidade Federal de Pernambuco (UFPE)

Prof. Dr. Diogo Henrique Helal
Fundação Joaquim Nabuco (FUNDAJ)

DECLARAÇÃO DE REVISÃO DE DISSERTAÇÃO DE MESTRADO

Declaro ter procedido à revisão da Dissertação de Mestrado, área de concentração: Organização e Estratégia, de autoria de MARIA APARECIDA DA SILVA, sob a orientação da Profa. Dra. Kely César Martins de Paiva, apresentada ao Programa de Mestrado Acadêmico em Administração da Faculdade Novos Horizontes, intitulada: "ESTRESSE E *BURNOUT*: um estudo com professores do CEFET-MG", contendo 142 páginas.

Dados da revisão:

Ortográfica

Redação

Início: 24/05/2011 Término: 29/05/2011

Belo Horizonte, 29 de maio de 2011.

Prof.(a): Patrícia Rodrigues Tanuri Baptista

Assinatura: _____



Agradeço a DEUS, presença constante em minha vida.

A toda minha família, meu pai, Sr. Geraldo Lúcio (*in memoriam*), especialmente à minha mãe, Dona Margarida, exemplo de coragem e dedicação com suas palavras me incentivando sempre em meus desafios pessoais e profissionais. Uma alma nobre que me fortalece onde, às vezes, fraquejo.

Aos eternos amigos, Gleison, Gislaine, Elton, Geane, Arlei e Dalgisa (*in memoriam*), que Deus honrou-me em serem também, irmãos.

AGRADECIMENTOS

Ao Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais, por ter me possibilitado e contribuído para mais esta etapa de minha formação acadêmica e profissional.

A minha orientadora, Prof^a. Dr^a. Kely César Martins de Paiva, pela confiança, orientações e suporte necessários à construção deste estudo, compreendeu minhas ansiedades e me ensinou o caminho com generosidade e incentivo.

Aos Professores, Prof. Dr. José Ricardo Costa Mendonça e Prof. Dr. Diogo Henrique Helal, pelas contribuições valiosas ao projeto de pesquisa, no exame de qualificação.

Ao Prof. Dr. Fernando Coutinho e demais professores do mestrado, que reforçaram minha coragem de enfrentar mais este desafio.

À equipe da Secretaria da Pós-Graduação e da Biblioteca da Faculdade Novos Horizontes pela cooperação e pela atenção sempre que foi necessário.

Ao Francis Ângelo Marques de Almeida, pelo suporte no tratamento dos dados estatísticos que embasaram este trabalho.

A Prof^a Dra. Patrícia Rodrigues Tanuri Baptista, pela revisão de português.

A todos os professores do CEFET, que em meio a tantos afazeres, dispensaram tempo para preencherem os questionários ou participarem das entrevistas, viabilizando a concretização deste estudo.

Aos meus amigos da EGITEC - João Jorge Barbosa de Oliveira, Cristiane de Oliveira, Cida Vidal Gontijo -, pelo apoio, confiança, incentivo e tolerância na concretização deste sonho.

À Cíntia, Flávia, Marluce e Sheila, companheiras constantes das agruras de mestradas, agradeço pela troca de conhecimentos e demonstrações de carinho, que serviram de grande incentivo para a realização deste estudo.

A todos os meus colegas do curso de mestrado em administração com os quais convivi, compartilhando momentos de alegrias e ansiedades no decorrer desta jornada de desenvolvimento pessoal e profissional.

"A mente que se abre a uma nova ideia jamais voltará ao seu tamanho original."

Albert Einstein

RESUMO

Este estudo teve por objetivo geral descrever e analisar como se encontram configuradas as variáveis de estresse ocupacional e *burnout* de professores lotados nos *campi* I e II do Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais, CEFET-MG, localizado em Belo Horizonte (MG). Para tanto, o referencial teórico abordou os dois temas, principais conceitos, modelos teóricos e escalas de mensuração. A pesquisa de campo, descritiva e com abordagens quantitativa e qualitativa (triangulação entre métodos), foi realizada por meio de três instrumentos de coleta de dados, a saber: levantamento documental, cujos dados foram submetidos à análise documental; questionários, cujos dados de 99 respondidos foram submetidos à análise estatística uni e bivariada; e entrevistas com 14 professores, cujos dados foram analisados à luz da técnica de análise de conteúdo. Em síntese, os níveis de estresse e *burnout* dos professores do CEFET-MG foram considerados satisfatórios. Eles se mostraram altamente realizados, apesar dos fatores de pressão observados, da sobrecarga de trabalho, das expectativas com relação aos rumos da Instituição e dos desafios com a gestão. Percebe-se uma identificação muito grande com a Instituição, muitos são ex-alunos, o que é visto como ponto positivo para a organização e para os próprios professores como forma de amenizar o estresse, porém, observam-se, nas entrevistas, alguns questionamentos, suspeitando-se de níveis mais elevados de estresse e *burnout* entre os professores da instituição. Observou-se, também, que o contexto da Instituição e o direcionamento do gerenciamento atual provocam nos professores pressões e insatisfações, principalmente no que diz respeito aos Relacionamentos Interpessoais, o que apareceu como fonte significativa de geração de pressão, mas não prejudiciais à relação do professor com o aluno. Após o apontamento das limitações da pesquisa, sugestões para a instituição e para pesquisas futuras foram delineadas.

Palavras-chave: Estresse Ocupacional, *Burnout*, professor, instituição de ensino, setor público.

ABSTRACT

This study aimed to describe and analyze how the variables are set for occupational stress and burnout of teachers in the campuses I and II of the Federal Center for Technological Education of Minas Gerais, CEFET-MG, located in Belo Horizonte (MG). For that, the theoretical reference analyzed the two issues, key concepts, theoretical models and measurement scales. The field research, descriptive and quantitative and qualitative approaches (triangulation between methods), was performed by three instruments for data collection: a documentary survey, whose data were submitted to analysis of documents; questionnaires, with the data of 99 answered were analyzed using univariate and bivariate analysis, and interviews with 14 teachers, whose data were analyzed based on the technique of content analysis. In summary, the levels of stress and burnout of teachers in the CEFET-MG were considered satisfactory. They have shown themselves highly accomplished, despite the pressure factors observed, the overload of work, expectations regarding the direction of the institution and disaffection with the management. It also indicated a great identification with the institution, many are former students, which is seen as a positive for the organization, but questionable for the teachers, since some numbers in the interviews were questioned, suspecting of presence of higher levels of stress and burnout among teachers of the institution. It was noted also that the context of the institution, and the direction of current management leads to dissatisfaction and pressures on teachers, especially with regard to interpersonal relationships, which came as a significant source of pressure generation, but not harmful to the relationship between the teacher and the student. After the pointing of the research limitations, suggestions for the institution and for future research were outlined.

Keywords: Occupational Stress, Burnout, professor, educational institution, the public sector.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ANPAD – Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Administração

CEFET-MG – Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais

CGAP – Coordenadoria Geral de Administração de Pessoal

DE – Dedicação Exclusiva

IFES – Instituição Federal de Ensino Superior

IFET – Instituto Federal de Educação Tecnológica

LDB – Leis de Diretrizes Brasileira

MBI - *Maslach Burnout Inventory*

MEC – Ministério da Educação e Cultura

OSI – *Occupational Stress Indicator*

PDI – Plano de Desenvolvimento Institucional

UT – Universidade Tecnológica

LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1: Modelo de Cooper, Sloan e William (1988).....	15
FIGURA 2: Modelo – síntese proposto para a pesquisa.....	31

LISTA DE GRÁFICOS

GRÁFICO 1 –	Distribuição percentual da amostra – por tipo de Regime de Trabalho.....	48
GRÁFICO 2 –	Distribuição percentual da amostra – por sexo.....	49
GRÁFICO 3 –	Distribuição percentual da amostra – por faixa etária.....	49
GRÁFICO 4 –	Distribuição percentual da amostra - por estado civil.....	50
GRÁFICO 5 –	Distribuição percentual da amostra - por escolaridade.....	50
GRÁFICO 6 –	Distribuição percentual da amostra - quanto ao local de atuação.....	51
GRÁFICO 7 –	Distribuição percentual da amostra - quanto a lecionar em outra instituição.....	52
GRÁFICO 8 –	Distribuição percentual da amostra - por tempo de trabalho no CEFET.....	52
GRÁFICO 9 –	Distribuição percentual da amostra - por tempo de trabalho como Professor.....	53
GRÁFICO 10 –	Distribuição percentual da amostra – curso em que leciona.....	54
GRÁFICO 11 –	Distribuição percentual da amostra – por atuação.....	55
GRÁFICO 12 –	Distribuições percentuais dos níveis de pressão/insatisfação no trabalho por faixas de avaliação.....	57
GRÁFICO 13 –	Distribuições percentuais do tipo de personalidade dos respondentes.....	68
GRÁFICO 14 –	Distribuições percentuais do locus de controle.....	71
GRÁFICO 15 –	Distribuições percentuais da propensão ao estresse.....	72
GRÁFICO 16 –	Distribuições percentuais dos sintomas físicos e mentais – por faixa de avaliação.....	73
GRÁFICO 17 –	Distribuições percentuais das estratégias de defesa e combate contra o estresse – por faixas de avaliação.....	76
GRÁFICO 18 –	Distribuições percentuais do nível de <i>burnout</i> dos respondentes por faixas de avaliação.....	86

LISTA DE QUADROS

QUADRO 1: Relação Conceitual entre Escalas e Sub-escalas do OS/.....	16
--	----

LISTA DE TABELAS

TABELA 1 –	Medidas descritivas das variáveis componentes do estresse ocupacional.....	79
TABELA 2 –	P-valores resultantes dos testes de comparações de médias das variáveis demográficas em função das variáveis componentes do estresse ocupacional.....	80
TABELA 3 –	Resultados dos testes de correlações entre as variáveis demográficas e de estresse ocupacional	82
TABELA 4 –	Percepção dos professores entrevistados quanto à confiança na Instituição.....	87
TABELA 5 –	Percepções dos professores entrevistados quanto à dedicação a Instituição CEFET-MG.....	90
TABELA 6 –	Percepção dos professores entrevistados quanto às compensações do trabalho.....	93
TABELA 7 –	Percepções dos professores entrevistados quanto aos Objetivos Pessoais alcançados no trabalho no CEFET-MG.....	96
TABELA 8 –	Percepções dos professores entrevistados quanto ao Sentido do trabalho de Professor.....	97
TABELA 9 –	Medidas descritivas das variáveis componentes do <i>burnout</i>	103
TABELA 10 –	P-valores resultantes dos testes de comparações de médias das variáveis demográficas em função das variáveis componentes do <i>burnout</i>	104
TABELA 11 –	Resultados dos testes de correlações entre as variáveis demográficas e de <i>burnout</i>	105
TABELA 12 –	Resultados dos testes de correlações entre as variáveis componentes dos modelos de estresse ocupacional e de <i>burnout</i>	108

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	6
1.1 Objetivos e Justificativas	9
2 REFERENCIAL TEÓRICO	12
2.1 Estresse Ocupacional	13
2.2 Síndrome de <i>Burnout</i>	20
2.3. Pesquisas recentes realizadas no Brasil	24
3 METODOLOGIA	32
4 APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS RESULTADOS.....	38
4.1 O CEFET e o seu professor	38
4.2 Variáveis demográficas e ocupacionais dos professores pesquisados	47
4.3 Sobre o Estresse ocupacional dos professores do CEFET	56
4.3.1 Fontes de pressão/insatisfação	57
4.3.2 Personalidade dos respondentes	67
4.3.3 Sintomas (saúde) Físicos e Mentais	72
4.3.4 Estratégias de Combate/Defesa contra o Estresse	75
4.3.5 Estudos das médias, comparações e correlações.....	75
4.4 Sobre o <i>Burnout</i> de professores do CEFET	85
4.4.1 Estudos das médias, comparações e correlações.....	103
4.5 Estresse e <i>Burnout</i> : correlações identificadas	108
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	111
REFERÊNCIAS.....	116
APÊNDICE A – Questionário	124
APÊNDICE B – ROTEIRO DE ENTREVISTA.....	130

INTRODUÇÃO

Tamayo (2004) e Soratto e Olivier-Heckler (2006) concordam com o ponto de vista de que o trabalho traz consigo um papel fundamental, representa um dos aspectos mais relevantes da vida pessoal, constituindo-se um determinante fundamental e inseparável da existência do sujeito, pela quantidade de tempo dedicada e também pela significação psicossocial que essa atividade representa na vida das pessoas. Por meio do trabalho, é possível superar limites, tornar-se mais competente, ampliar as possibilidades de atuação. Ele vai além de barreiras profissionais e pessoais e leva-se para a vida, para os relacionamentos, sendo seu resultado mais amplo do que somente a sobrevivência e a satisfação dos sonhos de consumo.

No que se refere ao trabalho do profissional da área de educação, em especial os docentes, estes se inserem em um contexto de mudança no qual as alterações políticas, econômicas, sociais e culturais e as pressões advindas sobre determinadas tarefas têm alterado experiências de trabalho e seus significados. Esses fatos afetam a estrutura psíquica dos indivíduos (MILLER, 1991, 1992a-b citados por PAIVA *et al.*, 2002).

Soma-se a isso o avanço da ideologia neoliberal e seus impactos nas políticas públicas do país, conforme descrito por Paiva (2007, p. 17):

associado à mundialização do capital, à concentração de riqueza, à difusão de novas tecnologias e ao aprofundamento das desigualdades sociais, presenciou-se nas duas últimas décadas no Brasil um avanço da ideologia neoliberal. Este fato promoveu alterações profundas em variadas instâncias e, dentre elas, nas políticas educativas do país (HIPÓLITO, 1997, FRIGOTTO, 2001; MENEZES, 2001; RAMOS, 2001), gerando impactos em todos os níveis de ensino, da pré-escola ao ensino superior, e, como não poderia deixar de ser, no professorado.

Impactos percebidos também a partir da promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDB-96 (BRASIL, 1996), trouxeram grande autonomia e liberdade de atuação às instituições de ensino. Após essa lei, várias alterações foram vivenciadas na educação do país gerando pressões nas instituições e, por conseguinte, nos professores como atores-chave no processo educativo. De acordo

com Paiva (2007), um ponto interessante dessa legislação diz respeito à forma de seleção adotada para o corpo docente, já que tem se presenciado um aumento na relação entre o número de alunos e o número de professores, indicando uma sobrecarga no trabalho docente, tanto em instituições públicas quanto privadas, envolvendo processos de reestruturação e exigências advindas de políticas e legislações governamentais.

Nesse sentido, afirmam Oliveira e Fidalgo (2009) que o conjunto de reformas educativas desencadeadas no Brasil a partir da LDB-96 passou a demandar novas exigências no campo do trabalho docente, que ampliaram, sem melhorar, suas condições objetivas, ou seja, tanto as atribuições e tarefas conferidas ao professor quanto a sua responsabilização pelo sucesso e pelo fracasso de escolas e alunos. A adequação a essa legislação levou a uma intensificação do trabalho docente e tem provocado consequências negativas na vida pessoal e profissional dos docentes, interferindo nos níveis de satisfação para com o magistério (OLIVEIRA; FIDALGO, 2009).

Assim,

o professor universitário, na última década, sofre uma marcante pressão, advinda da legislação, imposta pela instituição e buscada por ele, para sua qualificação de desempenho, no qual o didático passa a ocupar um papel de destaque (MOROSINI, 2001, p. 21, citado por PAIVA, 2007, p. 25).

Complementando esse raciocínio, Dejours (1988) afirma ser a docência uma profissão de sofrimento, um espaço no qual os desgastes físico e mental, ocasionados pelas exigências permanentes da profissão, acarretam impactos em termos de bem-estar e saúde para a maioria dos profissionais da categoria.

No caso do CEFET-MG, tais mudanças foram absorvidas e somadas ao debate atual proposto pelo Ministério da Educação, MEC, sobre sua transformação em Instituto Federal de Educação Tecnológica, IFET, ou em Universidade Tecnológica, UT, reivindicado pela instituição. Saliente-se que todas as ações da instituição estão voltadas ao intuito de transformação em UT, considerando que a mesma apresenta o ensino, a pesquisa e a extensão já consolidados em sua prática diária, no que se

refere ao ensino médio, graduação e a pós-graduação, observáveis por meio dos objetivos institucionais delineados recentemente:

Aprimorar-se e expandir-se como Instituição Federal de Ensino Superior - IFES - pública e gratuita, com oferta verticalizada de ensino, contemplando de forma indissociada o ensino, a pesquisa e a extensão nos níveis da Educação Profissional Técnica de nível médio, da graduação e da pós-graduação - *stricto e lato sensu* -, à luz da sua função social.

Manter-se na condição de IFES consolidada, com as características que lhe têm sido próprias, assegurando o seu atual grau de autonomia institucional e ampliando-o progressivamente para o patamar correspondente ao das Universidades Públicas, tendo em vista a expansão e o aprimoramento da sua função social.

Buscar a sua transformação institucional plena para uma categoria superior à de CEFET no âmbito das IFES, de forma a ampliar a sua contribuição a um projeto de desenvolvimento nacional comprometido com a inclusão social e o desenvolvimento sustentável para a superação das condições de desigualdade e dominação econômica e cultural (PDI, 2005-2010, p.38).

Leve-se, ainda, em consideração que os objetivos acima citados implicam a transformação do CEFET-MG em Universidade Tecnológica Federal de Minas Gerais, ressaltando o previsto na LDB-96, em seu artigo 52, que caracteriza as universidades como

instituições pluridisciplinares de formação dos quadros profissionais de nível superior, de pesquisa, de extensão e de domínio e cultivo do saber humano, que se caracterizam por: I – produção intelectual institucionalizada mediante o estudo sistemático dos temas e problemas mais relevantes, tanto do ponto de vista científico e cultural, quanto regional e nacional; II – um terço do corpo docente, pelo menos, com titulação acadêmica de mestrado ou doutorado; III – um terço do corpo docente em regime de tempo integral (BRASIL, 1996, cap. IV).

Esse momento pelo qual o CEFET-MG vem passando tem gerado muitas expectativas em seu professorado. Nesse sentido, muitas são as atribuições dos professores. Além das atividades presentes no seu cotidiano como sala de aula, encontram-se pesquisas, orientações a alunos e atividades voltadas para o gerenciamento na instituição. Conforme demonstrado por Marra e Melo (2005), em uma pesquisa desenvolvida com gestores universitários, esses indivíduos, além das atividades de gerência, desenvolvem atividades de docente e de pesquisador, acarretando, com isso, sobrecarga de trabalho. A profissão também exige que muitos lancem mão de artifícios para conciliar as atividades, tendo que utilizar como recursos: aumentar o número de horas trabalhadas, levar trabalho para casa,

diminuir atividades de pesquisa e docência e contar com o auxílio dos estudantes de pós-graduação, muitas vezes, seus orientandos nas atividades de pesquisa e ensino. As autoras descrevem ainda que, no que se refere ao uso de sua autoridade, o professor que ocupa esses cargos de gerente universitário adota uma postura de evitar conflitos e tentar conversar e negociar. Em geral, a política de não enfrentamento é um recurso para a sua manutenção no cargo. Convém observar que o acúmulo de funções para o professor pode se caracterizar como fontes de estresse e pressão.

Observando-se esse contexto de mudanças e o direcionamento da instituição em alcançar seus objetivos e a própria exigência dos serviços educacionais, percebem-se transformações no professorado e, também, pressões no seu cotidiano laboral. Tais exigências podem levar os professores a desenvolver quadros de estresse (COOPER; SLOAN; WILLIAMS, 1988), processo em que o indivíduo percebe demandas do trabalho como estressores. Elas podem também levar a desenvolver a síndrome de *burnout*, ou seja, de esgotamento de suas forças (MASLACH; LEITER, 1999), ambos potencialmente perigosos para sua saúde física e mental e prejudiciais para a organização.

Diante desse cenário de transformações e pressões no professorado, a pergunta que norteou a pesquisa exposta nesta dissertação foi: como se encontram configuradas as variáveis de estresse ocupacional e *burnout* de professores do Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais (CEFET-MG), lotados nos *campi* I e II?

1.1. Objetivos e Justificativas

Para respondê-la, foi traçado como objetivo central analisar como se encontram configuradas as variáveis de estresse ocupacional e *burnout* de professores do CEFET-MG nos *campi* I e II, localizados em Belo Horizonte (MG).

Para isso, foram definidos os seguintes objetivos específicos:

- 1- Descrever o CEFET-MG e caracterizar o papel formal do professor, conforme protocolos da instituição.
- 2- Descrever como se encontram configuradas as variáveis de estresse ocupacional de professores do CEFET-MG, segundo modelo de Cooper, Sloan e Williams (1988).
- 3- Descrever como se encontram configuradas as variáveis de *burnout* de professores do CEFET, segundo modelo de Maslach e Leiter (1999).
- 4- Identificar e descrever possíveis correlações entre os dados demográficos e funcionais dos respondentes e aqueles relativos ao estresse e ao *burnout*.

O interesse pelo tema e sua relevância se apresenta como uma oportunidade para investigar como os professores do CEFET-MG percebem os fatores potencialmente desencadeadores de pressão no trabalho. Assim considerado, esta pesquisa contribui para a consolidação dessa importante corrente dos estudos sobre o comportamento humano nas organizações. Além disso, busca ampliar as pesquisas que associam o estresse ocupacional e o *burnout*.

Do ponto de vista acadêmico, justifica-se a realização da pesquisa proposta dada a escassez de pesquisas reunindo os temas no contexto em questão. O trabalho docente nos moldes atuais (PAIVA, 2007) tende a gerar quadros de estresse e de *burnout* na categoria, o que merece ser aprofundado, conforme recomenda Paiva *et al.* (2002), assim como adotar e aperfeiçoar metodologias diferenciadas de pesquisa, o que também se aplica a este estudo, conforme detalhado no capítulo de metodologia.

Do ponto de vista pragmático/organizacional, os dados poderão contribuir para melhorias nos processos e práticas de gestão da instituição, assim como para o alcance dos resultados a que se propõe o CEFET-MG.

Justifica-se a realização da pesquisa também pela importância social da instituição abordada, definida por meio de seu Plano de Desenvolvimento Institucional, PDI, 2005 – 2010, aprovado pelo Conselho Diretor por meio da Resolução CD-122/05, de 19/12/2005, como crítica em relação às demandas societárias relativas a:

- formação do cidadão crítico, competente e solidário no exercício profissional técnico e tecnológico, sobretudo nas áreas da sua atuação;
- participação no desenvolvimento científico, tecnológico e sociocultural inclusivo e sustentável, pela contribuição institucional ao desenvolvimento da inovação tecnológica e da pesquisa, particularmente aplicada, relacionadas ao contexto do Estado de Minas Gerais e da Região Sudeste do país;
- construção de políticas e ações de extensão, em que se equilibram o polo da prestação de serviços públicos e disseminação da cultura com o polo da integração escola-comunidade e a construção cultural; e
- sua própria construção como uma instituição pública e gratuita que seja protótipo de excelência no âmbito da educação tecnológica.

Assim considerado, esta pesquisa também poderá contribuir para a consolidação dessas correntes de estudos sobre o comportamento humano nas organizações, associando o estresse ocupacional e a síndrome de *burnout* à profissão de professor, em especial no ensino tecnológico e superior.

Este trabalho está organizado em cinco capítulos, além desta Introdução. No segundo capítulo, o Referencial Teórico que aborda os temas: Estresse Ocupacional e o *Burnout*. No terceiro capítulo, descrevem-se os procedimentos metodológicos, seguidos da caracterização da instituição abordada. No quarto capítulo, são apresentados os resultados e a análise. No quinto capítulo, estão dispostas as considerações finais. Por fim, estão listadas as Referências e os Apêndices com os instrumentos de coleta de dados.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

Neste capítulo, será abordada uma conceituação do que se entende por estresse ocupacional e *burnout* e como ambos podem afetar o trabalho do professor e seu ambiente de trabalho como um todo. Ao final do capítulo, serão apresentados estudos recentes sobre as temáticas realizados especificamente com professores.

O impacto de problemas de saúde ocupacional é representativo e preocupante para qualquer organização, seja privada ou pública. Para Cooper; Sloan; Williams¹ (1988):

os fatores causadores de estresse são comuns a todo trabalho ou ocupação, variando os tipos de fatores e a potência de sua manifestação segundo o perfil da organização em que o indivíduo atua e a personalidade do próprio trabalhador. Dessa forma, é importante ressaltar que a identificação dos fatores geradores de estresse e a busca incessante para seu combate contribuirão significativamente para o equilíbrio da estrutura organizacional (COSTA, 2009, p.37).

Os temas estresse ocupacional e *burnout* têm sido alvos de estudos individualmente, entretanto autores como Ferreira e Assmar (2008) sublinham que o estresse ocupacional e o *burnout* se configuram como conjunto de reações que geram graves prejuízos para a saúde física e psíquica dos indivíduos, bem como para as organizações e para a sociedade.

Os autores ressaltam, ainda, no que se refere às manifestações diretamente relacionadas ao trabalho e à organização, que o estresse ocupacional tem se apresentado como principal responsável pelo absenteísmo, diminuição da satisfação no trabalho, comprometimento com a organização e produtividade e vontade de deixar a organização, podendo acarretar problemas como distúrbios do sono, ansiedade, depressão, queixas psicossomáticas, dentre outras. E, descrevem que o “*burnout* é uma das reações afetivas crônicas ou extremas ao estresse laboral”.

¹ COOPER, C.; SLOAN, S.; WILLIAMS, S. *Occupational stress indicator management guide*. London: Thorbay Press, 1988.

Nessa mesma linha, Almeida, Silva e Carvalho (2006) descrevem que as consequências negativas do estresse ocupacional não se restringem à saúde dos trabalhadores, envolvem também uma queda no seu comprometimento e o decréscimo do desempenho da organização como um todo. Para Codo e Vasques-Menezes (2006, p. 241),

o que as pesquisas têm demonstrado é que o *burnout* ocorre em trabalhadores altamente motivados, que reagem ao estresse laboral trabalhando ainda mais até que entram em colapso.

Carlotto e Polazzo (2006, p. 1018) complementam: “tanto na natureza do trabalho do professor como no contexto em que exerce suas funções, existem diversos estressores que, se persistentes, podem levar à Síndrome de *burnout*.”

Desse modo, são aprofundadas a seguir as concepções a respeito dessas temáticas.

2.1 Estresse Ocupacional

Segundo Zanelli (2010, p. 47), “o estresse é amplamente compreendido como uma necessidade de adaptação ou ajustamento de um organismo frente às pressões que o ambiente impõe”. Tamayo (2008) descreve que o estresse não é necessariamente um fenômeno negativo, podendo ser considerado como um mecanismo utilizado pelas pessoas para responderem a metas que fixam para si mesmas e ainda para se adaptarem a exigências do meio externo, caracterizadas como estímulos para desenvolvimento do próprio potencial, podendo se tornar negativo e nocivo à saúde do trabalhador dependendo da exposição excessiva e incontrolável ao estresse. Assim considerado, ele pode levar a resultados ou consequências destrutivas. Paiva e Saraiva (2005, p. 147) analisam o conceito de estresse a partir da perspectiva de vários autores, como:

Selye (1956; 1974), Goldberg (1978), Albrecht (1979), Cummings e Cooper (1979), Jamal (1990), Cooper, Sloan e William (1988), Arnold, Cooper e Robertson (1995) e Travers e Cooper (1996). Rio (1995) define o estresse

como respostas específicas ou generalizadas de ajustamento que visam recuperar o equilíbrio e fornecer meios adequados para o enfrentamento das pressões que provocam o desajuste.

Sobre o ambiente ocupacional, Codo (2004, p. 284, citado por SARTORI *et al.* 2008) afirma que os estudos sobre estresse permitem a aproximação dos possíveis efeitos do trabalho sobre o indivíduo trabalhador e descreve os impactos psicológicos do estresse identificados quais sejam: insatisfação no trabalho, ansiedade, depressão, *burnout*, fadiga, irritação, hostilidade, entre outros.

Cooper, Cooper e Eaker² (1988) definem o estresse ocupacional como algo que resulta da incapacidade do indivíduo de lidar com as fontes potenciais de pressão no trabalho, situação que pode trazer consequências físicas e mentais indesejáveis para a saúde e a satisfação individual, podendo também afetar a produtividade das organizações (COSTA, 2009, p. 15)

Para Paiva (1999), a pressão do ambiente pode se resultar em estresse no indivíduo. A noção de transformação de pressão em estresse por um indivíduo mostra que a capacidade de lidar com a pressão difere-se de um sujeito para outro e que, em grande parte, é uma capacidade que é passível de se aprender. Alguns indivíduos parecem transformar pressão, complexidade e ambiguidade em desafio. Esse padrão característico de resposta à pressão, chamado de reatividade, geralmente, está relacionado com o nível geral de ajustamento do indivíduo em termos de maturidade psíquica e com a sua capacidade de resolver problemas.

Quanto aos modelos de pesquisa, diferentes perspectivas têm sido propostas na literatura para explicar o estresse ocupacional. Nesta pesquisa, foi utilizado o modelo de Cooper, Sloan e Williams (1988). Para esses autores, os agentes estressores podem ser classificados de acordo com seis grandes categorias, a saber: fatores intrínsecos ao trabalho; o papel do indivíduo na organização; o relacionamento interpessoal; a carreira e a realização; a estrutura e o clima organizacional e a interface entre casa e trabalho. Tais fontes de pressão são percebidas pelos indivíduos que podem reagir de diferentes modos. Desse modo, a superposição de agentes no trabalho e a vulnerabilidade do indivíduo ao estresse são fortes determinantes para o seu aparecimento no local de trabalho. Dessa

² COOPER, C. L.; COOPER, R. D.; EAKER, L. H. *Living with stress*. London: Penguin Books, England: Windsor, 1988.

forma, vulnerabilidade pessoal interfere na propensão individual ao estresse (COUTO, 1987).

De acordo com a capacidade adaptativa do indivíduo, o sujeito pode apresentar sintomas individuais (doenças e transtornos de ordens física e mental) e organizacionais (rotatividade, absenteísmo etc.) de estresse. Ao lidar com tais fatores e com os sintomas percebidos, o indivíduo usualmente desenvolve estratégias de defesa e de combate contra o estresse. Tais estratégias são sintetizadas em torno de processos de racionalização, administração do tempo, busca de apoio social e realização de atividades como *hobbies* e passatempos. Esse modelo pode ser observado na FIG. 1.

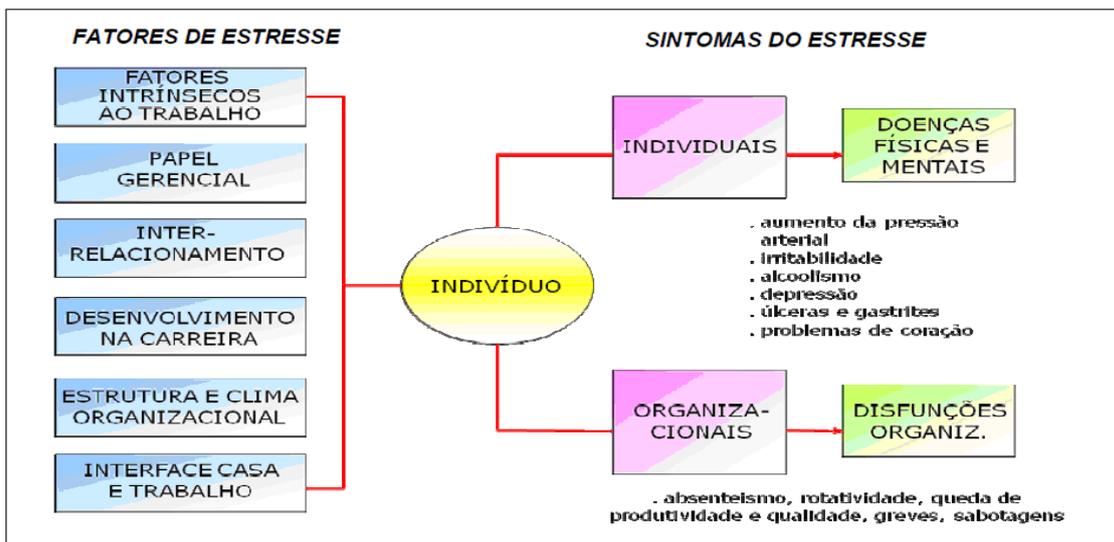


Figura 1 – Modelo de Cooper, Sloan e Williams (1988)

Fonte: COSTA, 2009, p. 37.

Sobre o modelo de Cooper, Sloan e Williams (1988), Costa (2009, p. 37) descreve que,

de modo geral, o modelo contempla variáveis associadas às fontes potenciais de pressão no trabalho, à interpretação que o indivíduo faz dos eventos que ocorrem em sua vida e aos sintomas físicos e mentais decorrentes dessas situações.

Baseados neste Modelo, Cooper, Sloan e Williams (1988) desenvolveram o questionário *Occupational Stress Indicator, OSI*, instrumento de coleta de dados utilizado e validado para pesquisas sobre estresse ocupacional. O OSI é um

instrumento abrangente, composto por seis escalas básicas, sub-escalas e itens de resposta.

Posteriormente, a partir de pesquisas realizadas no Brasil, Moraes e Kilimnik (1994) organizaram as categorias analisadas no modelo de Cooper, Sloan e Williams (1988) em três grupos de variáveis, quais sejam: fatores de pressão no trabalho, diferenças individuais e manifestações do estresse (PAIVA, 1999), conforme pode-se observar no QUADRO 1:

Fatores de Pressão no Trabalho	Diferenças Individuais	Manifestações do <i>Stress</i>
1. Fontes de Pressão no Trabalho 1.1. Fatores intrínsecos ao trabalho 1.2. Papel gerencial 1.3. Relacionamento interpessoal 1.4. Carreira / realização 1.5. Estrutura e clima organizacional 1.6. Interface trabalho / casa	2. Comportamento do Tipo A 2.1. Atitude para com a vida 2.2. Estilo de comportamento 2.3. Ambição 3. <i>Locus</i> de Controle 3.1. Influência individual 3.2. Processos gerenciais 3.3. Forças organizacionais 4. Mecanismos de Combate e/ou Defesa 4.1. Apoio social 4.2. Lógica 4.3. Interface casa / trabalho 4.4. Gerenciamento do tempo 4.5. Envolvimento	5. Estado de Saúde 5.1. Física 5.2. Mental 6. Satisfação no Trabalho 6.1. Trabalho em si 6.2. Estrutura organizacional 6.3. Processos organizacionais 6.4. Relacionamento Interpessoal

Quadro 1 - Relação Conceitual entre Escalas e Sub-Escalas do OSI
 Fonte: MORAES; KILIMNIK (1994), citados por PAIVA, 1999, p. 29

Segundo Paiva (1999), Cooper *et al.* (1988, 1995, 1996) designam as seis categorias de agentes estressores já mencionadas, relacionadas à primeira variável, fontes de pressão no trabalho (os fatores intrínsecos ao trabalho; o papel desempenhado pelo indivíduo na organização; os relacionamentos interpessoais; a satisfação do trabalhador em termos de carreira e perspectivas futuras; o clima e a

estrutura organizacionais; a interface casa - trabalho do indivíduo), as quais são detalhadas a seguir.

As fontes de pressão e insatisfação têm origens ambientais que são, de acordo com Ferreira e Assmar (2008): o ambiente físico no qual o trabalho se desenvolve, dentre outras o barulho excessivo, trabalhos em condições que oferecem riscos à própria segurança; a sobrecarga que esse trabalho representa para o indivíduo, caracterizando-se por tempo inadequado para completar o trabalho de modo satisfatório para si próprio e para os outros, turnos longos de trabalho; e o grau de controle que o indivíduo exerce sobre suas atividades, tal como ausência de autoridade para tomar decisões sobre suas próprias tarefas, dentre outras que geram efeitos na saúde física e psíquica dos indivíduos.

Quanto aos papéis desempenhados pelos indivíduos na organização, para Ferreira e Assmar (2008), estes também são fontes de estresse, dado que se associam ao conflito (obrigação de seguir ordens contraditórias, desempenhar ao mesmo tempo diversas funções, fazer algo que está contra seus próprios valores); à ambiguidade (ausência de clareza sobre o alcance de suas responsabilidades e objetivos específicos da função) e ao grau de responsabilidade inerente a esses papéis.

No que se refere aos relacionamentos interpessoais no trabalho, eles são caracterizados por falta de oportunidades de expor os problemas; falta de apoio de colegas, superiores ou subordinados, os autores sublinham que existe atualmente consenso sobre o fato de o suporte social advir também de fontes como família, amigos.

Os autores caracterizam os aspectos relacionados ao desenvolvimento de carreira: como falta de oportunidades de explorar eficazmente as próprias capacidades, sensação de ameaça de perda do próprio emprego, insegurança e incerteza quanto ao futuro ou mesmo na permanência, fontes que podem acarretar prejuízos à saúde física e mental.

O clima e a estrutura organizacional são caracterizados pela não participação dos indivíduos na tomada de decisões da organização, bem como regras e

procedimentos muito formalizados; suporte organizacional (falta de reconhecimento e valorização por parte da organização, falta de recompensa pela realização de um bom trabalho) e políticas organizacionais no que se refere ao uso do poder para a satisfação de interesses pessoais e sabotagem de colegas em benefício próprio. Cooper, Dewe e O' Driscoll³ (2001, citados por FERREIRA; ASSMAR 2008) afirmam que maiores oportunidades de participação nas tomadas de decisões da organização mostram-se associadas à maior satisfação e maiores níveis de comprometimento com o trabalho e sensação de bem-estar.

No que tange à interface entre casa e trabalho, essa variável diz respeito ao tempo despendido ao trabalho, impedindo uma relação harmônica no desempenho dos dois papéis, e também à transferência das reações emocionais suscitadas pelo ambiente de trabalho para o ambiente familiar, levando o indivíduo a sentir-se desvalorizado e ansioso nos dois ambientes, o que finda por prejudicar seu relacionamento tanto com sua família como com a equipe de trabalho. Ferreira e Assmar (2008) destacam, ainda, o acúmulo de responsabilidades em ambas as esferas no crescente número de casais em que ambos têm carreira própria e filhos pequenos.

Tais fontes de estresse são mediadas pelas características individuais das pessoas e pelas estratégias de combate por elas adotadas, ou seja, indivíduos diferentes podem perceber e reagir de maneira diferente à mesma situação de pressão (PAIVA, 1999; ZILLE, 2005; PAIVA; COUTO, 2008). Dois tipos de personalidade foram propostos por Friedman e Rosenman⁴ (1974). Para eles, as pessoas que se encaixam na categoria do Tipo A são reconhecidas por levarem a vida em ritmo acelerado, se culpando quando relaxam, são impacientes, apressadas, competitivas, ansiosas, perfeccionistas, tornando-se mais susceptíveis ao estresse. E as classificadas na categoria do Tipo B de personalidade são consideradas menos propensas ao estresse, pois são capazes de trabalhar sem agitação, relaxam sem sentimento de culpa e não demonstram impaciência.

³ COOPER, C. L.; DEWE, P.J.; O'DRISCOLL, M. P., 2001. **Organizational Stress: A review and critique of theory, research, and applications.** Thousand Oaks, California: Sage.

⁴ FRIEDMAN, M. D.; ROSENMAN, R. H. **Type A behavior and your heart.** New York: Knopf, 1974.

Outra categorização de personalidade é chamada de “*locus* de controle”, cujo conceito foi desenvolvido por Rotter⁵ (1966). O autor tentou avaliar a extensão do controle que os indivíduos julgavam ter sobre determinadas situações e como eles reagiam a elas. Segundo ele, pessoas que possuem um *locus* de controle interno entendem que têm domínio sobre o que acontece, e suas decisões e ações influenciam seus resultados pessoais, portanto, são consideradas menos susceptíveis ao estresse. Do contrário, pessoas categorizadas como de *locus* de controle externo, mais propensas ao estresse, visualizam uma pequena e restrita possibilidade de influência sobre os eventos que as atingem, constituindo tais fatores determinantes da maior parte de seus resultados (PAIVA, 1999; ZILLE, 2005; PAIVA; COUTO, 2008).

Assim, tais categorizações podem ser combinadas de modo distinto nas pessoas e levá-las a desenvolver estratégias diferenciadas para lidar com o seu estresse. “Sua associação interna nas pessoas terá impactos decisivos na determinação de estratégias de defesa e/ou combate ao stress” (PAIVA, 1999, p. 31).

Conforme Aldwin *et al*⁶ (1981, citados por PAIVA; COUTO 2008, p. 12), compreende-se por estratégias e combate e/ou defesa contra o estresse um “esforço cognitivo e comportamental do indivíduo na tentativa de gerenciar tanto o ambiente quanto as demandas internas e os conflitos que o possam estar afetando”. Para Dewe⁷ (1992), tais estratégias podem também ser “compreendidas como tentativas ativas e/ou passivas do ser humano no sentido de responder, reduzir impactos ou mesmo eliminar ameaças” (PAIVA; COUTO 2008, p. 12).

Dentre as estratégias usuais de combate ao estresse percebido, a literatura (PAIVA, 1999; FERREIRA; ASSMAR, 2008; PAIVA; COUTO, 2008) aponta: apoio social, racionalização, gerenciamento do tempo e distrair-se com a prática de *hobbies* e passatempos.

⁵ ROTTER, J. B. *Generalised expectations for internal versus external control of reinforcement. Psychology Monograph*, n. 80, 1966.

⁶ ALDWIN, C. *et al. Depression and coping in stressful episodes. Journal of Applied Psychology*, v. 90, p. 439-447, 1981.

⁷ DEWE, P. J. *Applying the concept of appraisal to work stressors: some exploratory analysis. Human Relations*, v. 45, n. 2, p. 143-164, 1992.

Tamayo (2008a) afirma que o potencial destrutivo de ambientes ocupacionais nocivos tem despertado o interesse de profissionais de várias disciplinas para o estudo dos fenômenos que ameaçam o bem-estar dos profissionais e desmerecem as virtudes do trabalho como fonte de prazer e realização. Ele compreende o estresse ocupacional como um desses fenômenos que favorece o sofrimento psíquico, físico e emocional corroendo aos poucos a saúde do indivíduo, comprometendo a qualidade de vida dentro e fora do trabalho e destaca o *burnout* como um dos representantes dessas manifestações.

Desse modo, percebem-se pontos de tangências entre estresse e *Burnout*, como é o caso da relação entre exaustão emocional e sintomas mentais de estresse, entre despersonalização e estratégias de combate ao estresse percebido, dentre outras que serão detalhadas no item seguinte.

2.2 Síndrome de *Burnout*

De acordo com Codo e Vasquez-Menezes (2006), Freudenberger foi o precursor na aplicação do termo *burnout* no sentido que se utiliza hoje. Os autores destacam que, na década de 70, começaram a ser construídos modelos teóricos e instrumentos capazes de registrar e compreender esse sentimento crônico de desânimo, apatia e despersonalização, muitas vezes, percebidos naqueles profissionais encarregados de cuidar de outras pessoas.

Codo e Vasquez-Menezes (2006) relatam que não existe uma definição única sobre *burnout* na literatura, mas a literatura sugere que *burnout* pode ocorrer quando certos recursos pessoais são perdidos ou são inadequados para atender às demandas, ou quando eles não propiciam retornos esperados ou previstos, ou, ainda, quando faltam estratégias de enfrentamento.

Já Harrison⁸ (1999, citado por CARLOTTO; PALAZZO, 2006) considera a Síndrome de *burnout* como um tipo peculiar de estresse de caráter duradouro vinculado às situações de trabalho, resultante de constante e repetitiva pressão emocional associada ao intenso envolvimento com pessoas por um período de tempo longo.

De modo semelhante, França e Rodrigues (2002, citados por PAIVA, 2007), descrevem que *burnout* pode ser compreendido como uma resposta emocional a situação de estresse crônico em função de relações intensas, em situações de trabalho, com outras pessoas, ou de trabalhadores que apresentam grandes expectativas em relação a seus desenvolvimentos profissionais e dedicação à profissão, mas que, em função de diferentes obstáculos, não alcançaram o retorno esperado.

De acordo com Maslach (2005),

o *burnout* está diretamente ligado ao grau de estresse do indivíduo e à depressão, ansiedade e diminuição da auto-estima. Sobre a relação entre estresse e *burnout*, os autores explicam que os trabalhadores sentem-se esgotados, pois o trabalho passa a ser um fardo pesado de se carregar, o desempenho cai levando um tempo bem maior para realizar uma determinada atividade, e a sensação de incompetência invade o indivíduo. Pessoas com um nível mais alto de *burnout* sentem-se insatisfeitas com o trabalho, têm mais chance de cometer erros e ficam com menos criatividade. Elas vivenciam conflito pessoal, podendo prejudicar as tarefas dos seus colegas e têm tendência a faltar mais no emprego (PAIVA, CASALECHI, 2009, p. 6).

Tendo em vista as possíveis relações entre estresse e *burnout*, torna-se necessário um esclarecimento conceitual a respeito deste último e, para tanto, cita-se o conceito de Farber⁹ (1991), segundo o qual *burnout*

é uma síndrome do trabalho, que se origina da discrepância da percepção individual entre esforço e consequência, percepção esta influenciada por fatores individuais, organizacionais e sociais (CODO, VASQUES-MENEZES, 2006, p.241).

⁸ HARRISON, B. J. *Are you to burn out?* **Fund Raising Manage**, v. 30, p. 25-88, 1999

⁹ FARBER, B. A.. **Crisis in Education – Stress and Burnout in the American Teacher**. San Francisco, Oxford: Jossey-Bass Publishers, 1991.

Gil-Monte e Peiró (1997), citados por Tamayo (2008a, p.99), “compreendem o *burnout* como uma resposta ao estresse ocupacional que surge quando falham as estratégias funcionais de afrontamento utilizadas pelo indivíduo”.

Codo e Vasquez-Menezes (2006) afirmam que o *burnout* é a desistência de quem ainda está no exercício da profissão, porém submerso em uma situação de trabalho que não pode suportar, mas que também não pode desistir. Esse indivíduo, inconscientemente, articula uma retirada psicológica como forma de abandonar o trabalho, mesmo ainda o desempenhando. Particularmente no campo da educação, os autores explicitam que o “*burnout* é um fenômeno real, a corroer, dia após dia, o educador e a educação” (CODO, VASQUEZ-MENEZES, 2006, p. 254).

De acordo com Codo e Vasques-Menezes (2006), o termo *Burnout* pode ser traduzido de modo mais direto em português como sendo algo como “perder o fogo, a energia ou queimar para fora”, síndrome da qual deriva a perda de sentido por parte do trabalhador a respeito de sua relação com o trabalho, de forma que qualquer esforço lhe parece inútil e as atividades e demais coisas perdem a importância. Convém salientar, dados os objetivos desta dissertação, que os autores apontam como pacientes de risco dessa síndrome os profissionais da educação e da saúde.

Consoante a tais percepções, Maslach e Jackson¹⁰ (1981), citados por Codo e Vasques-Menezes (2006, p. 238), definem *burnout* como sendo “reação à tensão emocional crônica gerada a partir do contato direto e excessivo com outros seres humanos, particularmente quando estes estão preocupados ou com problemas”. De acordo com Carlotto e Palazzo (2006), essa definição é a mais aceita sobre a síndrome de *burnout* e fundamenta-se na perspectiva social-psicológica em que, segundo autores como Maslach e Leiter (1999) e Maslach, Schaufeli e Leiter (2002), ambos citados por Dantas (2003), é entendido como um processo que se desenvolve a partir do ambiente interagindo com as características sociais do sujeito; sendo assim, considera-se além dos aspectos individuais, a influência do meio. O conjunto dos aspectos individuais associados às condições e relações de

¹⁰ MASLACH, C., JACKSON, S. E. *The measurement of experienced burnout. Journal of Occupational Behavior*, v. 2, p. 99-113, 1981.

trabalho levam ao aparecimento de fatores multidimensionais da síndrome, quais sejam: exaustão emocional, despersonalização e diminuição da realização pessoal.

Nesse sentido, essa síndrome é entendida como um conceito multidimensional que envolve, então, três componentes (CODO, 2006, p. 238). Corroborando esse modelo de três variáveis, Codo (1999) e Ferenhof e Ferenhof (2002, citados por LOPES, 2008) descrevem os três componentes - exaustão emocional, despersonalização e falta de realização pessoal - associando-os ao papel do professor.

Quanto à Exaustão Emocional, o professor encontra-se em uma situação em que se sente afetivamente incapaz de dar algo ou mais de si mesmo. Ele percebe que a energia e os recursos emocionais próprios se esgotaram devido ao contato diário com os problemas no ambiente escolar e, diante desses sentimentos de impotência em um estágio crônico, ele se julga incapaz de uma doação integral aos alunos. Além disso, Codo e Vasques-Menezes (2006) complementam que o desgaste do vínculo afetivo leva ao sentimento de exaustão emocional, que reflete uma tensão entre a necessidade de estabelecimento de um vínculo afetivo e a impossibilidade de concretizá-lo.

No que tange à Despersonalização, ela ocorre quando o professor desenvolve sentimentos e atitudes negativas e de cinismo em relação às pessoas, que podem se manifestar de diversas formas como indiferença e ações negativas em relação a terceiros. Dessa forma, eles vão se afastando de alunos e colegas, promovendo desarmonia por meio de pressões psicológicas, endurecimento afetivo e “coisificação” da relação. Para Codo e Vasques-Menezes (2006), a despersonalização ocorre quando o vínculo afetivo é substituído por um racional. Para os autores, trata-se de um estado psíquico no qual prevalece o cinismo ou a dissimulação afetiva, podendo ser observado um exagero em críticas em relação a tudo e a todos os demais, incluindo-se aspectos voltados para a integração social.

Por fim, a diminuição ou falta de Realização Pessoal do professor refere-se ao profissional que nutre um sentimento de baixa realização pessoal no trabalho, no qual seus objetivos não são atingidos. Os professores ingressam na profissão com a intenção de ajudar os alunos na apropriação do saber e do conhecimento, levando-

os ao crescimento intelectual e ao resgate da autoestima; entretanto, quando percebem que esses objetivos não estão sendo alcançados, ficam vulneráveis a sentimentos de profundo desapontamento e enfrentam a depressão psicológica. Assim, para Codo e Vasques-Menezes (2006), predomina nessa situação um baixo envolvimento com o trabalho e a perda do investimento afetivo. Não conseguir atingir seus objetivos se traduz para o professor como um sentimento de impotência, de incapacidade pessoal para realizar algo que ele idealizou e, sendo assim, seu trabalho perde o sentido.

Ressalte-se que Codo e Vasques-Menezes (2006, p. 243) atentam para o fato de que cada um desses componentes deve ser analisado separadamente como uma variável contínua com níveis variando entre alto, moderado e baixo, e não como uma variável dicotômica, a qual indica a presença, ou não, de “sintomas” da síndrome.

Visando avaliar a incidência da Síndrome de *Burnout*, Christina Maslach e Susan Jackson elaboraram, em 1978, o primeiro Instrumento de diagnóstico, o *Maslach Burnout Inventory*, MBI (GIL-MONTE, PEIRÓ¹¹, 1997, citados por LIMA, 2009). Uma versão atual do MBI é composta por 22 afirmativas cujo conteúdo deve ser analisado pelo respondente quanto à frequência em que vivenciam determinadas situações em seu ambiente de trabalho. Lima *et al.* (2009) chamam a atenção para o fato de que é preciso acentuar que cada item do MBI corresponde a uma das três dimensões da síndrome, em conformidade com Codo e Vasques (1999). Note-se, ainda, que Tamayo (1997) adaptou, aplicou e validou no Brasil a primeira tradução do MBI.

Tendo em vista peculiaridades da categoria profissional abordada - professores -, seguem-se pesquisas realizadas no Brasil com vistas a identificar resultados e possíveis similaridades e diferenças com a pesquisa apresentada nesta dissertação.

2.3. Pesquisas recentes realizadas no Brasil

¹¹ GIL-MONTE, P. R., PEIRÓ, J. M. *Desgaste Psíquico en el trabajo: el síndrome de quemarse*. Madrid: Editorial Síntesis, 1997.

Após buscar pelos descritores “professor”, “professores”, “docente” e “docentes”, foram identificados seis estudos relacionados a estresse e *burnout* nos anais dos encontros anuais promovidos pela Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Administração, ANPAD, desde 1997, disponibilizados no *site* da associação. Tais estudos estão sintetizados abaixo, em ordem cronológica de apresentação.

O primeiro artigo analisado foi “*Stress Ocupacional no Ambiente Acadêmico Universitário: um estudo com professores universitários com cargo de chefia intermediária*”, publicado em 1999, por Kátia Virgínia Ayres, Suerde Miranda de Oliveira Brito e Adriana Coura Feitosa (AYRES; BRITO; FEITOSA, 1999). Foi realizada uma pesquisa com 35 professores, assim distribuídos: Diretores (3) e Diretores-Adjunto de Centro (2); Chefes (10) e Subchefes de Departamento (4); e Coordenadores (10) e Subcoordenadores de Curso (6). A pesquisa teve como objetivo identificar os agentes avaliados como estressores por docentes que ocupavam cargos de chefia intermediária e as estratégias defensivas por eles utilizadas. A coleta de dados se deu por meio de instrumento elaborado com questões do tipo misto e escala *Likert*, composto de quatro partes principais, que forneceram informações sobre: Dados sócio-demográficos e profissionais; Fontes de estresse; Sintomas de estresse; e Estratégias para lidar com o estresse. Esse instrumento foi construído e adaptado a partir do “Inventário de *Stress* Ocupacional de Professores Universitários – ISPU”, desenvolvido por Ayres e Brito (1998), com base nos trabalhos de Reinhold (1984), Couto (1987); Arroba e Kim (1988); Cooper e colaboradores (1988), e Ayres (1995). Foram utilizadas técnicas para verificar as fontes consideradas mais estressantes e calculou-se um índice para cada fonte, com base na média e um índice para cada estratégia. A necessidade de recorrer-se ao cálculo da média em cada fator deveu-se ao fato do número de fontes, em cada um destes, ser divergente.

Dentre os principais achados, salientem-se os itens relativos à rede de comunicações, ao relacionamento com colegas e com os alunos, como os fatores de maior potencial estressante. Destacam-se, também, os Diretores Adjuntos de Centro como o cargo com maiores índices de fontes de estresse. Entre as estratégias defensivas, as mais utilizadas pelos abordados na pesquisa foram a expressão dos

sentimentos e a busca de suporte social, sendo os Diretores de Centro os que mais as utilizam. As autoras ressaltam que a pesquisa continuava e vinha sendo desenvolvida em uma instituição privada, visando à validação do instrumento.

O segundo artigo analisado foi “Qualidade de Vida, *Stress* e Situação de Trabalho de Profissionais Docentes: uma comparação entre o Público e o Privado”, publicado em 1999, por Kely César Martins de Paiva e Antônio Luiz Marques (PAIVA; MARQUES, 1999). Foi realizada uma pesquisa descritiva e comparativa, com enfoque qualitativo e quantitativo, com o objetivo de identificar diferenças entre professores de duas instituições de ensino superior (uma pública federal e, outra, privada confessional, ambas situadas em Belo Horizonte – MG), no que se refere às variáveis de qualidade de vida no trabalho, QVT, de estresse e de situação de trabalho, tendo em vista os desgastes, físico e mental, ocasionados pelas exigências da profissão. A amostra contou com 85 professores de cursos superiores de diferentes áreas, sendo 40 da instituição pública e 45 da instituição privada. A coleta de dados foi por meio de questionários, entrevistas e análise documental, além da observação direta durante o período de pesquisa. Foi utilizado como instrumento básico, o questionário composto por versões “completas” do *Job Diagnostic Survey*, JDS (HACKMAN; OLDFHAM, 1975), e do *Occupational Stress Indicator*, OSI (COOPER *et al*, 1988), e um outro, complementar, intitulado “Situação de Trabalho”. Este último aborda aspectos indicados por Westley (1979) e Marques (1993) e foi elaborado para levantar dados específicos da categoria profissional contemplada na amostra. Quanto ao modelo teórico desta pesquisa, foram integradas as variáveis presentes nos modelos de Qualidade de Vida no Trabalho de Hackman e Oldham (1975), adaptado por Moraes e Kilimnik (1994), e de Estresse de Cooper *et al*. (1988), adaptado por Moraes *et al*. (1993). Tendo em vista os objetivos deste trabalho, foram acrescentadas variáveis sociais, políticas e econômicas através do bloco de “Situação de Trabalho”, resgatando Westley (1979) e Marques (1993).

Os principais achados foram: os professores da instituição pública apresentaram escores de QVT inferiores àqueles da instituição privada, porém, ambos satisfatórios. O Nível de estresse foi indicado como normal e baixo pela maioria dos pesquisados. Quanto à situação de trabalho, foram identificadas diferenças entre tipos de dedicação à carreira acadêmica (exclusiva ou parcial), participação em

pesquisa, ministração de aulas, relacionamento com sindicatos e/ou entidades de classe e com partidos políticos. As mudanças ambientais percebidas afetam, segundo os pesquisados, suas vidas de formas e em áreas diferenciadas.

O terceiro artigo identificado foi “Situação de Trabalho, Qualidade de Vida e Estresse no Ambiente Acadêmico: comparando professores de instituições pública, privada e confessional”, foi publicado em 2002 por Kely César Martins de Paiva e outros (PAIVA *et al.*, 2002). Foi realizada uma pesquisa descritiva e comparativa, de enfoque quantitativo e qualitativo, com o objetivo de caracterizar o professor universitário, no que diz respeito às variáveis de situação profissional, de qualidade de vida no trabalho e de estresse ocupacional, tendo em vista os multivariados impactos que a categoria vem sofrendo em função do aumento contínuo da complexidade do ambiente. Segundo os autores, têm-se percebido sensíveis alterações nas atividades acadêmicas de nível superior - ensino, pesquisa, extensão, orientação e administração – e também nos significados dessas experiências de trabalho, provocando desgastes, tanto físicos como mentais, à saúde dos indivíduos. A amostra contou com 170 professores de dez cursos de três instituições de ensino superior (um centro universitário privado, uma universidade confessional privada e uma universidade pública federal) situadas em Belo Horizonte, MG. Na coleta de dados, vários instrumentos foram utilizados: questionários, entrevistas, análise documental e observação direta durante o período de pesquisa. O questionário, instrumento básico, foi composto por versões reduzidas do JDS (HACKMAN; OLDHAM, 1975) e do OSI (COOPER *et al.*, 1988) e por uma parte, complementar, intitulada “Situação de Trabalho”. Esta última abordou aspectos indicados por Westley (1979) e Marques (1993), substanciais para levantar dados específicos da categoria profissional em questão. Tais questionários foram constituídos de questões abertas e fechadas, adotando-se nestas últimas uma escala de respostas do tipo *Likert*, de 1 a 6. Esse estudo foi uma ampliação do realizado por Paiva e Marques (1999), descrito anteriormente.

Os principais achados foram: os dados demonstraram níveis considerados satisfatórios de qualidade de vida no trabalho (satisfatórios) e de estresse (baixos) nos grupos, independentemente de tipo de dedicação às atividades acadêmicas. Não foram constatadas correlações estatisticamente significativas entre QVT e tipo

de dedicação à carreira acadêmica (parcial ou exclusiva), entre tipo de dedicação e nível de estresse, entre dimensões da tarefa e nível de estresse, entre sintomas mentais de estresse e tipo de dedicação, e entre sintomas mentais de estresse e dimensões da tarefa. Esses fatos apontaram para novas investigações e revisão dos instrumentos de pesquisa. Entretanto, os autores observaram quatro fatos que, associados, levam a questionar os resultados de níveis de estresse apresentados pelos grupos pesquisados: a maioria com níveis consideráveis de pressão e/ou insatisfação no trabalho; a maioria propensa ao estresse; o elevado número de estratégias de combate e/ou defesa contra o estresse adotadas e os depoimentos contraditórios nas entrevistas. Esses fatos denotam níveis de estresse mais elevados que os informados pelos docentes, confirmando o histórico de pesquisas sobre o tema, e em especial nessa categoria profissional (PAIVA, 1999), onde há uma certa “reserva” por parte dos pesquisados ao responder, nos questionários, as questões sobre sintomas mentais e físicos de estresse. Os achados confirmam as proposições de Moraes e Kilimnik (1994), que afirmam que as pesquisas e estudos sobre QVT, por categoria sócio-profissional, demonstram que a falta de identidade coletiva dos grupos é uma constante e resulta na insatisfação geral e na falta de mobilização dos profissionais junto a associações e sindicatos.

O quarto artigo identificado foi “Organizações universitárias: avaliação da depressão em professores universitários”, publicado em 2007, por Nancy Julieta Inocente e outros (INOCENTE *et al.*, 2007). Foi realizada uma pesquisa descritiva, de corte transversal com o objetivo de avaliar o grau de depressão em professores universitários das cidades paulistas do Vale do Paraíba (SP), tendo como hipótese que os professores universitários pesquisados apresentavam níveis mais elevados de prevalência de depressão que a população geral. Foram distribuídos 1750 questionários para onze faculdades particulares de seis cidades diferentes do Vale do Paraíba, dos quais 510 foram respondidos. Na coleta de dados, utilizaram-se dois instrumentos: Questionário de Dados de Identificação da Amostra e Inventário BECK de Depressão.

Os principais achados foram: em relação ao Distúrbio da Depressão, a prevalência de 92,9% foi alta nos professores universitários da amostra pesquisada. Considerando-se a depressão moderada e grave, 3,9% desses professores

necessitam de tratamento especializado, devido aos riscos de depressão. Concluiu-se que a prevalência de Depressão em professores universitários do Vale do Paraíba foi elevada e maior do que a da população geral.

O penúltimo artigo analisado foi “As Facetas da Personalidade no Entrelinhamento do Estresse Ocupacional dos Docentes do Curso de Administração”, publicado por Luciano Gonzaga Vanderley e Lorena Coelho Ximenes, no ano de 2008 (VANDERLEY; XIMENES, 2008). A pesquisa teve como objetivo identificar as facetas da personalidade no entrelinhamento do estresse ocupacional de docentes de um curso de Administração. A pesquisa se caracterizou como exploratória, de enfoque qualitativo e quantitativo, estudo de caso. A amostra foram os docentes do curso de Administração do turno da noite da Faculdade Integrada do Ceará. No total, foram abordados 30 docentes, dos quais 15 responderam à pesquisa. Para coleta de dados foi utilizado o questionário composto por uma versão reduzida do OSI (COOPER *et al.*, 1988) e por uma parte complementar, intitulada “Situação de Trabalho”, para levantar dados específicos da categoria profissional em questão.

Os principais achados foram: tendência ao comportamento do tipo A, caracterizado pela pressa e pela tensão, forte tendência ao Locus de Controle Externo, indicando que existe mais propensão ao estresse, visualizando uma grande possibilidade de sofrerem influência dos fatos que os rodeiam, os quais constituem determinantes da maior parte de seus resultados. Segundo os autores, “os docentes pesquisados mostraram-se bastante tolerantes às pressões do dia a dia como envolvimento em conflitos entre docentes e alunos, relações interpessoais com alunos, falta de incentivo por parte dos superiores entre outros” (VANDERLEY; XIMENES, 2008, p. 13). A maioria dos docentes utiliza alguma estratégia para reagir às fontes de pressão e dos efeitos do estresse, ou seja, utiliza de algum mecanismo para lidar com essa dificuldade, tanto consciente como inconscientemente, como: procura demonstrar afeição no relacionamento interpessoal na instituição, procura oportunidade para conversar e trocar ideias com colegas de trabalho, recorre aos coordenadores para discutir problema relacionado ao trabalho, procura manter a autoestima elevada, zela pelas condições de saúde, nos finais de semana, procura esquecer as obrigações e problemas relacionados ao trabalho e, em casa, procura relaxar. As variáveis que mais chamaram a atenção nas fontes de pressão foram:

Relacionamento, Carga de Trabalho, Clima Organizacional e Responsabilidade Individual.

O sexto e último artigo identificado foi “Relações de Poder, Assédio Moral e *Burnout*: um estudo em uma escola particular”, publicado por Kely César Martins de Paiva e Tamilsy Teixeira Casalechi, no ano de 2009 (PAIVA; CASALECHI, 2009). A pesquisa teve como objetivo principal descrever e analisar as relações de poder, o assédio moral e a síndrome de *burnout*, numa escola da rede particular de ensino, situada em Belo Horizonte, MG. A pesquisa caracterizou-se como de campo, descritiva, com abordagem qualitativa. Os sujeitos foram professores, supervisores, orientadora, secretárias, disciplinários e ex-professores da referida escola, os quais trabalhavam diretamente com alunos. A coleta de dados se deu por meio de levantamento documental e 20 entrevistas (com roteiro estruturado, realizada com 17 funcionários e 3 ex-funcionários). Os dados foram analisados com as técnicas de análise documental e de conteúdo.

Os principais achados em relação à síndrome de *burnout*, segundo as autoras, foram: a maior parte dos entrevistados sente-se cansada e desestimulada, sem interesse. Não há motivação em produzir mais, pois sabem que as críticas serão sempre negativas. As contradições fazem parte do cenário da escola. Segundo os entrevistados, o que é certo hoje, amanhã será cobrado de forma diferente. Esses fatos têm gerado um aumento no tempo de trabalho, implicando desperdício e retrabalho, ou seja, diminuição nos níveis de produtividade, já que as ordens são contraditórias. Quanto à despersonalização, houve uma quebra na relação de confiança com a organização, corporificada pela direção, e são comuns atitudes cínicas ou de desprezo com terceiros. Já a exaustão emocional manifesta-se por meio de: queda de empenho no trabalho, de motivação e da importância dada ao trabalho; aumento da frustração e da insatisfação; falta de esperança; esgotamento físico, mental e psíquico e existência de barreiras ao cumprimento de objetivos pessoais. Assim, o envolvimento pessoal no trabalho encontra-se comprometido, tendo em vista a falta de estímulo, o frágil envolvimento no trabalho e a apatia na solução de problemas.

Diante das referências conceituais apresentadas e desses estudos, da forma como foram conduzidos e dos achados observados, foi desenvolvido, para fins dessa dissertação, um modelo síntese dos construtos abordados de modo a compor um parâmetro de análise para esta pesquisa. Tal síntese pode ser visualizada na FIG. 2:

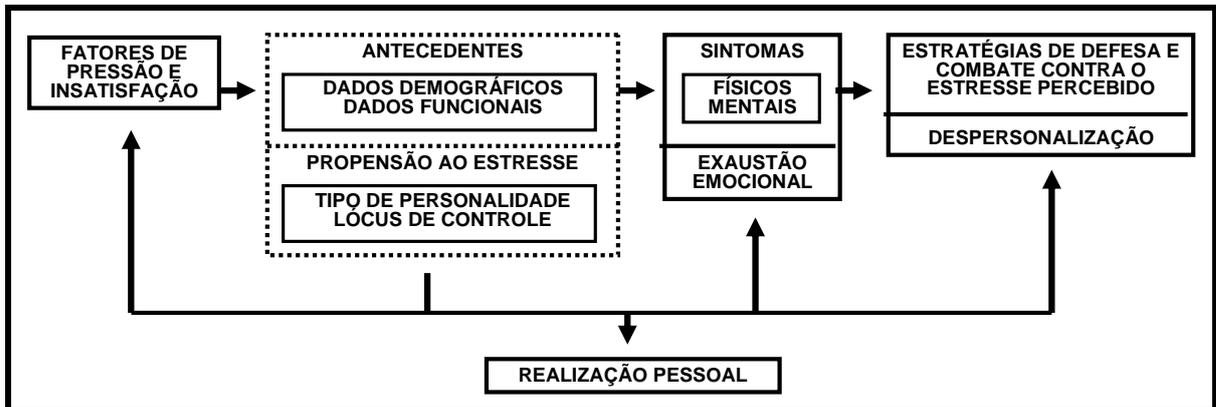


Figura 2 - Modelo – síntese proposto para a pesquisa
Fonte: Referencial teórico.

Compreende-se, portanto, que os fatores de pressão e insatisfação, dependendo dos antecedentes (observáveis pelos dados demográficos e funcionais do indivíduo) e da propensão do indivíduo ao estresse, vão ter impacto direto nos sintomas físicos e mentais e no nível de exaustão emocional, os quais, sendo percebidos pelo sujeito, este pode desenvolver estratégias de combate e/ou defesa contra o estresse percebido e/ou promover a despersonalização. A realização profissional mantém relação recíproca com todas essas instâncias, exceto com os antecedentes e com a propensão ao estresse, dada uma influência em via de mão única dessas últimas variáveis sobre a realização.

Isto posto, esclarecem-se os detalhes a respeito da metodologia utilizada na pesquisa desta dissertação.

3 METODOLOGIA

A presente pesquisa é caracterizada como pesquisa de campo na qual foram utilizadas as abordagens quantitativa e qualitativa, tendo sido realizada com professores dos *Campi I e II* do Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais, CEFET-MG, ambos situados em Belo Horizonte. De acordo com Vergara (2009, p. 43), “pesquisa de campo é uma investigação empírica realizada no local onde ocorre ou ocorreu um fenômeno ou que dispõe de elementos para explicá-los”.

Godoy (1995, p. 58) afirma que, num estudo quantitativo, o pesquisador conduz seu trabalho a partir de um plano estabelecido *a priori*, enquanto que, na pesquisa qualitativa, o estudo parte de questões ou focos de interesses amplos, que vão se definindo, tornando mais diretos e específicos à medida que o estudo se desenvolve. “A pesquisa qualitativa caracteriza-se por ter o ambiente natural como fonte direta de dados e o pesquisador como instrumento fundamental. A palavra ocupa um lugar de destaque nessa abordagem, desempenhando um papel fundamental tanto no processo de obtenção dos dados quanto na disseminação dos resultados”. (GODOY, 1995, p. 62). Verifica-se que pesquisas qualitativas costumam usar várias maneiras de obter seus dados. No caso deste estudo, foram aplicados métodos de coleta de dados de natureza quantitativa (questionário) e qualitativa (entrevistas).

Note-se que, quando se busca diferentes maneiras para investigar um mesmo ponto, configura-se uma forma de triangulação (ALVES-MAZZOTTI; GEWANDSZNAJDER, 1999). Denzin (1990¹², citado por GODOY, 2005, p. 84) define triangulação como a aplicação e combinação de metodologias de pesquisa no estudo do mesmo fenômeno, supondo-se que as imperfeições ou limitações de um método possam ser supridas pelas forças de outro e que a combinação entre eles leve o pesquisador à obtenção de resultados mais robustos. Como foram utilizados métodos quantitativos e qualitativos, caracteriza-se uma triangulação metodológica (COLLIS; HUSSEY, 2005). Collis e Hussey (2005, p. 82) definem triangulação

¹² DENZIN, N. K., 1990. *Triangulation*. In: H. J. Walberg & G. D. Haertel (Eds), *The International Encyclopedia of Educational Evaluation*, 592-594. Oxford: Pergamon Press.

metodológica como aquela “em que métodos quantitativos e qualitativos de coleta de dados são usados”. Jick (1979¹³, citado por COLLIS; HUSSEY, 2005, p. 82) “sustenta que a triangulação tem forças vitais, encoraja a pesquisa produtiva, acentua métodos qualitativos e permite o uso complementar de métodos quantitativos”.

Quanto aos fins, esta pesquisa caracteriza-se como descritiva. Conforme Triviños (1987), um estudo descritivo pretende descrever características de um dado fenômeno de determinada realidade. O foco deste tipo de estudo reside no desejo de conhecer uma comunidade, seus traços característicos. Godoy (1995) corrobora essa ideia e explicita que o estudo é descritivo quando se busca o entendimento do fenômeno como um todo, na sua complexidade. Neste caso, esta pesquisa busca descrever e analisar variáveis de estresse ocupacional e *burnout* de professores do CEFET-MG, lotados nos *Campi* I e II.

Quanto aos meios, a pesquisa foi elaborada nos moldes de estudo de caso. Segundo Yin (2005), o estudo de caso é uma investigação empírica que estuda um fenômeno contemporâneo inserido em seu contexto real de vida, contribuindo para a compreensão de acontecimentos sociais complexos, buscando se preservar as características holísticas e retratar a realidade de forma mais ampla e profunda. Nela, leva-se em consideração o contexto em que se situa o estudo. De acordo com Yin (2005), o estudo de caso é uma estratégia de pesquisa flexível, porque o pesquisador pode utilizar diferentes técnicas de levantamento de dados, tanto primárias quanto secundárias, visando ampliar a interpretação das informações obtidas. Já Vergara (2009, p.44) entende que o estudo de caso circunscreve-se “a uma ou poucas unidades, entendidas essas como pessoa, família, produto, empresa, órgão público, comunidade ou mesmo país. Tem caráter de profundidade e detalhamento”. Sendo assim, o foco deste estudo são os professores que lecionam nos dois *campi* I e II do CEFET-MG.

4.1. Unidades de Análise e de Observação

¹³ JICK, T. D., (1979). *Mixing Qualitative and quantitative methods: triangulation in action*, *Administrative Science Quarterly*, December, 24, PP. 602-11.

Nesta pesquisa, tanto as unidades de análise, quanto as de observação foram os docentes do CEFET-MG que atuam nos *Campi*, I e II, em Belo Horizonte. Na concepção de Alves-Mazzoti e Gewandsznajder (1999), para definir a unidade de análise, é necessário escolher se o que interessa no estudo é uma organização, um grupo, diferentes subgrupos em uma comunidade ou determinados indivíduos.

O critério de seleção dos sujeitos foi acessibilidade, ou seja, selecionam-se elementos pela facilidade de acesso a eles (VERGARA, 2009), dependendo, portanto, no caso da pesquisa desta dissertação, da disponibilidade dos professores em preencher o questionário e, na etapa seguinte, participar da entrevista.

4.2. Coleta e Análise de Dados

Visando aos objetivos da pesquisa, foram coletados dados primários e secundários. Os dados secundários foram levantados para atender ao primeiro objetivo específico, qual seja: descrever o CEFET-MG e caracterizar o papel formal do professor, conforme protocolos da instituição. Sendo assim, foram coletados por meio de levantamento documental, sendo consultados documentos disponibilizados pela instituição, como: regimento, estatuto, trabalhos acadêmicos realizados no âmbito da instituição, além de consulta ao *site* institucional. Esses dados secundários foram analisados por meio de análise documental. Segundo Godoy (1995, p. 21), esta “é uma das técnicas de maior confiabilidade” quanto aos seus resultados.

A coleta dos dados primários se deu em duas etapas. Na primeira etapa, foi utilizado um questionário (APÊNDICE A), composto de quatro partes: a primeira parte constava de dados demográficos e funcionais dos respondentes; na segunda, foi utilizada uma versão resumida da escala de estresse ocupacional de Cooper *et al.* (1988), conforme Paiva e Couto (2008), já que os fatores causadores de estresse

são comuns a todo trabalho ou ocupação, variando os tipos de fatores e a potência de sua manifestação segundo o perfil da organização em que o indivíduo atua e a personalidade do próprio trabalhador; na terceira parte, foi utilizado o Inventário de *Burnout* de Maslach e Leiter (1999), conforme apresentado por Lima *et al.* (2009); e, por fim, a quarta parte do questionário constava de um espaço aberto para sugestões, dúvidas e comentários.

Para coleta de dados dessa primeira etapa referente aos dados primários, utilizou-se, para seleção dos professores, de listagem encaminhada pela Coordenadoria Geral de Administração de Pessoal, CGAP, em 12 e 16/11/2010, com a relação dos professores efetivos e substitutos lotados nos *Campi* I e II do CEFET-MG e seus respectivos endereços eletrônicos. Optou-se por encaminhar os questionários, via email, pela dificuldade em encontrar os professores na instituição em período de provas e início de férias escolares. Assim, foi encaminhado, via email, o questionário a 725 professores, sendo: 433 professores efetivos e 292 professores substitutos, dos quais 99 retornaram respondidos. Percebeu-se que vários e-mails estavam incorretos, tendo retornado um significativo número, limitando a pesquisa. A amostra, portanto, é composta por 99 professores efetivos e substitutos atuantes nos *Campi* I e II do CEFET-MG.

Após a coleta de dados referentes aos questionários, os mesmos foram tabulados e armazenados em uma planilha eletrônica para os tratamentos estatísticos, uni e bivariados. Os dados violaram as condições de normalidade, o que é usual neste tipo de pesquisa. Assim, os testes aplicados foram de natureza não paramétrica. A primeira seção de testes realizados foi relativa ao estudo das médias dos valores fornecidos pelos respondentes nas variáveis que compõem a seção de estresse ocupacional e *burnout* num cruzamento de dados com algumas variáveis demográficas destacadas. O objetivo desses testes era a comparação entre os valores obtidos de acordo com as diferentes categorias de cada variável demográfica. Nos casos em que havia apenas dois grupos de estudo a serem comparados (variáveis com duas categorias apenas, como sexo e possui outro emprego) foi utilizado o teste não paramétrico de *Mann-Whitney*. Para as outras variáveis, com mais de duas categorias, foi utilizado o teste não paramétrico de *Kruskal-Wallis*. Foram realizados, ao todo, para as seções relativas ao estresse

ocupacional e *burnout*, 96 testes, cujos p-valores foram exibidos em tabelas para melhor visualização. Posteriormente, foi avaliada a existência de possíveis correlações entre determinadas variáveis demográficas, as variáveis que compõem o estresse ocupacional e aquelas que formam a seção de *burnout*. Ressalta-se, no entanto, que não foram realizados testes que avaliassem o cruzamento de dados referentes aos dados demográficos entre si, considerando que esse tipo de análise não possui relevância significativa dentro dos objetivos traçados no estudo. O teste utilizado foi o não paramétrico de correlação de *Spearman*, utilizando-se o nível de significância de 5%, adotado como padrão para todo o estudo, totalizando ao final 171 testes, dos quais 116 compõem o grupo alvo de análise. Assim, os resultados que apresentaram p-valor inferior a 0,05 foram considerados significativos.

Na segunda fase de coleta de dados, utilizou-se como instrumento, a entrevista com roteiro estruturado (APÊNDICE B), com o objetivo de buscar outros elementos passíveis de análise para aprofundar a compreensão acerca dos fenômenos em pauta no contexto abordado. Segundo Yin (2005, p.113), “a entrevista constitui uma das mais importantes fontes de informação para um estudo de caso”. Segundo o autor, é comum para o estudo de caso que as entrevistas sejam conduzidas de forma espontânea, permitindo que o pesquisador indague o respondente e o mesmo opine sobre determinados eventos. Antes de iniciar cada uma das 14 entrevistas (08 Campus I, 02 Campus II e 04 Campi I e II, duração média de 40 minutos), foi preenchido um formulário de identificação do entrevistado. O critério de seleção dos sujeitos foi por acessibilidade, ou seja, longe de qualquer procedimento estatístico, selecionam-se elementos pela facilidade de acesso aos mesmos (VERGARA, 2009). O critério para cessar a coleta foi o de saturação de dados (GIL, 2009), tendo em vista a recursividade das falas e o que acrescentaram para a compreensão do fenômeno.

Os dados das entrevistas foram analisados por meio da técnica de análise de conteúdo. De acordo com Franco (2008, p. 23),

a análise de conteúdo é um procedimento de pesquisa que se situa em um delineamento mais amplo da teoria da comunicação e tem como ponto de partida a mensagem, permite ao pesquisador fazer inferências sobre qualquer um dos elementos da comunicação.

Corroborando essa ideia, Bardin (2009, p. 34) considera análise de conteúdo

como um conjunto de técnicas de análises de comunicações, que utiliza procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens. (...) A intenção da análise de conteúdo é a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção (ou, eventualmente, de recepção), inferência esta que recorre a indicadores (quantitativos, ou não).

Esses dados provenientes do método qualitativo foram trabalhados em três etapas, conforme desenvolvido por Melo (1991, citada por MELO *et al.*, 2007): preparação, tabulação quantitativa e análise temática. Na primeira fase, organizaram-se os dados após a transcrição das entrevistas na íntegra, utilizando-se arquivos de textos para facilitar seu acesso. Na segunda fase de análise, prevaleceram os critérios de repetição e de relevância (MELO, 2003; TURATO, 2003; BARDIN, 2009), que tratam, respectivamente, de destacar reincidências nos relatos e de frisar a essência do fenômeno observado, trabalhando-se e comparando-se as respostas de cada questão de cada entrevistado. Dessa forma, a tabulação quantitativa pode ser apresentada no formato de tabelas, de maneira a se obter uma visão mais ampla, quantificada e resumida das entrevistas. Por fim, a última fase de análise dos dados das entrevistas se deu por meio de releituras de todas as entrevistas e da extração de temas e ideias que muitas vezes extrapolaram o roteiro e se manifestaram como alvo de preocupação dos entrevistados, merecendo destaque quando da análise dos dados. Note-se que as categorias de análise foram definidas *a priori* a partir do modelo síntese concebido para fins dessa pesquisa, dividindo-as pelas variáveis de análise dos modelos analíticos que o sustentam.

Tais dados estão apresentados e analisados no capítulo seguinte.

4 APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS RESULTADOS

Este capítulo está estruturado em cinco partes com a finalidade de apresentar e analisar os resultados da pesquisa. Na primeira parte, descreve-se a instituição abordada e o papel formal do professor. Na segunda, descrevem-se as variáveis demográficas e ocupacionais dos professores participantes da pesquisa, em ambas as fases de coleta de dados. Na terceira etapa, estão explicitados os dados referentes às variáveis que compõem o estresse ocupacional e, na quarta, aqueles relacionados ao *burnout*. Por fim, na quinta parte, exibe-se o quadro de correlações entre as denominadas variáveis “resumo” que formam o estresse ocupacional e o nível de *burnout* evidenciados pelos pesquisados.

4.1 O CEFET e o seu professor

Destaca-se que esta seção se estrutura a partir de informações extraídas de documentos institucionais e trabalhos acadêmicos realizados no âmbito da instituição.

O Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais, CEFET-MG, é uma instituição que nasceu voltada para o ensino técnico, mas que hoje abriga também cursos superiores, de graduação a pós-graduação *stricto sensu* (mestrado) (MELO, 2002).

Trata-se de uma escola centenária, criada em 1909, denominada inicialmente como Escola de Aprendizes e Artífices de Minas Gerais, iniciando suas atividades em setembro de 1910, passando a denominar-se, por força da Lei nº. 6.545, no ano de 1978, Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais, CEFET-MG.

Ela é uma Instituição Pública de Ensino Superior no âmbito da Educação Tecnológica, abrangendo o ensino médio e superior, incluindo a Educação

Profissional Técnica de níveis médio e tecnológico, bacharelados, formação de docentes e cursos de pós-graduação *lato e stricto sensu*. Contempla, de forma indissociada, o ensino, a pesquisa e a extensão, na área tecnológica e no âmbito da pesquisa aplicada (RELATÓRIO, 2009) e tem por finalidade:

formar e qualificar profissionais no âmbito da educação tecnológica, nos diferentes níveis e modalidades de ensino, para os diversos setores da economia, bem como realizar pesquisa aplicada e promover o desenvolvimento tecnológico de novos processos, produtos e serviços, em estreita articulação com os setores produtivos e a sociedade, especialmente de abrangência local e regional, oferecendo mecanismos para a educação continuada (RELATÓRIO, 2009, p. 05).

Importante ressaltar que o CEFET-MG tem sua sede em Belo Horizonte/MG, cuja região metropolitana compreende trinta e quatro municípios. Como órgão executor das políticas de expansão da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica, emanadas pelo Ministério da Educação, sobretudo na metade da última década, a Instituição se comprometeu a ampliar a sua atuação profissional. Em 2009, O CEFET-MG possuía nove *campi*, sendo, três na capital e seis no interior de Minas Gerais, nas seguintes cidades: Leopoldina, Araxá, Divinópolis, Varginha, Nepomuceno e Timóteo. Além desses nove *campi*, o CEFET-MG contava com cinco projetos de implantação, em Curvelo, Contagem e Ribeirão das Neves, Montes Claros e Governador Valadares, localizados, respectivamente, na região Metropolitana de Belo Horizonte. O campus de Curvelo iniciou suas atividades a partir de 2010 e o de Contagem está previsto para 2012. Porém, com a iniciativa do Governo em transformar os CEFET's em IFET's, embora a Instituição tenha concluído os seus respectivos projetos, os campi de Montes Claros, Governador Valadares e Ribeirão das Neves foram incorporados, o primeiro, ao Instituto Federal do Norte de Minas e os dois outros ao Instituto Federal de Minas Gerais.

O CEFET-MG, no ano de 2009, contava, aproximadamente, com 13.623 matrículas, 1.009 professores e 544 técnicos administrativos, 70 cursos que estão distribuídos em unidades localizadas nas cidades de Belo Horizonte (*Campi* I, II e VI), Araxá, Divinópolis, Nepomuceno, Leopoldina, Varginha e Timóteo (CEFET-MG, INDICADORES 2009).

Oliveira (2001) descreve que, com a instauração da Nova República, difundiu-se um clima de democratização e de participação social que impactou o campo educacional levando à promulgação da Lei nº. 9394/96, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional Brasileira, LDB, que desvinculou a Educação Profissional do Sistema de Educação Nacional e possibilitou a articulação e não mais a integração conforme ocorria anteriormente. No que se refere à educação profissional, com a promulgação da referida Lei, seu capítulo III regulamentado em 1997, com o Decreto nº. 2.208/97 e a Portaria nº. 646/97 traz novas alterações nas finalidades do CEFET-MG, determinando: a extinção da integração entre educação geral e profissional; a priorização das necessidades do mercado; o afastamento de Estado do custeio da educação e o fim da equivalência entre educação profissional e ensino médio. Tal Portaria determinou, nos CEFET's, a expansão crescente da matrícula no ensino profissional e a drástica redução do número de matrículas, no ensino médio, e que, a partir de 1998, as instituições que ministrassem educação profissional elaborassem seus planos de implantação da reforma que contemplasse a oferta de ensino profissional prevendo vagas em:

- a) cursos de nível técnico: desenvolvidos em duas modalidades: concomitância: desenvolvido simultaneamente com o ensino médio, destinado a alunos oriundos dos sistemas de ensino; pós-médio: destinados a egressos do ensino médio por via regular ou supletiva;
- b) cursos de nível tecnológico: correspondentes aos cursos de nível superior na área tecnológica, estruturados para atender aos diversos setores da economia, destinados a egressos do ensino médio e técnico. Conferem diploma de tecnólogo;
- c) cursos de nível básico: modalidade de educação não-formal de duração variável, compreendendo qualificação, (re) qualificação, (re) profissionalização de jovens adultos e trabalhadores em geral, com qualquer nível de escolarização;
- d) programas especiais de formação pedagógica para docentes das disciplinas do currículo de educação profissional, quando autorizados (OLIVEIRA, 2010, p.74).

Oliveira (2010) descreve que a expressão “educação tecnológica” foi empregada no sentido de verticalização do ensino, ou seja, confere à instituição a prerrogativa de ministrar a educação profissional em diferentes graus de ensino (médio, graduação e pós-graduação), em estreita relação com o sistema produtivo.

Para consolidação do papel do CEFET-MG na execução das políticas públicas que lhe dizem respeito, em 2005, foi instituído, por parte da comunidade que o constitui, o Plano de Desenvolvimento Institucional, PDI, aprovado através da Resolução Conselho Diretor CD-122/05, de 19/12/2005 para o período de 2005 – 2010. O PDI tem como princípios gerais os seguintes itens: resgate do caráter humanista e tecnológico do CEFET-MG, em prol da educação tecnológica, promoção da cidadania e rejeição de políticas e ações de exclusão; compromisso com a atuação do CEFET-MG nos âmbitos regional, nacional e internacional; articulação entre as áreas (ensino, pesquisa, extensão e administração) e entre os componentes internos de cada uma; reconhecimento e busca do caráter plural nas políticas, ações e relações institucionais; respeito ao caráter contraditório das relações e ações institucionais e busca de sua síntese; valorização dos servidores como o maior patrimônio da Instituição; transparência político-administrativa e avaliação contínua; democratização da gestão; reconhecimento e superação da contradição entre centralização e descentralização na implementação de políticas e racionalização administrativa balizada por eficiência, controle, eficácia e flexibilidade.

Nesse contexto, a política geral do CEFET-MG direciona as metas do período e materializa-se em políticas específicas de quatro áreas: o Ensino, englobando a Educação Profissional e Tecnológica, EPT, e o Ensino de Graduação, EG, a Pesquisa e Pós-graduação com três setores (*Stricto Sensu* - PGSS, Pesquisa e Inovação - PI, e *Lato Sensu* - PGLS) e a Extensão, EX, além da área da Administração, AD, aqui entendida como Planejamento e Gestão, PG, e considerada essencialmente como área de apoio às demais. Em cada uma dessas áreas, foram definidos Programas específicos para atendimento dos objetivos do CEFET-MG. Estes se referem a um conjunto orgânico de objetivos específicos agrupados ou não em torno de projetos, tendo em vista os objetivos gerais e as metas a serem alcançadas no período. Os objetivos específicos orientam a definição de ações e produtos a serem desenvolvidos (PDI, 2005).

Entretanto, a partir de 2007, o Decreto n°. 6.095/2007 dispõe sobre a criação dos Institutos Federais de Educação, Ciências e Tecnologias, IFET's. O Conselho de Dirigentes dos Centros Federais de Educação Tecnológica-CONCEFET, se posicionou favoravelmente à instauração dos IFET's, sobretudo, pelos seguintes

motivos: maior abrangência da formação profissional e tecnológica; contribuição para o desenvolvimento regional; acolhimento de novos públicos (Educação de Jovens e Adultos integrada à Educação Profissional; Educação de Portadores de Deficiência; Formação Continuada de Técnicos, Tecnólogos, Bacharéis e Licenciados; Educação para a Diversidade Cultural). A adesão seria voluntária, como disposto no capítulo II, art. 3º do referido decreto:

O processo de integração terá início com a celebração de acordo entre instituições federais de educação profissional e tecnológica, que formalizará a agregação voluntária de Centros Federais de Educação Tecnológica - CEFET, Escolas Técnicas Federais - ETF, Escolas Agrotécnicas Federais - EAF e Escolas Técnicas vinculadas às Universidades Federais, localizados em um mesmo Estado (MEC, 2007, p. 01).

Conforme descreve Oliveira (2010, p. 75), o CEFET-MG, pela experiência acumulada como Instituição Federal de Ensino Superior, buscou alcançar uma nova posição, reivindicando, a exemplo do CEFET-PR¹⁴, o *status* de Universidade Especializada, como plano estratégico de crescimento. De acordo com a autora, no ano de 2009, o CEFET-MG, como uma instituição detentora de ampla autonomia (administrativa, patrimonial, financeira, didática e disciplinar) e como parte do seu processo de crescimento e diversificação, apresentou ao Ministério da Educação e Cultura, MEC, o seu projeto de transformação em Universidade Tecnológica que, entre outros, tem o objetivo de:

aprimorar-se e expandir-se como Instituição Federal de Ensino Superior-IFES pública e gratuita com oferta verticalizada de ensino, contemplando de forma indissociada o ensino, a pesquisa e a extensão na Educação Profissional Técnica de nível médio, da graduação e da pós-graduação – *stricto e lato sensu* –, à luz da sua função social (PDI, 2005-2010 p. 38).

Sendo assim, segundo Oliveira (2010), uma nova configuração está sendo desenhada para o CEFET-MG com o projeto de Universidade, cujo futuro é disputado numa correlação de forças, visto que o patamar educativo alcançado e com o PDI, construído pela comunidade, o modelo de Instituto Federal não se coaduna com essa realidade. A autora ainda faz uma analogia do CEFET-MG com Universidade descrevendo que uma característica singular da instituição é sua

¹⁴ CEFET-PR – o CEFET do estado do Paraná foi transformado em Universidade Tecnológica Federal do Paraná sendo a primeira Universidade Especializada do Brasil, em 2005 através da Lei 11.184, de 11/10/2005.

similaridade com a cultura da universidade devido ao seu ambiente, ao clima, aos rituais, ao cotidiano muito parecido com o ambiente universitário.

Dessa forma, essa instituição configura-se como um dos centros de excelência na área de educação tecnológica, sobretudo, por compreendê-la não reduzida à esfera técnica, mas envolvendo uma formação ampliada, contemplando, de forma integrada, a formação profissional e a formação para uma ação crítica no trabalho. Por sua qualidade, significa uma importante referência no município, no estado e mesmo no país.

Nesse sentido, hoje, apesar do MEC se posicionar de modo contrário no Fórum Mundial de Educação Tecnológica em Novembro de 2009, no CEFET-MG, esse assunto ainda constitui discussão e se desenvolvem ações, objetivando construir um modelo de Universidade Tecnológica, UT, sintonizado com o mundo do trabalho e que atenda às peculiaridades desenhadas historicamente, pela instituição, a saber: oferta da educação técnica/profissional integrada ao ensino médio; consolidação e expansão da graduação e da pós-graduação; crescimento da pesquisa e da produção intelectual; expansão e interiorização das suas atividades. Todos esses alvos contam diretamente com a participação do professorado, o qual pode estar desenvolvendo quadros de estresse e de *burnout*, usualmente com repercussão em termos da saúde dos indivíduos, assim como nos resultados organizacionais, daí terem sido escolhidos como alvos de investigação pela pesquisa desenvolvida nesta dissertação.

Segundo dados do Sistema Integrado de Administração de Recursos Humanos, SIAPE, da folha de pagamento de fevereiro de 2011, o quadro de pessoal do CEFET-MG constitui-se de 675 professores ativos do quadro permanente e 563 servidores técnicos administrativos. Conta, ainda, com 292 professores substitutos. O quadro de docentes ativos permanentes envolve 197 doutores, 352 mestres e 101 especialistas. O quadro de técnicos administrativos envolve 02 doutores, 16 mestres e 111 especialistas. A instituição atua no nível técnico da Educação Profissional, ofertando Cursos nas áreas da Indústria, Construção civil, Transportes, Química, Meio ambiente e Turismo e hospitalidade, além de Cursos nas áreas de Mineração e Imagem pessoal - Vestuário - ofertados estes últimos apenas nas Unidades de

Araxá e Divinópolis, respectivamente. No nível superior, no âmbito da Educação Tecnológica, a Instituição oferta os Cursos de Mestrado em Educação Tecnológica e em Modelagem Matemática e Computacional e, no nível de Graduação, os cursos de Engenharia Industrial Elétrica e Mecânica, Produção Civil, Controle e Automação, Normalização e Qualidade, Radiologia, além do Programa Especial de Formação Pedagógica de Docentes (Relatório de Gestão 2009).

Quanto à carreira e qualificação dos docentes, assim como nas universidades, Oliveira (2010) sublinha que o ensino técnico do Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais tem um corpo de professores qualificados em nível de mestrado e doutorado. No que se refere aos professores do ensino técnico, estes pertencem à carreira de magistério do ensino básico, técnico e tecnológico e também contam com algumas condições de carreira universitária, tais como: regime de dedicação exclusiva, progressão funcional por tempo de serviço e por qualificação, incentivos pecuniários por título, o que os diferencia e os coloca em situação de vantagens em relação à categoria de professores da educação básica, que, no geral, não têm essas vantagens e acumulam cargos em mais de uma escola.

O regime de trabalho de Dedicação Exclusiva (DE) está em conformidade com o art. 112, da Lei n.º 11.784/2008, no qual se admite ao professor as seguintes atividades: participar em órgãos de deliberação coletiva, relacionados com as funções de magistério; participar em comissões julgadoras ou verificadoras, relacionadas com o ensino ou com a pesquisa; perceber direitos autorais ou correlatos; e colaborar esporádica, remunerada ou não, em assuntos de especialidade do professor, devidamente autorizada pela instituição, de acordo com as normas aprovadas pelo conselho superior competente.

Nesse sentido, de acordo com Oliveira (2010), a formação e profissionalização dos professores do ensino técnico é um tema que tem sido discutido nos fóruns de debates e de definição de políticas públicas para a educação profissional e tecnológica. Oliveira (2006) ressalta o reconhecimento social do trabalho dos professores do ensino técnico e o entendimento da docência por parte desses próprios sujeitos:

muitas vezes, há o entendimento de que para ser professor, o mais importante é ser profissional da área relacionada à(s) disciplina(s) que se vai lecionar ou que se leciona. O professor do ensino técnico não é concebido como um profissional da área da educação, mas um profissional de outra área e que nela também leciona (OLIVEIRA, 2006, p. 5).

Isso posto, no caso específico do CEFET-MG, as atribuições e características do seu corpo docente estão delineados nos protocolos internos, tais como: Regimento, estatuto, Regime disciplinar do corpo docente.

Faz-se necessário destacar, quanto à organização administrativa no CEFET-MG, que há um novo estatuto em processo de discussão, que busca contemplar as atuais condições, administrativa e acadêmica, cuja realidade os Estatuto e Regimento, aprovados respectivamente nos anos de 1982 e 1984, ainda em vigor, não mais refletem (PDI, 2005-2010, p. 40).

Segundo o Decreto nº 87.310, de 21 de junho de 1982, art. 5º, a seleção dos professores do magistério superior dos Centros Federais de Educação Tecnológica se faz através de provas de habilitação, consistente de concurso público de provas e títulos e também podendo dar preferência a profissionais de nível superior que tenham comprovada experiência na indústria, quando assim o exigir a área de conhecimento. Concernente a isso, leva-se em consideração o Estatuto do Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais, aprovado em 19 de julho de 1982 pelo Decreto nº 87.411 e publicado no DOU – Diário Oficial da União –, em 20 de julho de 1982, em sua Seção I, que dispõe sobre o Corpo Docente, em seus artigos 19, 20 e 21:

Art. 19 - O regime jurídico do corpo docente será o da Consolidação das Leis do Trabalho e do Estatuto dos Funcionários público civis da União, no que couber.

Art. 20 - As atividades dos professores permanentes, com certificados de registro e portadores de diplomas de nível superior, serão organizadas em carreira única de acordo com o art. 6º do Decreto nº 87.310, de 21 de junho de 1982.

Art. 21 - Os professores temporários e visitantes são profissionais cujos conhecimentos especializados aconselham sua integração nos programas de Ensino de 2º Grau e Superior do Centro, fora do quadro ou tabela permanente (ESTATUTO DO CEFET/MG, 1982, p.12).

As atribuições do professor do CEFET são definidas de acordo com o Regime Disciplinar do Corpo Docente (Resolução CD-011/86), aprovado em 13 de outubro de 1986, em seu capítulo I – Do corpo docente – Das atribuições e Regimento Interno do CEFET-MG, Capítulo VII – Da comunidade acadêmica, Seção I – Do Corpo Docente. Ali está definido que o corpo docente compreende os ocupantes dos cursos e empregos permanentes e integrantes da carreira de magistério do 2º grau e Superior. Compreendem-se por atividades de magistério, segundo a legislação, aquelas atividades pertinentes: à pesquisa e ao ensino, que visem à produção, ampliação e transmissão do saber, incluindo a preparação das aulas e avaliação de conhecimentos; às atividades que estendem à comunidade, sob a forma de cursos e serviços especiais, as atividades de ensino e os resultados da pesquisa; às atividades inerentes à direção, coordenação, assessoramento e assistência exercida por professores na própria instituição ou em órgãos do Ministério da Educação; participação em órgãos colegiados, comissões, estudos e elaboração de pareceres relativos a assuntos de interesse do CEFET-MG. As horas de trabalho dos docentes compreendem todas as atividades docentes, de pesquisa e extensão, de acordo com os planos departamentais.

A admissão de professores é feita mediante seleção e concurso público cujas normas são estabelecidas pelo Conselho de Ensino e homologadas pelo Conselho Diretor da instituição. Consoante à legislação vigente, exige-se, como título básico, sem prejuízo de outros requisitos legais, que o candidato possua diploma de curso superior ou de pós-graduação, que inclua, no todo ou em parte, a área de estudo correspondente ao Departamento interessado. Importante ressaltar que, em casos excepcionais, a critério do Conselho Diretor, poderão ser admitidos, em qualquer uma das funções da carreira de docentes, pessoas altamente qualificadas e de experiência e idoneidade profissionais devidamente comprovadas, inclusive sem a obrigatoriedade de possuírem diploma de nível superior, desde que indicados pelo Conselho de Ensino, com as devidas justificativas para excepcionalidade, cuja análise de qualificação ou titulação equivalente será efetuada pelos respectivos Departamentos de Ensino.

Segundo o Regime Disciplinar, o CEFET-MG poderá manter um quadro de Instrutores Técnicos não portadores de diploma de nível superior, que possuam

comprovada experiência, capacitando-os para ministrar disciplinas práticas de natureza técnica e específica sob responsabilidade de um professor da área.

Quanto às características na área de formação técnica, estudos recentes, como Oliveira (2006) e Oliveira (2010), ressaltam que os professores são graduados nos cursos de bacharelado que conferem habilidades e competência em um campo do saber para o exercício de uma profissão em uma área específica nos diversos setores de atividade humana (indústria, comércio, construção civil, serviços, saúde, etc.). Segundo as autoras, esses professores, muitas vezes, não têm a qualificação pedagógica necessária ao exercício da profissão docente. Corroborando essa ideia, Pereira¹⁵ (2004, citado por OLIVEIRA 2010) descreve que a formação desses profissionais que atuam nas instituições de educação profissionais, vai além dos professores formados nas escolas de educação; na verdade, constituem-se desde técnicos recém saídos dos cursos técnicos, tecnólogos e engenheiros de diferentes áreas, a mestres e doutores especializados em diversos campos do conhecimento.

Destaca-se que, nesse contexto, marcado pela construção do Projeto de transformação em Universidade Tecnológica, tem-se verificado ações na instituição no intuito de ampliar o número de mestres e doutores do quadro docente, verificado em ações como Plano Institucional de Capacitação de Docentes, o Programa de Apoio a Pós-Graduação e a redução de encargos didáticos para docentes em final de mestrado ou doutorado.

Os dados dos professores da instituição abordados nesta pesquisa e a descrição de como se encontram as variáveis de estresse ocupacional e *burnout* são tratados na sequência.

4.2 Variáveis demográficas e ocupacionais dos professores pesquisados

¹⁵ PEREIRA, Luiz Augusto Caldas. **A formação de professores e a capacitação de trabalhadores da educação profissional e tecnológica**. Encontro Regional: Subsídios para a discussão da proposta de anti-projeto de Lei Orgânica da Educação Profissional e Tecnológica. CURITIBA – PR. Novembro de 2004. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br>> Acesso em 12 ago.2010.

Neste item, serão apresentados os dados demográficos e funcionais dos respondentes do questionário e dos professores entrevistados.

Quanto aos 99 professores que responderam ao questionário, eles atuam nos *Campi* I e II do CEFET-MG, sendo que a maioria, aproximadamente 95% dos respondentes, se enquadra no regime de trabalho como efetivos (concursados) e apenas 5% são professores substitutos (contratados), conforme demonstra o GRÁF. 1.

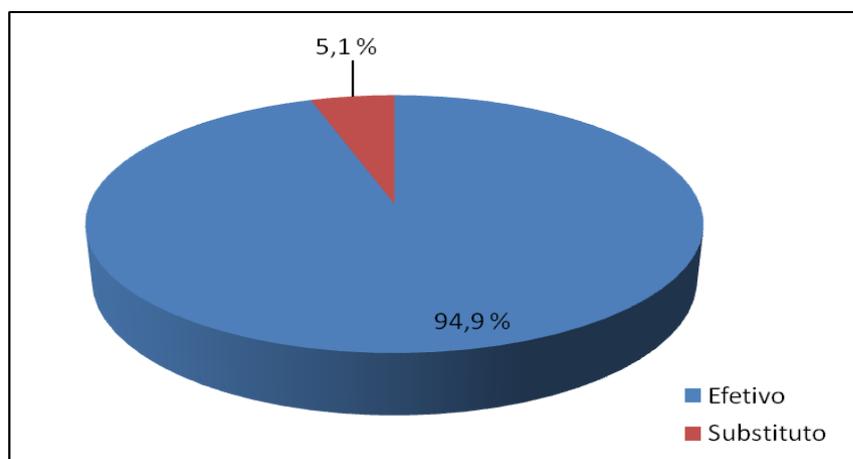


Gráfico 1: Distribuição percentual da amostra - por tipo de regime de Trabalho
Fonte: Dados da pesquisa

Quanto ao sexo, os dados demonstram a presença de maioria de professores abordados pertencentes ao sexo masculino, sendo que a porcentagem de mulheres abordadas chega a pouco mais de 40%, enquanto os homens representam aproximadamente 60% da amostra.

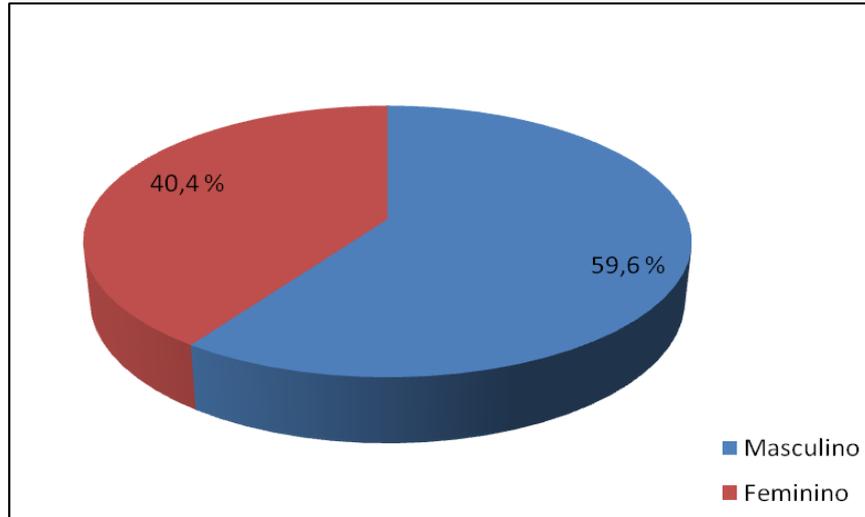


Gráfico 2: Distribuição percentual da amostra - por sexo
Fonte: Dados da pesquisa

No que se refere à faixa etária, o GRÁF. 3 possibilita a percepção de um padrão elevado de concentração de indivíduos respondentes, 93% do total, concentrados nas categorias relativas a idades superiores a 30 anos de idade, sendo que 64% destes estão inseridos na faixa de idade acima dos 45 anos.

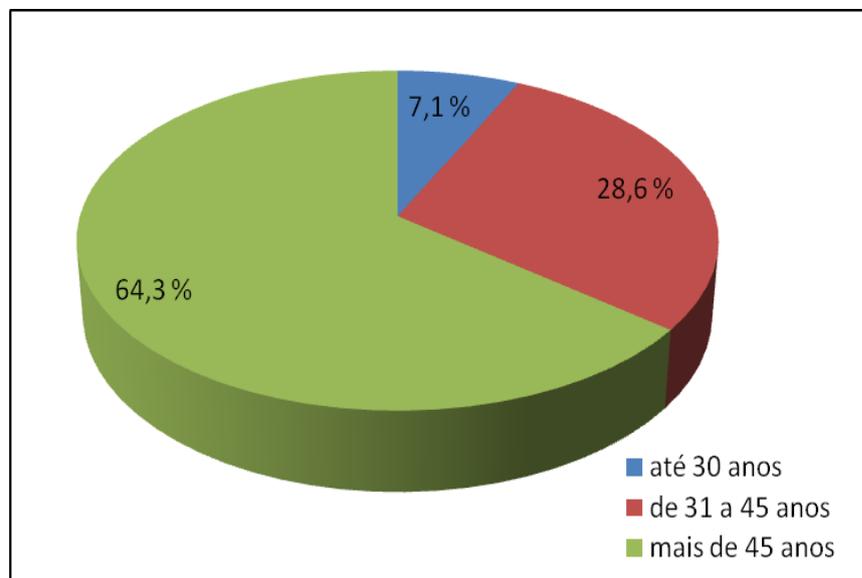


Gráfico 3: Distribuição percentual da amostra - por faixa etária
Fonte: Dados da pesquisa

Considerando-se o estado civil dos professores, o GRÁF. 4 demonstra que 70% deles são casados ou se encontram em regime de união estável; 14,1% são solteiros; e uma porcentagem levemente superior, aproximadamente 15%, é

observada para categoria outros, que engloba indivíduos desquitados, divorciados, separados e viúvos.

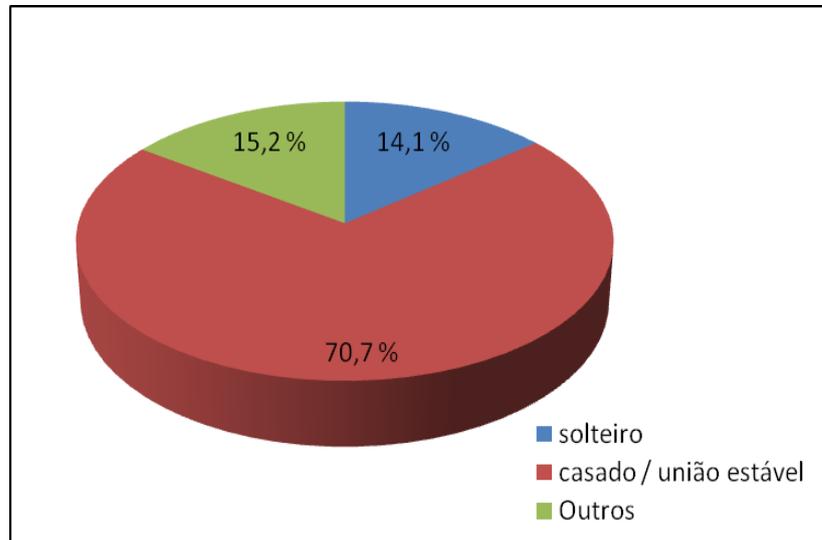


Gráfico 4: Distribuição percentual da amostra - por estado civil
Fonte: Dados da pesquisa

Quanto à escolaridade dos abordados, as porcentagens menos significativas se encontram nas extremidades (GRÁF. 5), ou seja, apenas 3% estão concentrados no ensino superior completo e pós-graduação incompleta e outros 5% estão cursando ou já finalizaram o pós-doutorado. Relevante destacar o observado quanto ao nível elevado de titulação entre os docentes abordados: a maioria, aproximadamente 30% possui mestrado completo, 17% possuem doutorado completo e 35% se encontram no momento, fazendo mestrado ou doutorado.

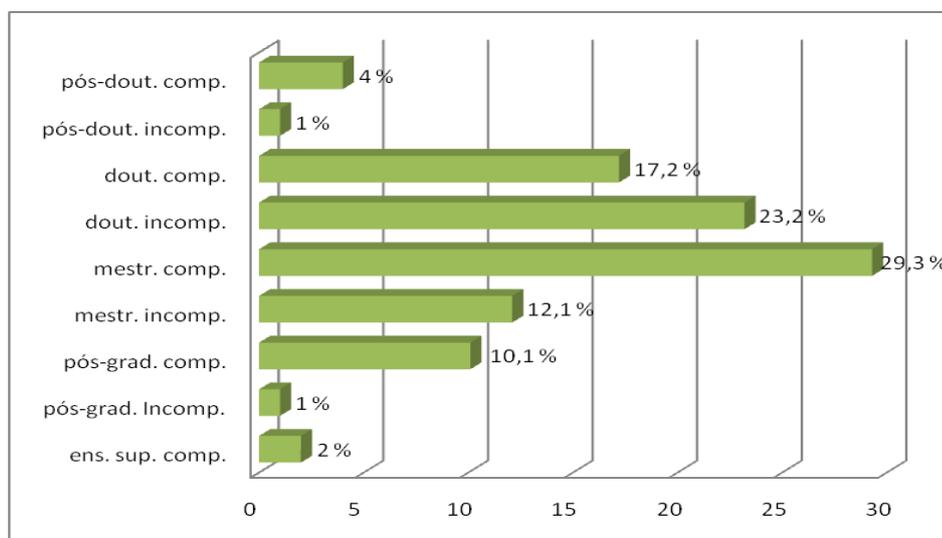


Gráfico 5: Distribuição percentual da amostra - por escolaridade
Fonte: Dados da pesquisa

Com relação ao Campus em que os professores abordados lecionam, observa-se (GRÁF. 6) que, apesar da maioria, aproximadamente 42% da amostra, atuarem somente no Campus I, quase 31% atuam somente no Campus II e próximo de 28% dos abordados lecionam nos dois Campi respectivamente.

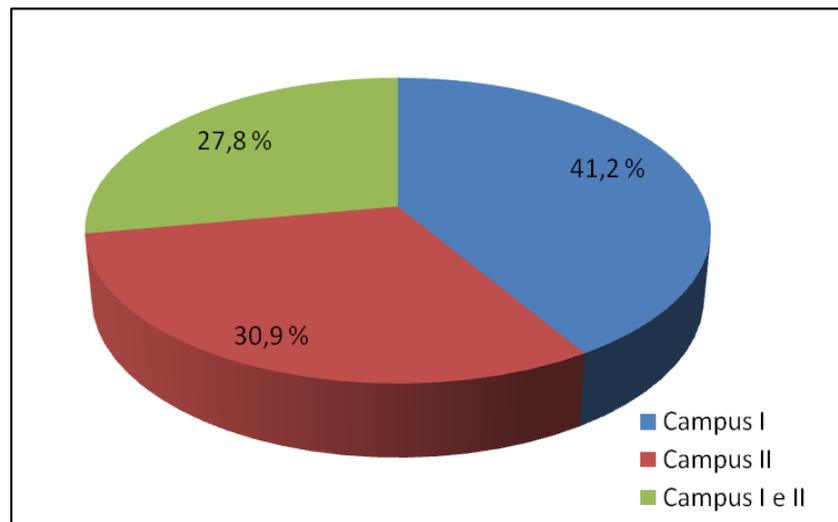


Gráfico 6: Distribuição percentual da amostra - quanto ao local de atuação
Fonte: Dados da pesquisa

Nota-se que, dentre os professores abordados, a maioria (96%) deles leciona apenas no CEFET-MG. Atenta-se para o fato de que os professores efetivos, em sua maioria, estão inseridos em regime de dedicação exclusiva, DE, regime este criado nas Instituições Federais de Ensino Superior no início da década de 70 pelo Ministério da Educação e Cultura, MEC, com a finalidade de estimular a atividade de pesquisa. Quanto aos que lecionam em outras instituições além do CEFET-MG, constitui-se um número bastante reduzido, apenas 4% dos abordados, provavelmente professores substitutos dado que não lhes é exigida a dedicação exclusiva (GRÁF. 7).

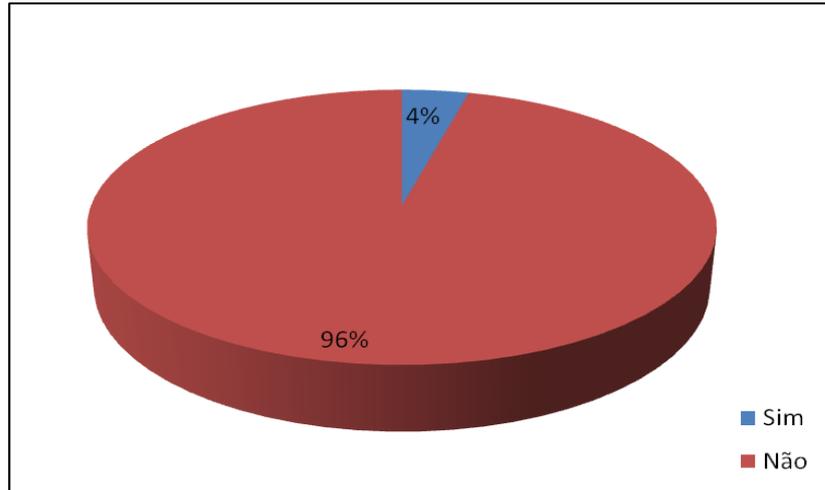


Gráfico 7: Distribuição percentual da amostra - quanto a lecionar em outra instituição
Fonte: Dados da pesquisa

Em relação ao tempo de trabalho dos professores abordados na instituição pesquisada, observa-se pelo GRÁF. 8 uma porcentagem significativa relativa a uma faixa de tempo de maior experiência, sendo que 29,3% dos abordados já se encontram na instituição há mais de 20 anos e aproximadamente 35% se encontram no intervalo de 11 a 20 anos; apenas 27% possuem tempo de atuação menor que 5 anos. Esses resultados evidenciam um grande número de docentes pesquisados com maior experiência profissional.

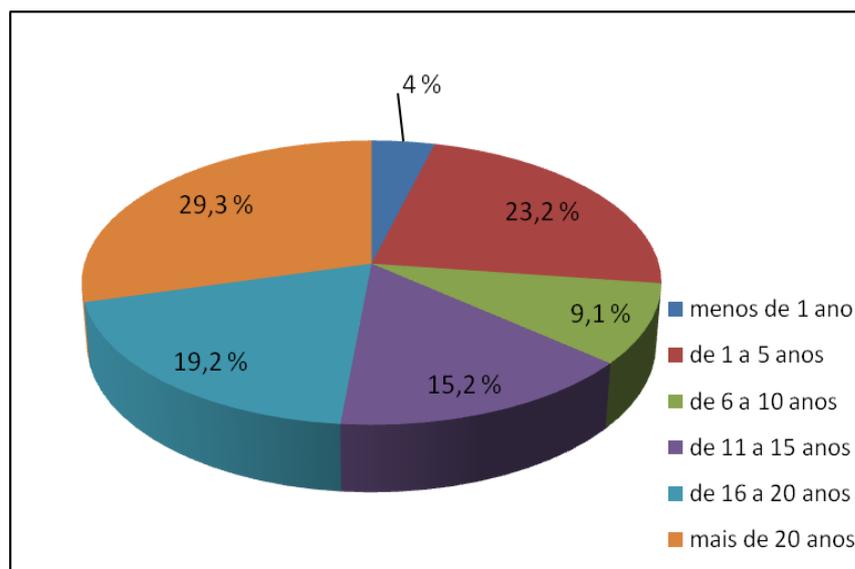


Gráfico 8: Distribuição percentual da amostra - por tempo de trabalho no CEFET-MG
Fonte: Dados da pesquisa

Quanto ao tempo de atuação como docente, há uma expressiva concentração, 70% dos respondentes, na faixa de nível de experiência acima de 16 anos de exercício

da profissão; interessante ressaltar que apenas 9% da amostra possui menos de 5 anos de atuação e 20% dessa amostra se encontra na faixa de 6 a 15 anos de efetivo exercício na profissão (GRÁF. 9).

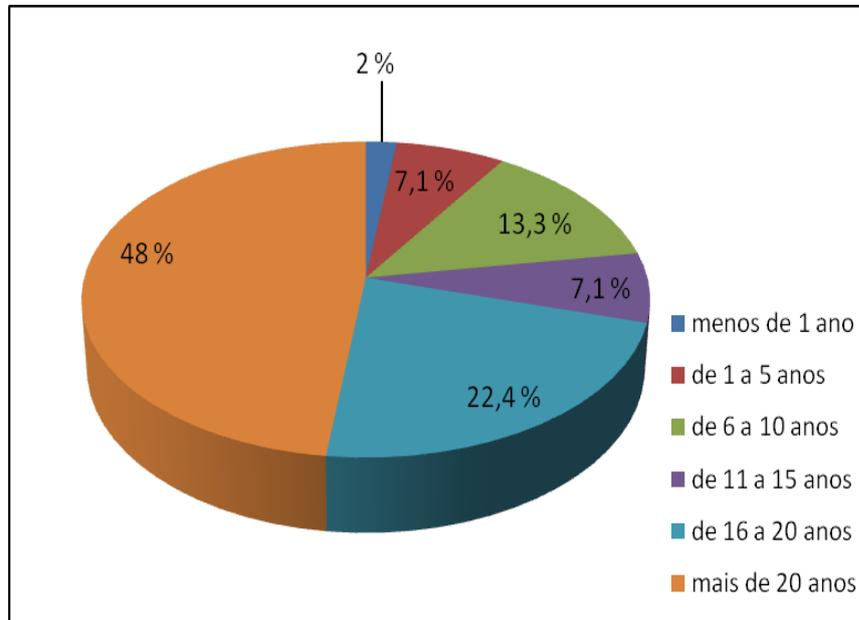


Gráfico 9: Distribuição percentual da amostra - por tempo de trabalho como professor
Fonte: Dados da pesquisa

O GRÁF. 10 permite visualizar em quais cursos os professores abordados lecionam, lembrando que, nesta questão, o respondente poderia marcar mais de uma opção: 74,5% responderam que lecionam em curso técnico; seguidos pelos que lecionam em curso de graduação 38,38%; 25,25% lecionam em curso de pós-graduação. Nota-se que há uma maior concentração dos respondentes nos cursos técnicos, que foram, durante muitos anos, o foco da instituição, enquanto instituição pública de ensino tecnológico, iniciando suas atividades com essa modalidade de ensino.

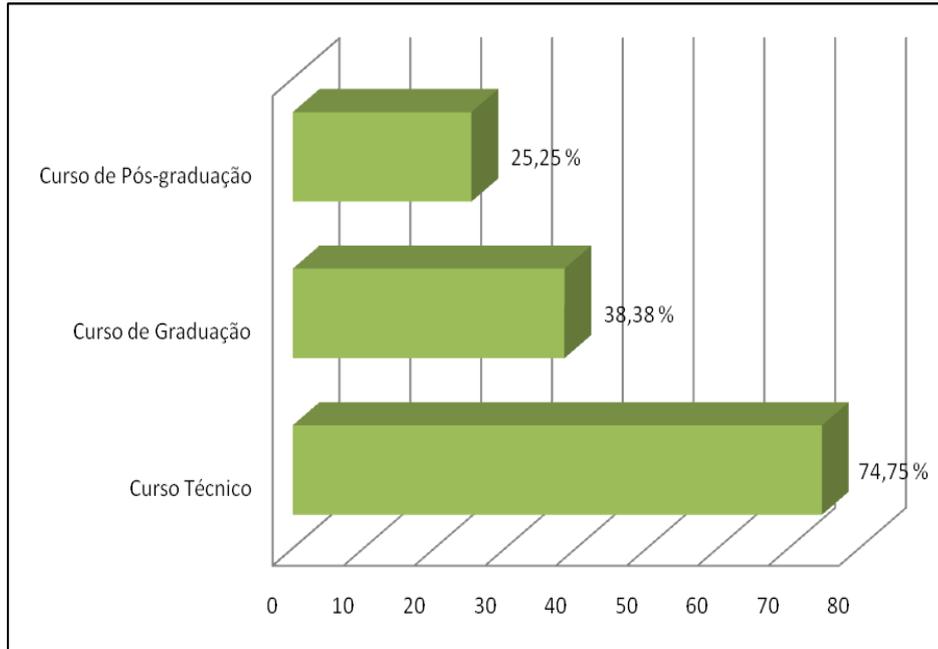


Gráfico 10: Distribuição percentual da amostra – curso em que leciona
Fonte: Dados da pesquisa

Com relação ao tipo de atuação dos professores abordados, lembrando que os abordados poderiam marcar mais de uma opção, tem-se que aproximadamente 80% dos abordados atuam apenas como professores, seguidos por quase 20% em função gerencial que são os chefes, coordenadores e diretores, 9,9% atuam em função gratificada e 1% atuam em função técnico-administrativa. Consideram-se professores que atuam com as funções gerencial, gratificada e função técnico-administrativa, como sendo aqueles que, além de estarem em salas de aulas e pesquisas, incluem no seu dia a dia o acúmulo de funções de gerenciamento na instituição, ocupando cargos de diretores, assistentes, coordenadores e chefes e orientadores de pesquisas. Segundo Marra e Melo (2005), esse acúmulo de funções gerenciais, de docente e de pesquisador, acarreta sobrecarga de trabalho, o que está diretamente relacionado aos temas pesquisados nesta dissertação.

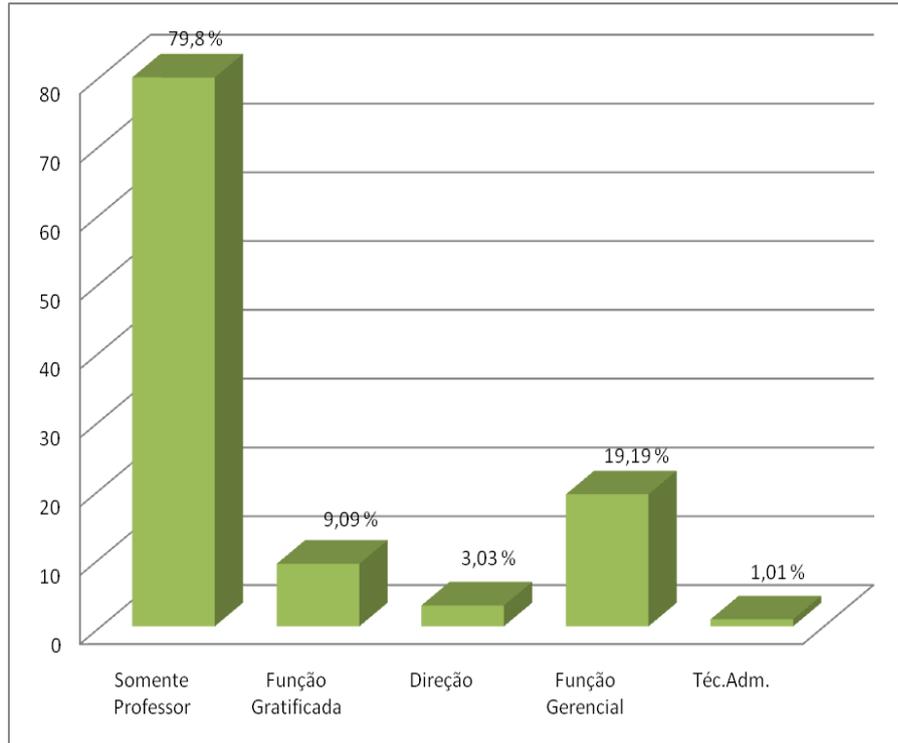


Gráfico 11: Distribuição percentual da amostra – por atuação
Fonte: Dados da pesquisa

Em síntese, os resultados mais expressivos encontrados com referência às variáveis demográficas e ocupacionais evidenciam que a maioria dos abordados da parte quantitativa da pesquisa é do sexo masculino, com idade acima de 31 anos, casados, com nível elevado de titulação no que se refere à escolaridade, entre mestrado e doutorado completo, atuam no CEFET-MG há mais de 11 anos, como efetivos, sendo que 42% desses professores atuam no Campus I, 31% no Campus II e 27,8% nos *Campi* I e II, e grande parte desses professores atuam nos cursos técnicos e somente como professor.

Já nas 14 entrevistas, o perfil dos sujeitos pode ser sintetizado da seguinte forma:

- a) Sexo: nove são homens e cinco mulheres;
- b) Idade: um de 31 a 35 anos; um de 36 a 40 anos; um de 41 a 45 anos; três de 45 a 50 anos e oito na faixa etária de mais de 50 anos;
- c) Estado civil: dois são solteiros; oito casados; dois desquitados, divorciados, separados; dois em união estável;

- d) Escolaridade: um tem pós-graduação incompleta; dois pós-graduação completa; seis mestrado completo; dois doutorado incompleto; três doutorado completo;
- e) Todos os 14 entrevistados são do quadro efetivo do CEFET;
- f) Oito professores atuam no Campus I; dois atuam no Campus II e quatro atuam nos Campi I e II, ressaltando que os abordados poderiam marcar mais de uma opção;
- g) Treze professores lecionam apenas no CEFET e um leciona em outra instituição (8 horas aulas por semana);
- h) Tempo como professor: dois atuam como professor de 6 a 20 anos; quatro de 16 a 20 anos e oito atuam como professor há mais de 20 anos;
- i) Tempo de atuação como professor no CEFET-MG: um atua há menos de 01 ano; um de 01 a 05 anos; dois de 06 a 10 anos; dois de 11 a 25 anos; dois de 16 a 20 anos e seis atuam no CEFET-MG há mais de 20 anos;
- j) Curso em que lecionam: quatorze desses entrevistados lecionam em curso técnico; um leciona em curso de graduação e três lecionam também em curso de pós-graduação;
- k) Funções em que atua: quatro deles atuam apenas como professor; dois em função gerencial; dois em cargo de direção; sete em função gerencial (chefe, coordenador, diretor etc) e um em função administrativa.

Visando à organicidade do texto, optou-se por apresentar os dados da pesquisa reunindo as duas fases de coleta de dados que correspondem às abordagens quantitativa e qualitativa.

4.3 Sobre as variáveis de Estresse ocupacional dos professores do CEFET-MG

Quanto ao estudo de frequências relacionadas ao estresse ocupacional, a parte do questionário relativa a esse construto é composta por quatro seções: fontes de pressão/insatisfação; tipos de personalidade; sintomas (saúde) físicos e mentais; e estratégias de combate/defesa contra o estresse. Em seguida, apresentam-se cada uma dessas seções com um número variável de itens e uma variável resumo. Nesta

etapa, demonstra-se o padrão de distribuição de frequências e avaliação dos respondentes no que se refere às variáveis que compõem as seções de estresse.

4.3.1 Fontes de pressão/insatisfação

De uma maneira geral, os aspectos observados quanto às variáveis que mensuram o Nível de Fonte de Pressão/Insatisfação (NFPI) no trabalho apresentam resultados não muito positivos. Apesar de, na variável resumo (NFPI – nível geral das fontes de pressão e insatisfação), a maioria (49,5%) considerar como medianos os fatores relacionados à fonte de pressão e insatisfação no trabalho, ainda assim, 34,3% os consideram como elevado (GRÁF. 12).

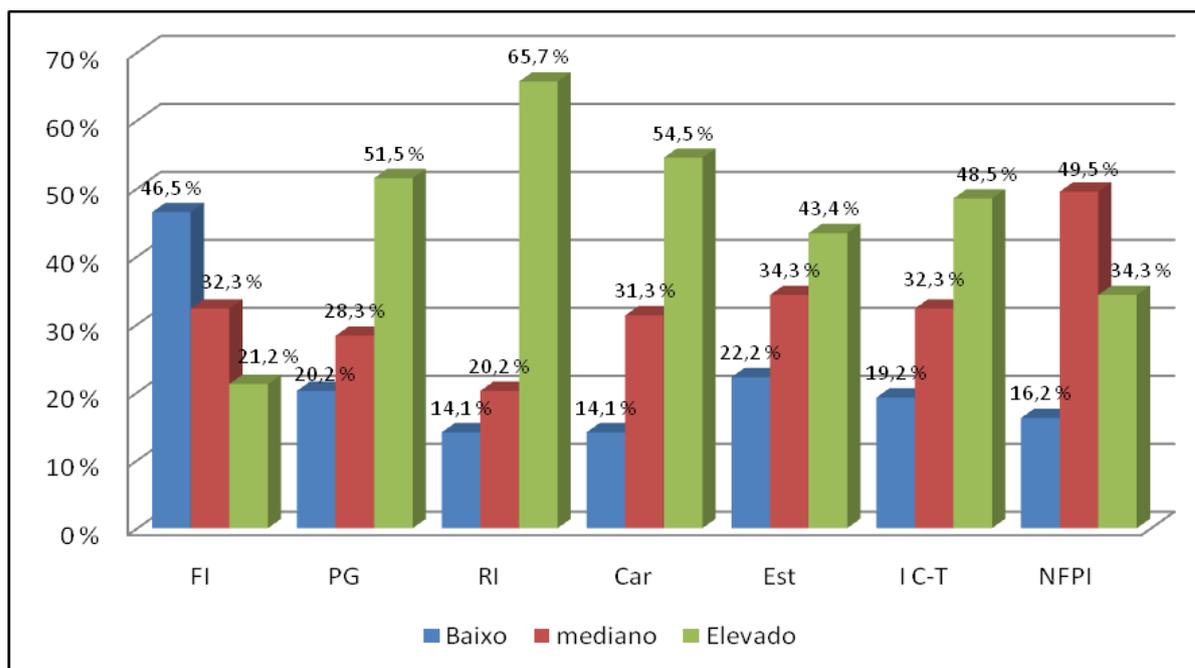


Gráfico 12: Distribuições percentuais dos níveis de pressão/insatisfação no trabalho por faixas de avaliação
Fonte: Dados da pesquisa

Os dados demonstram que, com exceção dos fatores Intrínsecos, todos os outros fatores avaliados apresentam-se como pressão ocupacional de nível moderado a elevado, com destaque para aqueles associados ao Relacionamento Interpessoal (RI). Nesse sentido, Ramos e Soratto (2006) sublinham que os relacionamentos interpessoais estão entre os principais determinantes de como o ambiente de

trabalho objetivo afeta o estado subjetivo do indivíduo, de como a qualidade das relações que se estabelecem no contexto do trabalho são importantes para a rotina do trabalho e constituem instrumentos poderosos de facilitação. Nesta variável, uma maioria expressiva de respondentes (65,7%) a considerou como o nível mais elevado de pressão e insatisfação no trabalho e 20,2% a consideraram como nível mediano de pressão. Segundo Ferreira e Assmar (2008), as relações interpessoais mantidas no ambiente de trabalho, quando marcadas por conflitos, por falta de confiança, hostilidade e competição podem se constituir em uma fonte potencial de estresse, chamando atenção para o fato de que as pessoas precisam ser aceitas, valorizadas e ajudadas umas pelas outras, seja por colegas de trabalho, superiores e subordinados, e, quando não se observa essa troca, pode-se reverter em uma insatisfação com o trabalho.

Quanto à Carreira (CAR), 54,5% dos abordados a consideraram como nível elevado de pressão. A esse respeito, Ferreira e Assmar (2008) demonstraram em pesquisa junto a servidores públicos que, mesmo quando os indivíduos se sentem seguros em seu trabalho, aspectos que impeçam o seu desenvolvimento na organização, como: falta de promoções e mudanças na legislação, costumam levá-los a apresentar sintomas de estresse.

Quanto à Função Gerencial (FG), 51,5% dos respondentes a consideraram como nível elevado de pressão e insatisfação no trabalho e aproximadamente 29% consideraram-na de nível moderado. Ferreira e Assmar (2008) destacam que problemas desencadeados pelos papéis desempenhados na organização, no que se refere a expectativas e exigências sobre os comportamentos adequados dessas pessoas que ocupam determinada função ou posição, geram problemas associados ao conflito (obrigações de cumprir ordens contraditórias, desempenhar ao mesmo tempo várias funções, às vezes, fazer algo que vai contra seus próprios valores), ambiguidade (ausência de uma descrição clara do trabalho a ser realizado e dos objetivos específicos da função) e ao grau de responsabilidades inerentes a esses papéis (nos quais o indivíduo se vê responsável por outras pessoas, quanto ao funcionamento do grupo, dos equipamentos). Os autores sustentam que o conflito, tanto quanto a ambiguidade de papéis acarretam dificuldades que prejudicam o

desempenho e o cumprimento de metas, gerando situações de estresse que se relacionam a sentimentos de tensão e insatisfação no trabalho.

No que diz respeito à Interface casa-trabalho (ICT), 48,5% dos respondentes consideraram como nível elevado e 32,3% como moderado, corroborando Ferreira e Assmar (2008) quando estes afirmam que tais evidências demonstram consistentemente a existência de correlações entre o nível de conflito trabalho-família e o surgimento de variados sintomas físicos e psicológicos de estresse.

Quanto à Estrutura (EST), esta apresentou-se também com níveis relevantes e merece destaque que 43,4% dos respondentes a entendem como nível elevado de fonte de pressão/insatisfação relacionado ao trabalho. Ferreira e Assmar (2008) associam a estrutura organizacional caracterizando-a como fonte ambiental de estresse ocupacional e *burnout*, ao fato de os indivíduos não participarem da tomada de decisões da organização, às regras e procedimentos muito formalizados, à falta de reconhecimento e valorização do empregado por parte da organização e às políticas organizacionais no que se refere ao uso do poder para a satisfação de interesses pessoais e sabotagem dos colegas em benefício próprio.

No que tange aos fatores intrínsecos ao trabalho (FI), levando-se em consideração os fatores de pressão apresentados pela escala e verificados no GRÁF. 12, estes foram considerados pelos professores abordados, em sua maioria (46%), como de baixa pressão.

Conforme os docentes revelaram no questionário, uma análise das entrevistas quanto aos fatores de pressão/insatisfação no trabalho permite confirmar a intensidade das pressões sofridas pelos professores com relação às variáveis citadas. Considerando os relacionamentos interpessoais apontados pela maioria como de nível elevado de pressão, os resultados observados nas entrevistas confirmam essa pressão ora com os pares, ora com os alunos e, o mais relevante, a dificuldade de relacionamento com os que ocupam cargos de direção, o que pode ser verificado nas falas de seis deles (E3, E7, E8, E9, E11, E13). Relatos ilustrativos foram transcritos a seguir:

Talvez para mim o mais difícil seja o relacionamento com o aluno [...] a medida que passou o tempo é... tem sido cada vez melhor porque a gente vai amadurecendo e vai aprendendo entendeu, mas eu sou muito exigente, então como se diz eu ainda sou do tempo mais antigo, e a gente tem que flexibilizar muito, porque a geração hoje é outra a gente não consegue mais exigir dos jovens e adolescentes a mesma coisa que se exigia na década de 80, creio que na década 70 então vou falar na década de 80 para hoje então é diferente o nível de pesquisa e é até difícil porque está tudo muito disponibilizado eu cobro muito então assim eu sou meio professora bruxa. [...] com os colegas de trabalho eu diria que o relacionamento é muito bom entre os professores, embora existam alguns casos de ciúme que a gente sabe, mas eu acho que eu consigo contornar bem, finjo que não é comigo, que não estou percebendo. E3

[...] Tenho algumas diferenças na parte da direção, que eu não concordo eu acho que tem muito gente boa de trabalho, mas da mesma forma, tem gente péssima de trabalho. E7

O que normalmente acontece é que as pessoas aqui, algumas né, você percebe que é uma coisa extremamente falsa, conversa com você de uma maneira, e de repente atua de outra maneira, sabe então tem várias personalidades, é multifuncional com a personalidade, então isso é muito difícil de lidar e quando essas pessoas atuam assumindo postos muito superiores ao seu, então fica mais difícil ainda então a cara da instituição fica uma cara falsa. E8

Eu diria bom. Geralmente com o aluno gera mais conflitos, conflitos em sala de aula, normal, mas é geralmente bom. De vez em quando tem alguns atritos seja com superior ou com gente do mesmo nível, mas em geral bom. E9

Também é uma arena de conflito. Mas esperados também, né. Eu acho que quando você mexe com gente você tem este tipo de problema. por ex. Se fosse eu e o computador, se eu tivesse feito assim, vou programar agora então sei lá o que. Ótimo não tem problema. Mas quando você mexe com gente, tem toda a expectativa do outro, o ritmo do outro, e os não gostares do outro né, e um dia é TPM, o estresse ou o trânsito que todo mundo tem, então a gente lida com tudo isso, 40 alunos são 40 universos problemáticos e a coordenação a mesma coisa. E13

Apesar de um relacionamento geral excelente, ainda assim um dos entrevistados exprime dificuldades de relacionamento com coordenadores, também remetendo aos problemas com a gestão na instituição. E14

O meu relacionamento é excelente eu não tenho problemas. [...] Às vezes eu vejo assim na coordenação, coordenadores que você dá bom dia eles não respondem, mas tem algumas pessoas que são mais secas assim, mas isso é da personalidade. E14

Percebe-se, ainda, pelos relatos, certa pressão entre os abordados no que se refere à sobrecarga de trabalho e a dificuldades de relacionamento ligadas a professores substitutos que, até o momento, se configuram em um número elevado na instituição.

Agora nesse nível de professores, fomos traídos em algumas situações, [...] e às vezes sem nenhuma condição de se defender, por exemplo, o substituto. Não!!! Tenho horário!! Eu estou disposto a fazer isso e aquilo. Mas aí você percebe que às vezes chega no final do ano, você vai continuar? Vou. E aí chega em fevereiro as aulas começam no dia 03, quando é dia 04 ele pede demissão, então não tem como defender isso, então nesse nível, às vezes, é complicado. E8

Eu estou com sobrecarga de trabalho. Nesse momento tem alguns professores de Dedicção Exclusiva afastados para capacitação, talvez estaria nessa sobrecarga por ter que coordenar essa quantidade de substitutos que acabam demandando muita atenção da gente. E9

Considerando a variável carreira, percebeu-se nas entrevistas que alguns professores sentem essa pressão da profissão de professor, no que se refere a legislações e questões relacionadas com o gerenciamento na instituição. Observe pelos relatos:

Olha a carreira a gente toma muita decepção né, hoje eu até falo com meu filho se for para você escolher não escolha a profissão de professor não. Porque hoje em dia você já está em quase final de carreira você tem que estudar, cada dia o governo cria uma classe salarial diferente. Aquele nível que você está nele já está defasado e ai você fica frustrado com as coisas. Está querendo acabar com a paridade de ativos e aposentados então se acaba com isso você toma uma frustração você já fica um pouco frustrado com o salário, você ainda continua tocando o barco, você gosta daquilo, você quem escolheu, mas se fosse para escolher hoje eu não escolheria isso mais, mudaria. E11

Olha, muito embora aqui no CEFET eles decidam, por exemplo, alguns têm a doçura de legislar, passar um risco para os outros passarem em cima, ele não passa. Então isso é fácil, vamos supor, agora vem ai com o tal do encargo acadêmico que você tem que fazer não sei quantos pontos. E8

Ainda sobre a carreira, alguns professores exprimem suas inseguranças e incertezas nesse momento de transição pelo qual a instituição passa que é a reivindicação de transformação em Universidade Tecnológica, o que apareceu como fator gerador de angústia, pelas expectativas criadas em torno dessa discussão:

Eu acho que da carreira, tem pouca coisa a mudar nesse momento, as perspectivas futuras são poucas. O que a gente mais vislumbra talvez seja aumento de salário, mas as condições de trabalho, alguma coisa assim. São poucas as perspectivas que eu vejo, embora a instituição esteja tentando passar, dar um passo a mais e passar de CEFET Centro Federal para Universidade Tecnológica. Mas acho que isso aí traz muito mais insegurança para gente porque a gente não está vislumbrando uma data que isso irá ocorrer, por enquanto só cria uma expectativa e como essa expectativa não se concretiza, vai gerando uma certa angústia, uma certa preocupação para todo mundo, então essa possibilidade para a carreira, talvez se virar uma universidade tecnológica temos outras possibilidades e

perspectivas, caso contrário, acho que vamos continuar muito próximo do que já estamos do que é hoje. E9

Bom! Perspectivas futuras dentro do CEFET, minhas perspectivas é permanecer no CEFET, e dentro do CEFET a gente sabe que com relação à carreira de professor a gente tem uma carreira pré-definida. E5

A nova carreira dos docentes do Ensino Básico, Técnico e Tecnológico instituída pela Lei 11.784/08 dá maior ênfase financeira à titulação dos docentes. Essa mudança fez com que os docentes procurassem se qualificar mais (RELATÓRIO DE GESTÃO 2010, p. 87). Soma-se a isso o fato de o CEFET-MG se tratar de uma instituição pública, estar voltada, atualmente, para a transformação em Universidade Tecnológica, direcionando todas as suas metas e esforços para este fim e, ainda, a instituição possuir programas de incentivo à capacitação e qualificação de servidores. O depoimento que se segue de um dos entrevistados ressalta os esforços da instituição em se tornar Universidade Tecnológica, colaborando para um nível de exigência mais elevado de escolaridade entre os seus professores, o que pode denotar outros esforços que contribuem para a sobrecarga e o estresse dos professores:

Ah eu já entrei e já quis entrar para o doutorado, justamente por essa!!! Por estar implícito que a instituição quer as pessoas com mais formação, porque tem interesse em virar universidade tecnológica. Então assim fazer o doutorado também, como falou numa reunião, a cada doutorando a mais o CEFET recebe mais verbas, eu não sei como que é essa relação. Mas me envolvo dessa forma, o meu interesse, não é?... Acho que o interesse pessoal sempre vai, em primeiro lugar, assim eu sempre quis fazer um doutorado, a instituição me aproveita por um lado e eu aproveito da instituição por outro. E14

Percebe-se essa pressão também na fala de E3, quando perguntada sobre as perspectivas de carreira no que se refere aos cargos de direção que têm necessariamente, de acordo com regulamentos da instituição, que ser ocupados por professores, destacando o lado político:

[...] Para fazer carreira nesta instituição hoje você tem que ser político e eu não sou. [...] Então assim eu já teria esse diferencial, talvez por ser docente mas eu não saberia usar isso e fazer dessa forma, mas eu acho como em todo lugar entendeu? Para você fazer carreira você tem que estar dentro de um determinado grupo, muito inserida no grupo, se você não estiver inserida no grupo, não que não consiga, eu acho que tudo eu sou defensora daquilo que eu venero perseguir e aquilo que você almeja, mas o caminho é mais difícil, se você não estiver inserida no grupo, se você não participar

daqueles mesmos rituais de um determinado grupo eu acho que suas chances ficam pequenas. E3

Quanto ao papel gerencial, os depoimentos abaixo relatam problemas gerados pela ambiguidade de papéis, falta de estrutura que geram sobrecarga afetando inclusive os relacionamentos com a família e levando ao desenvolvimento de doenças. Vejam-se os relatos:

[...] Quando eu fui para [...] eu fui já a convite da direção para assumir a direção de ensino. E a instituição, lá era uma unidade que ainda não era CEFET, precisava ser “cefetizado”, isso significa que o convênio que existia com a prefeitura precisava ser restrito, cada vez mais até ser eliminado, então isso significa demissão de pessoas, fechamento de muitos postos de trabalho. Então foi uma época muito difícil. Eu trabalhava de 7 da manhã as 22:40h, porque eu tinha que abrir e fechar a unidade, não tinha como eu ir para casa com os problemas pipocando, e não só problemas com os funcionários, eram pais e mães indo lá, que que está acontecendo e os meninos também trazendo demandas, então não tinha condição, não tinha pedagogo, não tinha nenhuma pedagoga na unidade e os técnicos administrativos eram pouquíssimos, e eles estavam em funções assim telefonista, eu não tinha como contar com ninguém para nada. Então eu tinha que pensar a unidade e executar a unidade. Meu filho ficava cobrando, dizendo que eu era mãe ausente, porque ele já tinha 13, 14 anos, ele já tinha condição de verbalizar esse tipo de coisa. Meu marido não entendeu muito bem, mas é funcionário do CEFET também, administrar casa, administrar menino, ficava meio que tenso, e eu o que que aconteceu comigo? Eu desenvolvi pressão alta, eu sai da direção de ensino, hoje eu tenho pressão alta, eu sai com problema de pressão alta e não houve tratamento que regredisse isso ai, então herança cruel. E13

Olha o coordenador ele é sempre sobrecarregado, né. Porque você sofre um estresse muito grande você não conta as vezes que um professor vai adoecer e você chega tem um professor doente. Agora nós estamos com esse problema de que não pode contratar nem professor substituto, então assim é complicado. Então as vezes também existe uma sobrecarga porque eu acho que o horário da escola está sendo muito mal feito, as aulas são todas concentradas ao mesmo tempo no mesmo horários, então como você coloca 07 professores ao mesmo tempo dentro de sala de aula, no mesmo horário, não tem jeito... Complicado... E6

Nas entrevistas, no que se refere à interface casa-trabalho, nota-se que a maioria dos professores passa a maior parte do tempo voltada para as atividades na instituição, o que tem impacto negativo nessa relação:

[...] Mas eu tenho que confessar que eu fui casada durante 27 anos e meu marido reclamava que eu ficava muito ligada à escola, embora eu cumprisse lá o que eu tinha que fazer em casa, mas ele reclamava. E1

Bom olhando hoje né a gente percebe que em alguns momentos a gente deve ter sido bem ausente com os filhos e com o cônjuge, mas de uma maneira geral se afetou não foi assim colocado pra gente dessa forma toda

deu para conciliar ou pelo menos remediar não sei. Na verdade teria que perguntar mais para ela. E2

No meu caso específico, como eu e meu marido trabalhamos na instituição, tem uma tendência muito grande às vezes da gente falar sobre trabalho, e isso causar, um certo tempo, muito ciúmes nos filhos, então nós fizemos um pacto de não falar do CEFET em casa, e aí foi bom até para o nosso relacionamento foi até saudável porque tem um monte de coisas que a gente pensa diferente[...]. E3

Nesse momento estou ficando pouco tempo com a família, acho que deveria ficar um pouco mais, principalmente por que tenho uma criança pequena. Dando muito tempo para a escola e pouco tempo com a família. E9

Porém, importante mencionar que o professor do CEFET-MG, apesar da sobrecarga de trabalho, tem uma flexibilidade de horários que atende a essa interface casa-trabalho e, de certa forma, contribui para amenizar prejuízos:

Quando eu vim para cá facilitou. Enquanto substituto eu trabalhava em vários lugares espalhados, em Sete Lagoas, Contagem. Moro em Belo Horizonte. E10

Um dos motivos de eu ter vindo para o CEFET, eu trabalhava em uma empresa que eu ganhava mais que eu ganho aqui no CEFET. Eu ganhava muito, mas passava o tempo todo viajando. Quando surgiu a oportunidade de vir para o CEFET eu preferi justamente para ter tempo para a família. Hoje eu tenho 05 dias na semana, normalmente de 03 a 04 dias da semana eu almoço em casa. Hoje a interface minha do CEFET com a minha família, é excelente. E12

Já em relação à estrutura, questões como a não participação nas tomadas de decisões na instituição, as políticas praticadas dentro da instituição, bem como a falta de reconhecimento pela instituição, aparecem como significativas fontes de pressão relatadas pelos professores, percebendo-se um descontentamento com referência à sua estrutura:

Nada. O que que é isso? Saem normas ai que você nem sabe com quem foi discutido e de repente o que não foi discutido com os professores de um determinado assunto, daí a pouco a norma sai com aquele assunto também, às vezes o professor.. isso não foi falado na reunião, mas saiu, na resolução.... E8

Politicamente está muito difícil a instituição, meu Deus do céu!!! que trem difícil, tá muito difícil, é para responder de verdade ou de mentirinha. É complicado as decisões hoje são muito centralizadas, são muito vinculadas nas chefias, são poucas as chefias, fala-se muito em democracia, mas eu acho que entende-se muito pouco de democracia, a gente brinca muito quando tá conversando, tomando cerveja, que precisava todo mundo voltar lá no primeiro semestre da faculdade onde tem filosofia, sociologia, para basicamente todos os cursos e aí as pessoas voltarem a entender o que é o

conceito de democracia, porque a democracia que é praticada, também não posso massacrar a instituição, isso é no país inteiro, mas se a pergunta é para a instituição, realmente não tem, fala-se de democracia mas não existe as decisões são totalmente centralizadas. E3

Eu muito embora essas condições de trabalho aqui, não tem nenhum reconhecimento. Eu ainda não vi uma diretoria do CEFET nesses mais de 20 anos tivesse reconhecimento pelo trabalho que é executado aqui na coordenação. Toda diretoria que eu vi entrar nesta escola, pensa que o cara é aulista, eu quero que dê 18 aulas, eu quero que dê 20 aulas, mas ninguém pensa como que está o funcionamento do curso interno. Eles interessam só em número quantos alunos estão formando, quantos alunos esse professor atende, quantas aulas esse professor atende. Não pensa que o professor tem que reciclar, que o professor tem que atender, que a coordenação tem que gerenciar dos acontecimentos do aluno com o registro escolar, com a administração geral das suas condições acadêmicas porque ele vivi de nota, então na realidade fazendo tudo isso, gerenciando tudo isso, passando pela escolaridade, passando pelos alunos, passando nas salas, porque precisa, os nossos alunos precisam de orientação, e o CEFET da maneira como atua na vida das pessoas desorienta e não adianta ter só a formação técnica. E8

Eu acho que estou envolvido na instituição, com a instituição acho que já fui mais, andando um pouco de desilusão com a instituição sabe, afastando um pouco. Envolvi muito na época da implantação dos novos cursos integrados, envolvi muito mesmo, agora um pouco mais afastado. E9

A instituição mudou bastante. As pessoas que estão na direção em alguns casos estão deixando a desejar na escola, o nível de ensino está caindo. E o problema que essas pessoas estão no poder, e este poder hoje é um grupo, e ele manipula esse grupo para ficar no poder né e ai você não consegue mudar isso. E11

Note-se, ainda, que os professores não se sentem reconhecidos pela Instituição, o que pode ser verificado na fala de quatro deles (E7, E8, E9, E13):

Pelos colegas sim, pela instituição não. E7

Não. Não sinto mesmo, hoje no CEFET trabalhar é aula, encher o cara de aulas, olha esse cara dá 20 aulas por semana, oh!! Isso é bom!!! Esse cara é bom. Isso não é assim não... Eu não me sinto definitivamente reconhecido em nada aqui, você pode se desdobrar, trabalhar dia e noite, BOBAGEM. E8

Reconhecido, não. Acho que valorizado, mas talvez mais com o carinho que os alunos tratam a gente, eles passam no vestibular vem cá dá um abraço na gente para agradecer ter passado no vestibular. Embora o mérito é todo dele, a gente fez uma coisinha só né, eles acham que nós somos responsáveis pela aprovação deles. Reconhecimento dos alunos, valorizados pelos alunos sim. Entre os pares, não sei. Olha tem gente que elogia, tem gente que faz críticas, então não sei. E9

Não. Não muito. Muito pouco, assim pelos pares né, ai que tá dentro da instituição não. Agora fora sim, as pessoas me convidam para dar palestras. Montar curso de pós-graduação não sei aonde, eu não posso ir. Eu prefiro não fazer o pedido, eu preciso de carta de quem está demandando o

serviço, pedindo. Só o fato deles me convidarem já me faz bem, me sinto reconhecida e tal. E13

No que se refere aos Fatores Intrínsecos do trabalho, considerados pelos professores como fonte de baixa pressão nos questionários, estes foram considerados nas entrevistas fatores relevantes de pressão. Ferreira e Assmar (2008) destacam como características intrínsecas ao trabalho, quanto ao ambiente físico, os trabalhos em condições que oferecem riscos à própria segurança; quanto à sobrecarga de trabalho, eles enumeram o excesso ou falta de trabalho, tempo inadequado para completar o trabalho de modo satisfatório para si próprio e para os demais, trabalho pesado com poucos períodos de descanso, turnos longos de trabalho; e, ainda, quanto ao controle sobre o trabalho, observa-se a ausência de autoridade para tomar decisões sobre suas próprias tarefas. Os relatos abaixo ilustram essa análise:

Bom acho que estou ficando é velho porque nessa altura do campeonato tem sentido a sobrecarga sabe, tem dias que eu me pego assim bem cansado e às vezes até desanimado o que é pior. Chega aqueles momentos que a gente cansa de dar murro em ponta de faca, a gente fala fala fala e a coisa acaba acontecendo porque alguém que deveria ter tomado as providências e não tomou ou qualquer coisa deste tipo. E2

É sobrecarga de trabalho existe realmente eu observo isso, principalmente hoje em setores na parte administrativa Eu acho que a parte administrativa está bem sobrecarregada a parte docente não está não. Então! Existe um discurso de que o docentes está sobrecarregado mas hoje não, quando eu entrei no CEFET a gente dava 32 aulas em sala de aulas, eu cheguei a dar 36 aulas semanais hoje pelo que eu percebo claro que eu não conheço todos os departamentos, então conheço alguns vou falar mais em relação ao departamento da civil onde semana passada nós tivemos reunião onde se colocou a grade, a maioria dos professores com carga horária em torno de 8 a 10 aulas semanais para professores de Dedicção Exclusiva. Mas o que tem hoje é que você tem que ter um total que eles chamam de encargos acadêmicos então você tem que ter orientação, monitoria, trabalho de conclusão de curso isso tudo vai somando você tem então que ter um encargo acadêmico aí de 20, 24 horas no total e na realidade é o que se prefere hoje. Pessoal quer acompanhar monitoria, mas na hora de acompanhamento de estágios e TCCs é 1 ou 2, mas quantos alunos nós temos? então temos os alunos técnicos e temos os alunos da graduação. Então assim se formam 80 alunos e nós somos 20 professores, não tem como discutir quantos alunos cada professor deveria assumir, eu imagino que seja uma coisa matemática, e não é, aí nesse ponto aí sobrecarrega uns onde uns ficam mais voltados para pesquisa. Hoje tem os departamentos como eles dobram a graduação com o técnico então os professores que estão mais ligados à graduação eles têm muito trabalho com a iniciação científica, que é por causa de bolsas externas, mas aí consegue verbas de FAPEMIG, de FINEP, etc e tal ..., e aí fica um trabalho... é um trabalho interessante é um trabalho para a instituição, acho que tem que produzir, é.. tem uma sobrecarga enquanto isso foge um pouco

da sala de aula. Então Hoje em dia o pessoal acha que ficar muito em sala de aula é demérito, e... e... não acho que não é bem por aí não. E3

Olha sobrecarga a gente às vezes isso é igual estresse, você não sabe quando começa e não sabe a hora que termina, você sabe que está. Quantas vezes, quantas vezes, hoje vamos falar de coisas maiores, quem é a maior autoridade desta instituição CEFET-MG, o diretor geral, quantas vezes nas voltas que ele deu aqui ele me achou aqui 20 horas 21 horas. isto está errado. Ele deveria me chamar a atenção, falar vá embora, você está sendo muito incompetente, trabalhando muito fora da hora, mas não, por que? ele jamais vai fazer isso. Por que? Nem ele e nem nenhum outro que vier assumir. Porque é confortável para ele, a coordenação tem um coordenador, levar documento, para fazer levantamento disso, daquilo, entregar diários na escolaridade, nem o adjunto, essa figura não pode existir, e não tem secretariado, não tem ninguém para atender telefone. Então é confortável para quem está dirigindo ter um funcionário guarda chuva, fecha tudo. E8

Sim. Sim oferece riscos e perigos. Por exemplo hoje eu estou só na teoria, por consequência das coisas que vem acontecendo, professor saiu, é substituto, esse é um outro problema que nós enfrentamos aqui, hora que está na hora de aproveitar o professor que aqui veio e não tinha nenhuma experiência ele vai embora, porque o contrato encerrou ou porque houve uma nova oportunidade e nós não temos defesa quanto a isso. Então veja eu posso trabalhar no laboratório, laboratório tem 220 volts e 220 volts pode matar então eu tenho que ter consciência profissional, instruir quanto à segurança e quanto à proteção, exigir equipamentos de proteção individual, que não temos, nunca se exigiu isso para entrar no laboratório do CEFET, nunca, é uma lástima isso, aluno às vezes assiste aula de chinelo de dedo, de bermuda porquê? Porque a instituição não leva a sério uma coisa que chamada disciplina, aqui assiste aula até pelado se quiser, já aconteceu nesse pátio aqui do aluno fazer coco e xixi no corredor. Então é uma coisa sabe... o pessoal diz, então isso é o corpo docente. Não, nós precisamos de um critério, nós precisamos atuar, nós precisamos de pessoas. Olha temos um escopo de disciplina que nós poderíamos estar inserindo no dia a dia, conversando com as pessoas convencendo que aquilo é necessário, aí a coisa pode mudar. E8

Assim, os fatores de pressão e insatisfação indicados nos questionários obtiveram resultados semelhantes nas entrevistas, com exceção para a variável “fatores intrínsecos ao trabalho”, cujos relatos nas entrevistas apontaram para níveis mais elevados que os apurados na primeira fase de coleta de dados.

4.3.2 Personalidade dos respondentes

No que diz respeito à personalidade dos abordados no estudo, verifica-se no GRÁF. 13 que o tipo de personalidade que mais se destacou foi do Tipo B, sendo que 51,5% da amostra se encontra caracterizado neste tipo de personalidade. Segundo

Friedman e Rosenman¹⁶ (1974, citados por PAIVA, 1999; ZILLE, 2005), o Tipo B de personalidade é caracterizado por aquelas pessoas que conhecem e respeitam os limites, administram melhor o tempo, são calmos, confiantes e seguros de si mesmos, consideradas emocionalmente mais estáveis, que aceitam mudanças como um processo natural e enfrentam de forma positiva os conflitos em seus diversos ambientes. Os resultados demonstram uma distribuição percentual bastante equilibrada entre os tipos de personalidade nas quais os professores abordados se encaixam, sendo que os 48,5% restantes se enquadram no tipo A de comportamento que são aquelas pessoas mais propensas ao estresse, em razão da forma de vida que levam, assumindo cada vez mais tarefas ao mesmo tempo, reagem às questões do meio ambiente de forma obstinada, levam a vida em ritmo acelerado, são impacientes, apressadas, competitivas, ansiosas, perfeccionistas e se sentem culpadas quando estão descansando ou relaxando (GRÁF. 13).

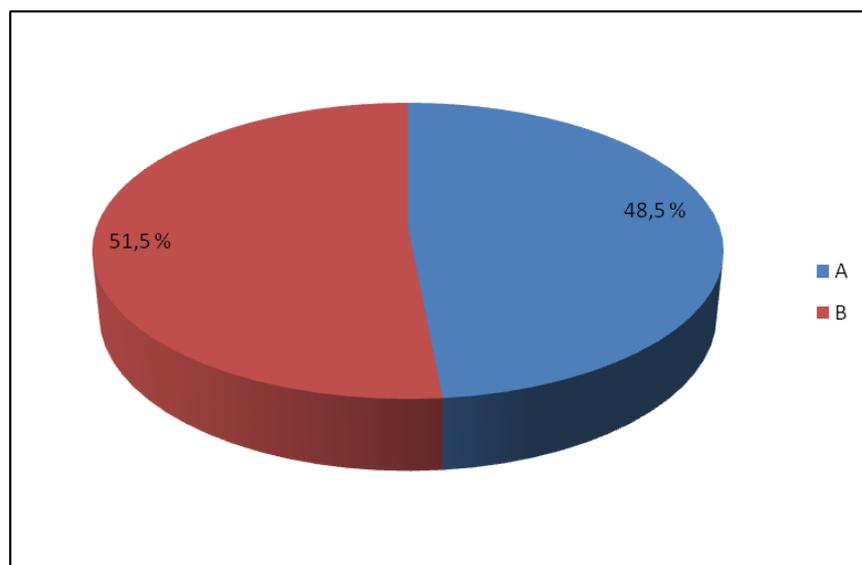


Gráfico 13: Distribuições percentuais do tipo de personalidade dos respondentes
Fonte: Dados da pesquisa

Apesar dos dados apontarem que os professores abordados se enquadram no Tipo B de personalidade, foi verificado nas entrevistas que a maioria deles (sete deles, a saber: E3, E6, E7, E9, E10, E13, E14) são pessoas impacientes e agitadas, observando-se, também, certo desânimo, o que pode ser verificado em diversos relatos que mencionam:

¹⁶ FRIEDMAN, M. D.; ROSEMAN, R. H. *Type A behavior and your heart*. New York: Knopf, 1974.

- relações com o trabalho:

Totalmente agitada, totalmente impaciente, a pessoa às vezes começa a falar eu acho que tá muito devagar já pensei aquilo tudo já estou lá na frente já apelei. Tenho que me controlar muito, hoje eu me considero assim sou até muito bem vista, tem gente que acha que eu sou toda certinha. Não!!! É um trabalho que eu tenho que fazer comigo para poder dar conta às vezes alguma coisa, às vezes algum... certo ... algum setor que eu vou a pessoa demora, aquele trem.. eu já sei daquilo eu finjo que tá tudo bem para dar conta, mas eu sou muito ansiosa, muito agitada, muito tudo.E3

Mais agitado, impaciente. O fato de eu ser falante, né. Isso é um sinal de agitação, observando pequenos detalhes de coisas que eu já fiz, isso é um sinal de perfeccionista. E10

Agitado, perfeccionista. Eu sou muito agitado, ansioso, quando por ex. eu planejo uma aula, tem que daquele jeito que eu planejei, se não deu tempo de terminar a aula eu fico ansioso, o que que eu vou fazer, gosto de ser mais direto, mais prolixo, perfeccionista eu gosto das coisas esteticamente bem feitas. Na hora de corrigir uma prova bem ansioso. E14

- relações com os alunos:

Eu sou agitada, eu me enquadro, eu sou agitada, eu gosto de fazer as coisas da melhor maneira possível, e ai eu fico aflita, quando eu vejo que as coisas estão mal feitas, os alunos já conhecem esse meu lado, e eles acabam depois até adquirindo isso aí, a organização e eu acho que matemática não combina com desorganização. Então é eu sou assim e eu sou agitada, sempre fui. E6

- relações com o processo decisório:

Sou mais agitado e pouco paciente. O conflito que me gera aqui no CEFET é exatamente isso, eu sou rápido para decidir as coisas e ao mesmo tempo qualquer coisa que você depende aqui no CEFET é demorado, então isso aí me dá um conflito muito grande, porque chega um processo aqui na minha mesa aqui ele não para, chegou aqui eu já despacho, não fico com o processo e a gente vê que, em muitos casos, o processo fica até perdido né, fica parado. E7

- relações com a satisfação no trabalho:

Sou muito agitado, perfeccionista eu sou muito, há pouco tempo a pedagoga esteve aqui e a gente teve olhando isso foi aprovada na implantação dos cursos técnicos um padrão de programa de disciplina elaborado pelo NAE, aprovado pelos conselhos, nas diretorias, e hoje a gente vê que as pessoas estão abandonando aquilo, então a gente fica assim revoltado porque aquele padrão do programa de disciplina não está sendo respeitado e cada curso faz a sua formatação diferente, isso fico chateado com isso, né. Perfeccionista. E9

- relações com mudanças de comportamento:

Olha eu.. quando eu comecei, eu era uma pessoa mais agitada, mais preocupada, depois eu fui percebendo que as coisas na escola estão mudando, não adianta você segurar a bandeira sozinho, o pessoal aí está todo mundo saindo fora final de ano, quem está de férias, não dá recuperação. Uai então minha filha, é não dá, você vai ficar sendo ruim, não para que você estressar à toa? Chega final do ano você vai relaxar. E11

- relações com a sobrecarga de trabalho:

Eu não sou uma pessoa agitada, mas eu sou uma pessoa perfeccionista, então eu acho sou metade de tudo que você está falando aí. Eu sou uma pessoa muito tranquila, assim agora menos do que antes, mas eu sou muito tranquila, eu não gosto de me estressar, fazer as coisas correndo, de jeito nenhum, quando eu percebo que eu estou fazendo, eu paro, volto, não vamos devagar, eu me policio nesse sentido. Agora eu sou muito perfeccionista, eu faço as coisas duas, três, quatro, cinco vezes, peço para as pessoas que refaçam, peço que me ajudem a refazer, assim quando tem alguma coisa que eu acho que não está bom eu acho que tem que refazer. Mas isso é um defeito genético. E13

Quanto ao locus de controle, a distribuição percentual apresenta um perfil mais heterogêneo (GRÁF. 14), em que 65,7% dos abordados se enquadram em locus de controle interno, caracterizado por pessoas que acreditam que possuem o domínio sobre as coisas que acontecem ao seu redor e tendem a ser menos vulneráveis ao estresse, e apenas 34,3% do total dos professores abordados possuem locus de controle externo, caracterizado por pessoas que são mais propensas ao estresse, visualizam uma pequena e restrita possibilidade de influência sobre os eventos que as atingem (PAIVA; COUTO, 2008).

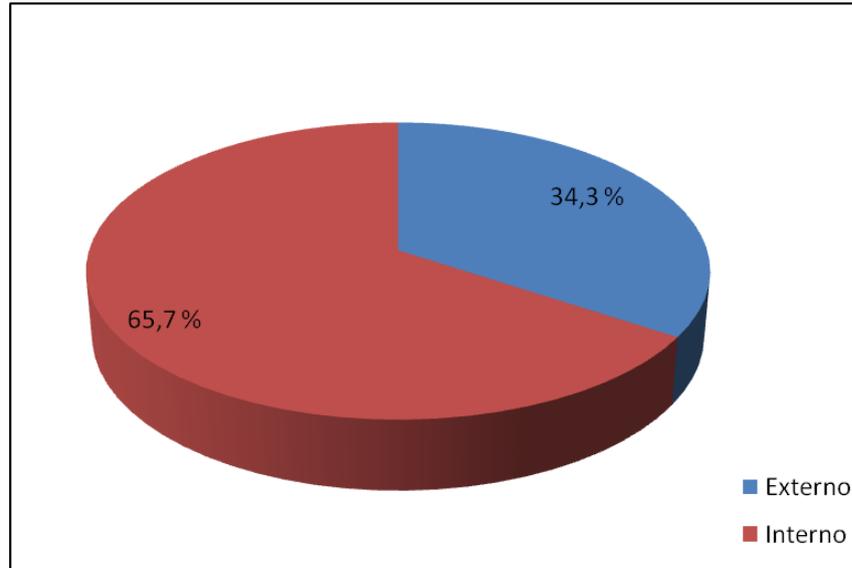


Gráfico 14: Distribuições percentuais do locus de controle
Fonte: Dados da pesquisa

Observa-se, contudo, nos depoimentos, que os professores, muitas vezes, não possuem domínio dos fatos ou do ambiente, pela especificidade da instituição pública onde muitas normas são definidas por decretos e têm que se fazer cumprir, sendo fonte de pressão:

O domínio ai é complicado. Eu acho que nem tanto sujeito a gente consegue interferir em alguma coisa. Nem todos os fatos a gente consegue ter domínio sobre eles, exemplo o corte dos professores substitutos, a gente já estava antenado com isso, mas é algo que vai além da autonomia que a gente tem para resolver o problema, acho que nem a própria instituição tem porque é um Decreto né, mas afeta o nosso dia a dia. E9

Eu diria quase que 50%. Por exemplo: recentemente eu tive que tirar professor de sala por causa de uma norma da Dilma, eu fiz a minha parte né todos nós aqui fizemos a nossa parte colocamos tudo certinho e ai a professora não foi contratada e já estava dando aula eu tive que chegar e conversar com ela quer dizer.. é na primeira parte eu tinha domínio dos fatos na segunda foi o ambiente que determinou. E2

Tem professor que não tem esse envolvimento, ele chega nem olha para o escaninho, mal, mal chega pega o apagador, senta na cadeira, bateu o sinal ele vai para a sala de aula, senta lá, o horário acabou, ele vai embora. E11

Eles podem até achar que tem domínio, mas também não tem não, de jeito nenhum. E13

Considerando que a propensão ao estresse, segundo o modelo analítico adotado, é formada pela média das duas variáveis relativas ao tipo de personalidade e locus de controle, os resultados do questionário apontam que, embora 62% dos respondentes

apresentem-se como pouco propensos ao estresse, uma parcela significativa dessa amostra, ou seja, 38% dos abordados apresentam-se muito propensos aos estresse (GRÁF. 15).

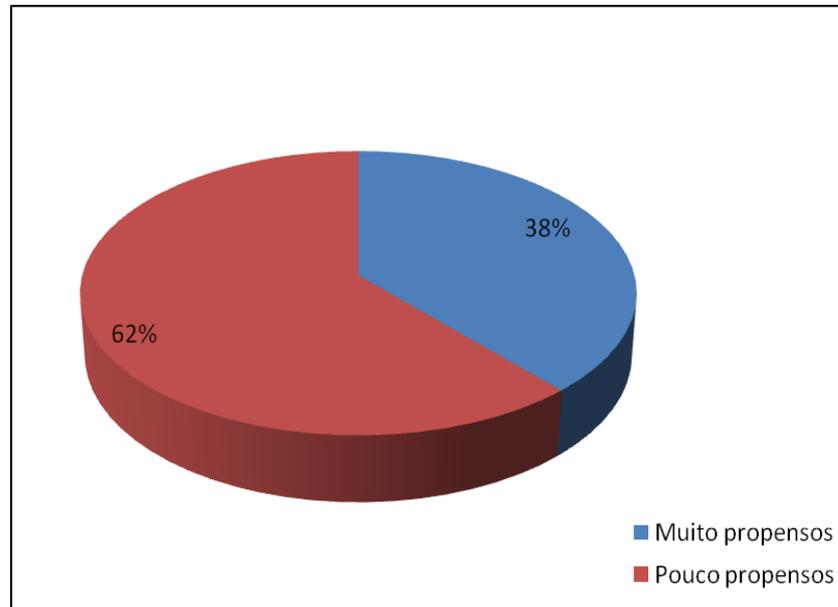


Gráfico 15: Distribuições percentuais da propensão ao estresse
Fonte: Dados da pesquisa

Assim, analisando o tipo de personalidade e o lócus de controle dos respondentes, a maioria apresenta-se como pouco propensa ao estresse; no entanto, como o tipo A de personalidade observado por meio das entrevistas tende a ser maior, a propensão também deve se fazer mais presente, o que merece ser aprofundado em outras investigações.

4.3.3 Sintomas Físicos e Mentais de Estresse

No que se refere ao quadro geral relativo à saúde física e mental dos professores abordados, demonstrado na variável resumo (Geral), 83,8% dessa amostra enquadra-se em níveis satisfatórios de saúde física e mental, seguidos por 15,2% na categoria mediano, podendo considerar que, de maneira geral, o quadro é satisfatório. Observa-se que 73,7% dos respondentes apresentaram níveis satisfatórios quanto à saúde mental e 92,9% apresentaram médias satisfatórias de saúde física. Percebe-se, ainda, quanto aos fatores mentais, que 7,1% se

apresentam níveis insatisfatórios de saúde mental e 19,2% no nível mediano (GRÁF. 16).

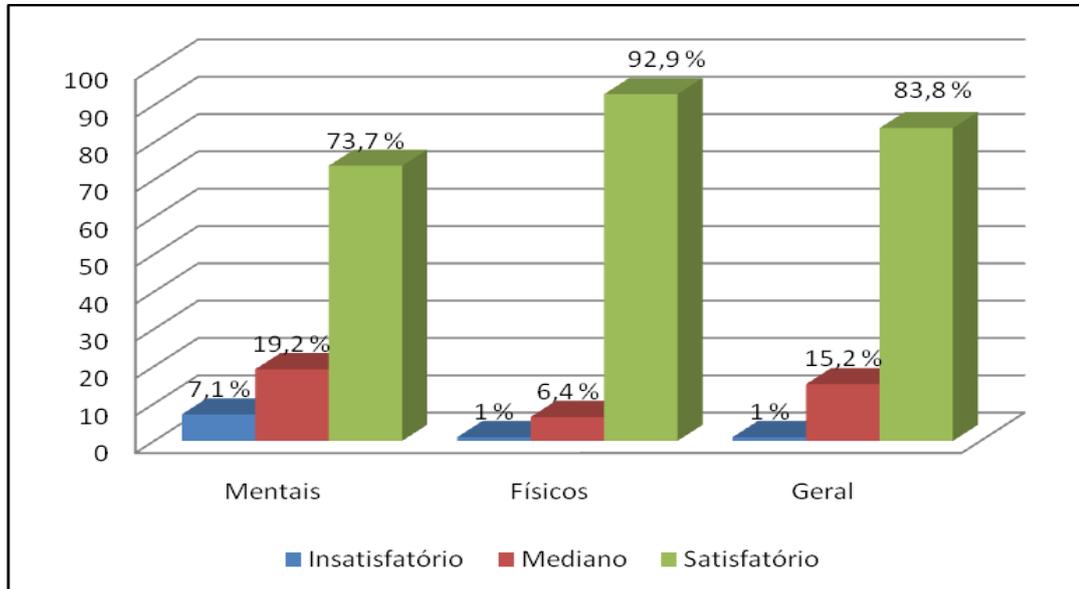


Gráfico 16: Distribuições percentuais dos sintomas físicos e mentais – por faixa de avaliação
Fonte: Dados da pesquisa

Apesar do quadro geral relativo à saúde física e mental dos abordados demonstrar satisfatoriedade, curiosamente, observa-se resultados nas entrevistas que demonstram certa preocupação com relação a esses dados, que podem ser verificados pelos relatos de seis dos professores (E3; E8; E9; E11; E12; E13), os quais ressaltaram:

- a) problemas físicos, como cansaço físico e mental, cansaço provocado por apnéia do sono; pressão alta, dores nas costas, ansiedade. Observem-se os relatos:

[...] tirando as minhas costas doendo, mas depois dos 40 isso é até bom, psicicamente, eu estou nessa estória de aposento não aposento, filhos tentando vestibular, estou num período que estou muito ansiosa, com meus filhos, comprei um apartamento aqui, vou ter duas casas, estou muito ansiosa, e tem!!! O que que eu estou fazendo no CEFET até hoje, esperando outubro que tem eleição, para saber se eu aposento ou se eu fico aqui, então é um período de muita ansiedade. E3

[...] eu vou falar uma coisa, eu estou cansado de sala de aula e procuro me controlar o máximo, para todo mundo ver que aquela aula que eu estou dando com o máximo de prazer, “eu estou fingindo”. Quando falam que a vida é um palco iluminado e é mesmo, eu estou representando da melhor

maneira que eu posso porque hoje eu estou!!... Me sinto cansado e faltam 04 anos para dar os 30 anos. Complicado!!!! E8

Fisicamente eu tenho problema que eu tenho tentado resolver que é apneia do sono. Eu vou ter que usar um aparelho e tal. E essa apneia, segundo o médico, tem me levado a um desânimo físico muito grande, porque a apneia não deixa você dormir 100%. E engraçado que, quando eu estou aqui no CEFET, você mexe muito, você acaba não sentindo, mas quando você para, você sente muito, alguma coisa que você programa para fazer a noite e você trabalhou o dia inteiro, você tem a sensação que você deixou alguma coisa para trás, e ele diz que isso se deve à apneia. Engraçado, mas quando eu trabalhava no DRI, foi a época que eu mais ralei, mas foi a época que eu tinha mais animação. E12

Agora eu estou administrando bem essa pressão alta, então eu acho que já está numa fase melhor. Não sei eu não sei te responder isso. Acho que eu estou bem. Quando eu penso em mim, não corresponde muito ao filminho que eu tinha feito quando eu ainda solteira, novinha, sabe? Assim aquela coisa de viajar que seja de dois em dois anos pelo menos. Depois que eu casei eu nunca mais viajei, eu já tenho 20 anos de casada, se você for pensar bem, voltando a 20 anos atrás, em termos de lazer, de comprometimento com outras questões da vida, em relação com a natureza, em relação com as outras pessoas, quando eu penso isso eu penso que eu não estou bem. Mas quando eu penso assim, você tá feliz, eu acho que eu estou feliz, eu não sei dizer. E13

- b) problemas mentais, como cansaço mental, desgaste físico e mental por incertezas afligem o professorado. Relatos que se seguem ilustram essa análise:

(...) Eu acho que nós não damos conta de estar totalmente fisicamente bom e psiquicamente maravilhoso quando já se passaram!!!.. Eu estou com o corpo até razoavelmente bem fisicamente não tão bem quanto eu queria, mas a minha cabeça está numa aposentadoria hoje, então eu já estou brigando com as minhas divergências, mas sei que preciso ter um equilíbrio para conduzir o meu trabalho. E8

Cansado. Muito cansado. Eu acho, que essas questões internas, realmente dá um desgaste físico e mental muito grande, e bom o que vem acontecendo desde 2002 só está aumentando essas questões aí, mas a gente tenta pescar para recuperar as energias, mas está tenso, o ambiente nosso é tenso. E9

Em alguns casos, nota-se o uso de medicamentos para controlar o cansaço e ansiedades geradas pelo trabalho, como é o caso de E1 e E3:

Tem dias que eu fico mais cansada eu estou até tomando um polivitamínico sabe, porque realmente você quer fazer uma atividade física, eu como pouco, aqui também o dia inteiro não para. E psiquicamente é a melhor fase da minha vida, feliz. E1

(...) e toma uns remedinhos para poder controlar né, essas centralinas da vida, para controlar minha agitação, porque senão eu não dou conta não. E3

Assim, os níveis de saúde, tanto física como mental, parece não ser tão satisfatório como o apresentado nos questionários, o que também já foi observado em outras pesquisas, como Paiva e Marques (1999), Paiva et al. (2002) e Paiva e Couto (2007), principalmente quando se leva também em consideração o elevado nível de utilização de estratégias variadas de combate e defesa contra o estresse percebido.

4.3.4 Estratégias de Combate e Defesa contra o Estresse Percebido

Tão importante quanto identificar os níveis de pressão e insatisfação no trabalho é identificar as estratégias utilizadas pelos indivíduos para o enfrentamento dessas pressões. No que se refere às diferentes formas com que as pessoas enfrentam o estresse, aqui compreendido como resposta a estímulos estressores vivenciados no ambiente de trabalho, os dados corroboram Lazarus e Folkman¹⁷ (1991, citados por MENDONÇA; NETO 2008, p. 200), que afirmam que o enfrentamento é uma variável individual representada pelas diferentes maneiras com que as pessoas reagem ao estresse. No GRÁF. 17, todos os fatores avaliados, inclusive a variável geral (NUCDE), tiveram maioria de respondentes em nível elevado. Das variáveis que compõem as Estratégias de Combate e/ou Defesa contra o Estresse, a que mais se destacou estatisticamente foi “gerenciamento do tempo”, em que, aproximadamente 66% dos abordados estão inseridos na faixa elevada desta variável, 25,3%, nível moderado e 21,2%, no baixo. No que tange às variáveis “distrair-se com outras atividades fora do trabalho”, “racionalizar” os eventos do ambiente e “apoio social”, percentuais de quase 50% de respondentes também ficaram na faixa considerada elevada, o que coloca, mais uma vez, em xeque, os níveis de sintomas físicos e mentais de estresse, pois essa quantidade de esforço não se justificaria se nada estivesse acontecendo com os professores.

¹⁷ LAZARUS, R.S.; FOLKMAN, S. (1991). *The concept of coping*. In MONAT, A. & LAZARUS, R.S. (Orgs.). **Stress na coping: na anthology** (189-206). New York: Columbia University Press.

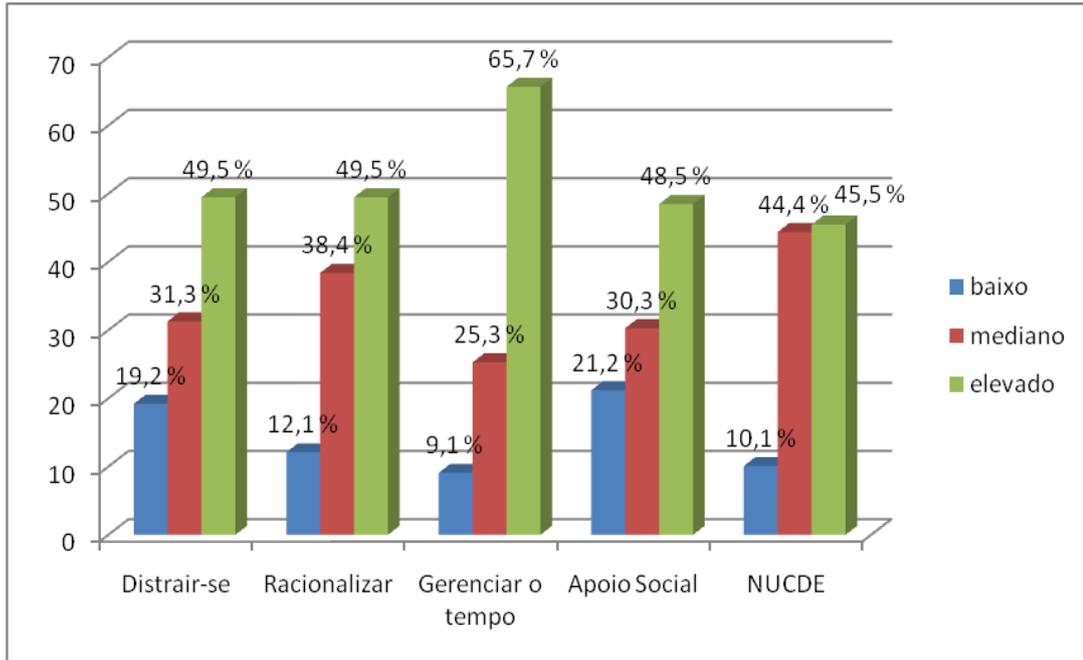


Gráfico 17: Distribuições percentuais das estratégias de defesa e combate contra o estresse por faixas de avaliação

Fonte: Dados da pesquisa

Dentre as atividades citadas como fontes de entretenimento e lazer, ou seja, atividades que utilizam para distrair-se, os professores citaram nas entrevistas: cinema, teatro, televisão, dança, pescaria e esportes. A atividade física tem destaque como estratégia de combate ao estresse, na expressão de um professor (E8), como pode ser observado nos depoimentos que se seguem:

Tenho alguns, a prática de exercícios e de esportes, esse é um, e por outro lado eu gosto muito de ler e de cinema. E6

Tenho dança de salão e no esporte peteca e tênis. E7

[...] então o único lugar que eu encontro para relaxar é fazendo atividade física, eu tenho uma carga física diária que é o extra que eu faço no dia a dia fora da escola, obviamente nada impede que eu vá a um restaurante com minha família, que eu tome o meu chopinho. Mas o que me leva a ter inspiração e tranquilidade para dar sequência no meu trabalho são as minhas atividades físicas. Eu nado 2000m por dia e caminho 1 hora todos os dias, são as minhas atividades físicas. Eu Caminho de 5:30h às 6:30h e nado de 6:40h as 7:40h. Mais ou menos religiosamente, disciplinado. E8

[...] Acho que o único *hobbie* que eu tenho atualmente é pescaria. Então, quando tem feriado, dá briga em casa, eu vou pescar aí não fico com a mulher e nem com o menino. E9

Hobby eu considero meu site, meu blog, eles me demandam tempo. Mas eu gosto mesmo é da minha roça, longe, lá é meu passatempo. Eu gosto de ir para lá ficar com minhas filhas, elas adoram. E10

Futebol. Eu gosto de jogar uma peladinha com o pessoal aqui no CEFET fim de semana, agora estou jogando fora também, quando eu viajo, eu jogo futebol com os amigos, final de semana eu faço natação. E11

Tenho. Eu gosto de colecionar selos, eu gosto muito de viajar. E ficar em casa com a família. E12

[...] mas eu sou uma pessoa muito caseira, eu acho que precisava investir em aprender a me divertir mais. Então o que que eu faço para divertir ou eu leio, geralmente são artigos sobre minha profissão, textos técnicos, não pode dizer que isso seja lazer, mas isso me dá prazer. Ou eu vejo televisão, filme na televisão, filme de locadora. E o meu marido mesma coisa, meu marido é um pesquisador. Eu acho que a gente vive é para trabalhar, assim, não tem lazer com filho, sabe como? E13

Ver filmes e ouvir música. E14

Embora apareça nos resultados do questionário, o gerenciamento do tempo como estratégia mais utilizada pelos professores, o mesmo não foi observado nas entrevistas. Dentre os relatos, destaca-se que a maioria passa a maior parte do tempo na instituição ou envolvidos com a mesma, implicando um gerenciamento do tempo voltado apenas para o trabalho.

Na verdade ultimamente não tem sido nem organizado né já que grande parte dele está no CEFET já está na rotina, mas eu sinto que estou precisando fazer essa organização novamente, dividir manhã, tarde para algumas atividades e principalmente separar uma parte pra mim porque a idade está pesando, já tô começando a precisar de médicos com mais frequência. E2

Na realidade o tempo fica ai quase todo destinado ao trabalho. Ai o passatempo vai ficando para a hora que sobra o tempo mesmo. Ai a noite eu vou fazer as coisas que eu gosto, a noite, ou então quando eu estou muito cansada, muito estressada, muito irritada. Eba!!! tem muito tempo que eu não faço as minhas coisas, então antes que eu vá procurar alguma coisa mais drástica como uma terapia, deixa eu voltar para a minha máquina de costura, para minhas agulhas, ai eu fico calma, tranquila. E3

[...] Normalmente eu termino às 9 horas minhas que eu fico aqui. Ai levo serviço para casa, então tem dias que 2 horas da manhã eu estou lendo emails de serviço, trabalhando ainda. Férias de janeiro eu passei bastante de janeiro inteiro aqui. E4

Olha o meu tempo ele é basicamente em função do CEFET. Só que agora eu estou tentando organizar um pouquinho melhor, porque eu estava ficando muito tempo aqui e praticamente nada em casa. Então esse ano eu estou organizando, mas mesmo assim eu ainda passo muito tempo aqui. O meu horário, o horário que eu pratico esporte é normalmente no finalzinho da noite. E6

Não organiza muito não. É no varejo, a gente chega cedo e o que vai aparecendo a gente vai tentando resolver, a não ser quando algumas coisas mais do conselho, que realmente tem que tirar um tempinho para dar um parecer ai a gente tem que sentar e organizar. Tenta organizar da melhor

maneira possível, mas o dia a dia na coordenação às vezes é o aluno, o diretor solicitando alguma coisa, ou professor precisando de alguma coisa aí, então é muito difícil você organizar uma agenda e achar que vai seguir aquela agenda. Tem alterações o tempo todo. E9

Com relação à origem do apoio social, as respostas mais frequentes dos abordados foram a família e/ou o cônjuge (cinco deles: E2, E4, E5, E11, E12) e os amigos (oito deles: E1, E3, E4, E5, E6, E7, E9, E10), além de terapia (E1), o que pode ser ilustrado por meio dos seguintes relatos:

Terapia é um negócio engraçado, hoje é aquela história eu acho que as pessoas precisavam de uma terapia, embora eu ache isso, hum!! Eu tentei fazer duas vezes e não tive a menor paciência, até acho que eu precisava, [...] você acaba não colocando isso como prioridade. Mas eu tenho, tenho algumas pessoas que eu procuro, conversar e descarregar não assim como aquela terapia formal. Mas eu tenho uma grande amiga, ela é médica, ela é minha psicóloga, eu vou para lá chorar minhas mágoas. E3

Na minha esposa e amigos fora da instituição CEFET, são pessoas que me dão um apoio emocional. E4

O único lugar que eu tenho para poder estar conversando com você aqui agora, e poder sorrir todos os dias, e cumprimentar todas as pessoas no pátio, porque eu adoro o relacionamento com as pessoas, acho o que vale a pena são as nossas amizades, o nosso trabalho, e ter tranquilidade de estar coeso com as suas funções, eu estou fazendo aquilo que gosto e estou fazendo com amor. E8

Assim sendo, os níveis de estresse tendem a ser maiores que os encontrados por meio dos questionários, dados os relatos observados nas entrevistas.

4.3.5. Estudos das médias, comparações e correlações

No que se refere ao estudo das médias, inicialmente, é exibida uma tabela com as principais medidas descritivas univariadas para as variáveis resumo da seção de estresse ocupacional, o que permite uma visualização geral dos valores fornecidos nesta seção (TAB. 1).

Tabela 1: Medidas descritivas das variáveis componentes do estresse ocupacional

Variáveis	SFM	PE	NFPI	NUCDE
Medidas				
Média	4,65	3,29	3,63	3,88
Desvio padrão	0,667	0,502	0,925	0,939
P ₂₅	4,21	2,92	3,24	3,25
Mediana	4,75	3,25	3,71	3,88
P ₇₅	5,13	3,67	4,19	4,25

Fonte: Dados da pesquisa

Nota: SFM – sintomas físicos e mentais; PE - nível geral de propensão ao estresse; NFPI – nível geral de fatores de pressão e insatisfação; NUCDE – nível geral de utilização de estratégias de combate e defesa contra o estresse

Dentre as quatro variáveis analisadas, com referência ao Estresse Ocupacional, Sintomas Físicos e Mentais - SFM; Propensão ao Estresse - PE; Nível de Fontes de Pressão/Insatisfação - NFPI; Nível de utilização de Estratégias de Combate/Defesa NUCDE, destacam-se os Sintomas Físicos e Mentais dos respondentes pelos valores de média, mediana e percentis elevados, em sua maioria próximos a 5. Considera-se que o intervalo de 4,0 a 6,0 corresponde a nível elevado de saúde física e mental e, ainda, uma concentração dos dados entre os valores mais altos no desvio-padrão desta variável (0,667) que apresenta uma das menores variabilidades do quadro geral, o que foi questionado dados os relatos das entrevistas.

Já quanto à avaliação da propensão ao estresse, esta se destaca em situação contrária com valores de média, mediana e percentis baixos, e uma concentração ainda maior de dados devido ao menor desvio-padrão encontrado na tabela. Considerando os valores de 1,0 a 3,4 como sujeitos pouco propensos ao estresse e 3,5 a 6,0 como aqueles muito propensos, os professores se apresentam em sua maioria com um nível baixo de propensão ao estresse, de acordo com os questionários, o que também foi questionado em virtude dos dados das entrevistas.

As duas demais variáveis - NFPI e NUCDE - apresentam valores relativamente similares, com alta dispersão dos dados, e valores de média e percentis intermediários, sem muita significância.

Para complementar a análise univariada, foram realizados testes de comparações de médias para as quatro variáveis citadas. Para isso, foram executados 36 testes,

dos quais apenas 5 apresentaram p-valores significativos, os quais estão destacados em negrito. (TAB. 2)

Tabela 2: P-valores resultantes dos testes de comparações de médias das variáveis demográficas em função das variáveis componentes do estresse ocupacional

Variáveis demográficas	Componentes do estresse			
	SFM	PE	NFPI	NCDE
Sexo	0,361	0,047	0,205	0,872
Idade	0,487	0,508	0,700	0,119
Estado Civil	0,373	0,518	0,319	0,623
Escolaridade	0,373	0,188	0,378	0,375
Efetivo ou substituto	0,100	0,077	0,565	0,665
Local de atuação	0,333	0,775	0,735	0,025
Leciona em outra instituição	0,021	0,210	0,676	0,605
Tempo como professor	0,847	0,718	0,940	0,012
Tempo no CEFET	0,403	0,153	0,835	0,004

Fonte: Dados da pesquisa

Nota: SFM – sintomas físicos e mentais; PE - nível geral de propensão ao estresse; NFPI – nível geral de fatores de pressão e insatisfação; NUCDE – nível geral de utilização de estratégias de combate e defesa contra o estresse

Observa-se que, quanto aos Sintomas Físicos e Mentais, a variável que se destacou apresentando p-valor inferior a 0,05 é a que se refere aos professores que lecionam em outra instituição, que apresentam p-valor 0,021, demonstrando que os professores que lecionam apenas no CEFET fornecem valores relativos à saúde física e mental bem mais elevados do que aqueles que exercem sua profissão também em outra instituição, o que se explica dados os possíveis desgastes físicos e mentais associados ao trabalho em mais de uma instituição, deslocamentos, insegurança, etc. Este dado corrobora os achados de Paiva (1999).

Interessante observar que, quanto à propensão ao estresse, a variável sexo foi a única que apresentou p-valor significativo (0,047) e, mesmo assim, bastante próximo ao limite estabelecido de 5%. Nos resultados, pode-se comprovar que as mulheres se encontram com maior nível de propensão ao estresse que os homens dentre os abordados. Esse resultado encontra ressonância em achados de outras pesquisas, apontando uma diferença em termos de gênero que merece ser melhor investigada.

Valores significativos também foram encontrados com relação às estratégias de combate/defesa contra o estresse. De acordo com Paz (2008), é importante tentar identificar como esses enfrentamentos são feitos, no sentido da gestão

organizacional, e oferecer suporte para a supressão ou minimização do estresse no cotidiano da instituição. O primeiro resultado significativo nesta variável diz respeito ao local de atuação (0,025), indicando que os professores abordados que utilizam maior nível de estratégias de defesa são aqueles que atuam no Campus II e os que menos utilizam são os que lecionam no Campus I e em um nível intermediário se encontram aqueles professores que lecionam tanto no Campus I quanto no II. No segundo teste, o resultado foi significativo quanto ao tempo de atuação como professor (0,012), demonstrando que os professores abordados que possuem menos de 1 ano de atuação como professor e aqueles que possuem de 11 a 15 anos são os que mais se utilizam das estratégias de combate contra o estresse. Esses valores diferem significativamente dos professores que possuem mais de 16 anos de trabalho como professor. O último resultado significativo encontrado diz respeito ao tempo de serviço no CEFET-MG (0,004): os respondentes que possuem um tempo de trabalho no CEFET de 1 a 10 anos são aqueles que mais se utilizam de estratégias de combate e defesa contra o estresse, enquanto todos os inseridos nas demais categorias (menos de 1 ano e mais de 11 anos de trabalho) apresentam valores próximos entre si e significativamente inferiores aos dos primeiros (de 1 a 10 anos).

Relevante destacar que, durante a pesquisa, verificou-se que os professores efetivos, em sua maioria, são do Regime Dedicação Exclusiva, portanto, exercem suas atividades laborais somente no CEFET-MG; além disso, se encontram inseridos em um contexto de estabilidade no emprego. Por meio da análise dos relatos de alguns professores, pode-se perceber que a estabilidade no emprego é um ponto forte de alívio de tensões.

Quando eu vim para cá facilitou. Enquanto substituto eu trabalhava em vários lugares espalhados, em Sete Lagoas, Contagem. Moro em Belo Horizonte. E10

Bom quando eu me propus a fazer o concurso para vir para o CEFET a primeira coisa que me motivou foi o fato de ser uma instituição Pública federal e ter estabilidade no emprego, ter uma tranquilidade de não ter que

ficar naquele estresse se no semestre seguinte vou ter aula vou ter emprego ou não. E4

As condições da instituição federal são infinitamente superiores a do sistema municipal e estadual. Condições de trabalho, número de aulas e as possibilidades também de formação, que na rede estadual e municipal praticamente não tem incentivo pra você. E14

Procedeu-se, ainda, aos testes de correlação entre dados demográficos e variáveis de estresse. Dos 24 realizados, 2 testes apontaram resultados significativos (p -valor $< 0,05$), como pode ser observado nos destaques em negrito da TAB. 3. Os testes que se mostraram com correlação positiva significativa se refere à Propensão ao Estresse e ao Nível de Utilização de Combate e Defesa ao Estresse.

Tabela 3: Resultados dos testes de correlações entre as variáveis demográficas e de estresse ocupacional

Componentes do estresse	SFM	PE	NFPI	NCDE
Variáveis demográficas				
	-0,092	0,201	0,128	0,016
Sexo	(0,364)	(0,047)	(0,207)	(0,873)
	-0,030	-0,114	-0,004	-0,156
Idade	(0,768)	(0,263)	(0,967)	(0,125)
	-0,035	0,145	0,130	0,145
Escolaridade	(0,730)	(0,153)	(0,198)	(0,152)
	-0,166	0,179	0,058	0,044
Efetivo ou substituto	(0,100)	(0,077)	(0,568)	(0,668)
	-0,021	-0,019	-0,010	-0,110
Tempo como professor	(0,835)	(0,853)	(0,920)	(0,280)
	-0,053	-0,113	-0,069	-0,278
Tempo no CEFET	(0,603)	(0,264)	(0,497)	(0,005)

Fonte: Dados da pesquisa

Nota: SFM – sintomas físicos e mentais; PE - nível geral de propensão ao estresse; NFPI – nível geral de fatores de pressão e insatisfação; NUCDE – nível geral de utilização de estratégias de combate e defesa contra o estresse

Quanto à Propensão ao estresse, observa-se uma correlação positiva significativa (teste: 0,201; p -valor 0,047), em relação ao sexo. Nota-se que os valores mais elevados da variável propensão ao estresse são observados com mais frequência para o sexo feminino enquanto, para o sexo masculino, a frequência é a incidência de valores mais baixos, resultado este que ratifica os que já tinham sido constatados também no teste de comparação de médias. Sendo assim, as mulheres se apresentam mais propensas ao estresse que os homens.

A respeito desses resultados, relatos de mulheres entrevistadas denotaram também serem estas mais propensas ao estresse do que os homens, conforme alguns relatos de acúmulo de tarefas em seu dia a dia. Estas se dividem em papéis múltiplos, como professoras, donas de casa, acompanhamento de família, mães etc., o que parece decorrer de uma condição histórica que implica na propensão ao estresse mais evidente nas mulheres:

Nossa minha semana é muito corrida... como é que é? dona de casa, mãe, trabalhadora, faço multitarefas. Atendo atividades extras também porque minha sogra depende muito de mim, gosta muito de mim então tudo que ela precisa ela liga pra mim e eu quem tenho que resolver. Hoje meus pais também estão com idade mais avançada apesar de sermos 05 filhos, apenas 02 que atendem, primeiro lugar eu que sou a caçula e em segundo lugar a mais velha, os outros 03 eles não lembram e vice-versa, ótimo eles não querem ser lembrados. Então assim são mil atividades, né acordar cedo levar menino para escola, passar na casa da mãe, fazer sacolão, levar em casa, atender a sogra, ir pro trabalho e, às vezes, pegar menino na hora do almoço tem dia, e também levar ao médico ainda, meninos não porque são rapazes, mas como se diz hoje é diferente da nossa época, né?? Na idade deles eu já era independente, então ainda carrego levo ao médico faço serviços de “mãetorista” também, às vezes, saio daqui vou lá levo torno voltar torno a trabalhar, trabalho o dia todo tenho trabalhado todos os dias 8 horas por dia. E3

Bom eu tenho um filho que estuda à tarde no colégio, então de manhã eu procuro ficar em casa.. pela manhã, tem aquela coisa de levar e buscar, que todo mundo tem, e eu quem assumo, porque o marido tem outras obrigações. Muito bem, então!! Eu administro a casa e o filho de manhã, a tarde eu já venho para o CEFET, eu só dou aulas a noite, faço coordenação, esses horários de atendimento são à noite, eu poderia dizer que só trabalho à noite, mas não é verdade, a tarde também eu acabo trabalhando mas já é um trabalho que é assim eu não tenho tanta obrigatoriedade à tarde, é um trabalho assim que é mais de preparar material didático, gerenciar as turmas que eu tenho, então se for pensar bem a minha rotina diária não é tão pesada. E13

Outra correlação significativa foi encontrada no cruzamento da variável nível de utilização de estratégias de combate/defesa contra o estresse – NUCDE – com o tempo de atuação dos respondentes na instituição que é negativa (teste: -0,278; p-valor 0,005), indicando que, à medida que se eleva o tempo de trabalho dos abordados no CEFET-MG, reduz-se o nível de utilização de estratégias de combate/defesa contra o estresse. Corroborando os resultados do questionário, relatos de professores com mais de 20 anos de exercício da profissão levam ao entendimento de que, com o tempo, desenvolve-se um acomodamento com relação aos fatores estressores:

Ah eu, de uns tempo pra cá, estou me sentindo muito bem, porque agora que eu estou sabendo viver aqui dentro do CEFET, dar uma de esperto. Foi o tempo de ser bobo. O Bobo que eu falo é quando você enchia de reprovação, pensando assim, não é que a gente vai para sala de aula tem que reprovar o aluno, os alunos se auto reprovam. Eu falo para os alunos dentro da sala, primeira coisa vocês têm que ver se o professor está ensinando bem, se vocês perguntam e ele te responde. Eu só tenho uma diferença as minhas avaliações elas são pesadas, mas o que eu ensino, a aula que eu dou é o que eu tento cobrar nas minhas avaliações. Então eu sou muito exigente, esse é o ponto central que eu coloco. E11

É tudo né. Minha vida. Não tem como o ser humano viver sem o seu trabalho, o seu trabalho é a fonte de seu sustento. Então eu procuro fazer do meu trabalho um complemento. Quer dizer se eu tiver que sair de casa. Eu já vivi isso nesta instituição, né, a síndrome da 2ª. feira: Ai!!! Que horror, hoje eu estou passando mal, meu estômago está embrulhando e não sei o que. Mais uma semana!! Eu já vivi isso, era talvez falta de amadurecimento, não que eu não quisesse trabalhar, sempre gostei de trabalhar, mas era porque tinha uma dificuldade de relacionamento. Mas eu adoro, adoro vir trabalhar, quando eu estou de férias... adoro o CEFET e coisa e tal, estar de férias, mas eu sinto falta, nossa senhora que saudade do pessoal. E3

Em resumo, todos os fatores de estresse ocupacional avaliados se encontram entre níveis de pressão moderado e alto, com destaque para aqueles associados ao Relacionamento Interpessoal que foi apontado de forma intensa como o maior nível de pressão percebido pelos professores. Chamam a atenção depoimentos contraditórios no que se refere aos Fatores Intrínsecos que, apesar de serem considerados como de níveis mais baixos quanto aos dados dos questionários, eles são fontes relevantes de pressão para os professores entrevistados. A este respeito, destaca-se o que muitos professores exprimem em relação aos gestores da instituição, muitas angústias e descontentamentos, no que se refere às decisões estarem muito centralizadas, configurando para os pesquisados como “falsa democracia”, falta de reconhecimento pela instituição e até desilusões com a mesma. Destaca-se, ainda, o fato de o CEFET-MG estar em fase de mudanças com a reivindicação em sua transformação em Universidade Tecnológica, o que também foi apontado como elemento que tende a exercer pressão intensa no clima de trabalho dos participantes da pesquisa, pelas expectativas e incertezas geradas.

Em média, os professores apresentam-se com nível baixo de propensão ao estresse, observando que as mulheres se apresentaram mais propensas ao estresse em relação aos homens. Merece destaque o fato de que os professores que lecionam apenas no CEFET-MG se encontram com índices de saúde física e mental mais satisfatórios do que os que lecionam também em outras instituições. O

quadro geral de saúde física e mental se mostrou satisfatório, destacando-se que os sintomas mentais causam maior impacto nos professores quando comparados com os físicos, porém, observa-se, nos resultados das entrevistas, um maior direcionamento para o desgaste físico e mental, o que leva alguns professores a se utilizarem de remédios para contornar problemas como dores nas costas, insônias, ansiedade, cansaço, etc. No que se refere às estratégias de combate e defesa, uma das estratégias mais utilizadas se refere a conversas com amigos e familiares. Aqui também se observam depoimentos contraditórios com relação ao gerenciamento do tempo: apesar de ter sido apontado como relevante estratégia de enfrentamento ao estresse pelos abordados, o mesmo não foi constatado nas entrevistas, nas quais verificou-se que a maioria dos entrevistados passam a maior parte do tempo na instituição, atendendo prioridades, nem sempre planejadas e até sentem necessidade de organizá-lo melhor. O que parece acontecer é que, em situações de estresse, os professores reagem em relação a algumas condições e acomodam-se em relação a outras, observando que essa acomodação vem acompanhada muitas vezes de justificativas, demonstrando mais uma forma de enfrentamento desses conflitos para se manterem na instituição, por se tratar de uma instituição pública e serem professores concursados.

4.4 Sobre as variáveis de *Burnout* de professores do CEFET-MG

Quanto ao estudo de frequências relacionadas ao *Burnout*, a seção do questionário relativa a esse construto foi analisada nas três dimensões descritas por Codo e Vasquez-Menezes (2006), quais sejam: exaustão emocional (EE), envolvimento pessoal no trabalho/Realização Pessoal (RP) e despersonalização (DESP) . No que se refere às variáveis que compõem a seção de *burnout*, observa-se que os resultados encontrados evidenciam um quadro geral satisfatório, sendo que a maioria (94,9%) se encontra em um nível mediano de *burnout*, 3% se encontram em um nível baixo e apenas 2% se encontram em um nível alto de *burnout* (GRÁF. 18).

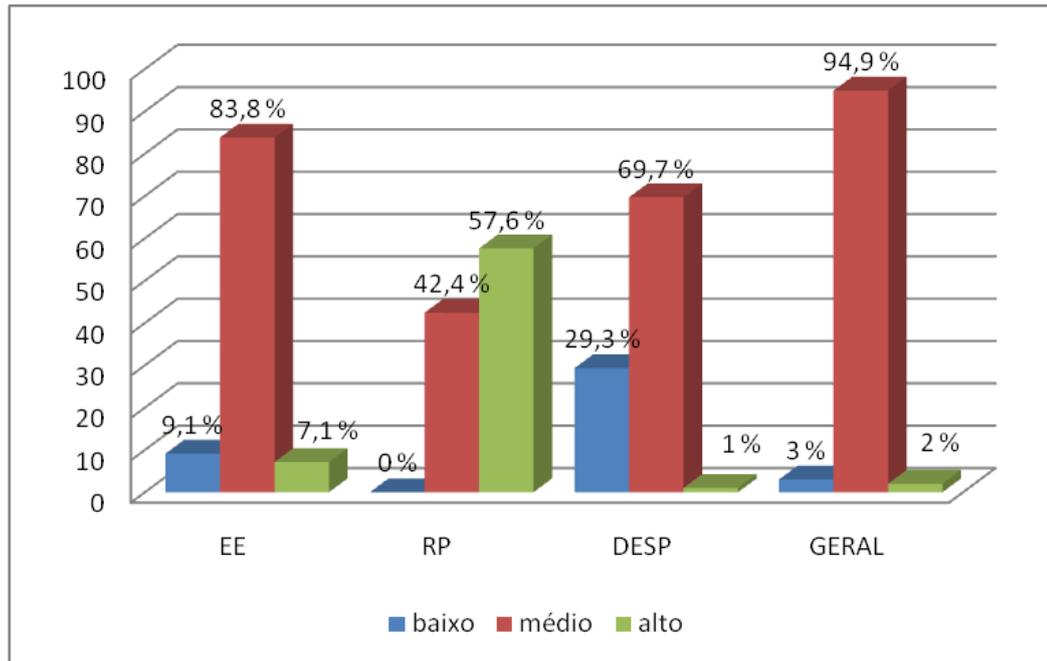


Gráfico 18: Distribuições percentuais do nível de *burnout* dos respondentes por faixas de avaliação
 Fonte: Dados da pesquisa

Apesar da alta concentração de respondentes na categoria “médio”, o quadro relativo é positivo, considerando o nível de satisfação observado na variável Realização Pessoal: aproximadamente 58% dos respondentes a consideram de alto nível e 43% como de nível mediano, o que impactou positivamente o nível geral de *burnout*, já que as duas outras variáveis encontram-se em nível mediano para a maioria dos respondentes. Sendo assim, os resultados apontam que os professores apresentam um sentimento de satisfação com as atividades laborais que realizam, apesar do cansaço emocional e do distanciamento que marcam tal relação com seu trabalho.

Já nas entrevistas, no que se refere ao *burnout* na percepção dos professores, observa-se que, apesar dos resultados do questionário quanto à variável despersonalização, foram levantadas duas questões a respeito dessa variável: confiança na instituição e atitudes de desprezo com relação ao trabalho e pessoas na instituição que merecem ser comentadas, pois são aspectos que denotam níveis de despersonalização mais elevados já que houve uma ruptura na relação de confiança na Instituição, verificada pela falta de confiança nos dirigentes. Na TAB. 4, foram resumidas as respostas dos entrevistados quando perguntados sobre sua confiança em relação à organização. Note-se que a maioria confia no CEFET-MG, mas observaram-se problemas relacionados aos dirigentes e desconfianças com

relação ao processo de transformação que a instituição possa vir a passar em breve, transformando-se em universidade tecnológica ou instituto federal.

Tabela 4 – Percepção dos professores entrevistados quanto à confiança na Instituição

Respostas	Entrevistados	Total
Confia	E1, E2, E4, E5, E6, E10, E12, E13, E14	9
Confia pelo nome da Instituição, por ter 100 anos	E4, E6, E10	3
Confia na Instituição, mas não nos dirigentes	E7, E8, E11	3
Desconfianças gerando incertezas quanto UT ou IFET	E3, E4, E9	3
Falta de clareza leva à falta de confiança	E3	1
No momento não confia	E9	1
Confia pela função social	E13	1
Pessoas remando ao contrário, mas ainda é positivo	E13	1

Fonte: Dados da pesquisa.

Quanto à confiança na instituição, a maioria dos professores entrevistados relata que confiam na instituição, por diversos motivos: pelas pessoas, por haver, em sua maioria, bons profissionais, por ser uma instituição centenária, pelo nome da instituição, pela função social.

Muito. Eu confio Toda instituição tem bons e maus profissionais eu acho que a grande maioria aqui ainda bem são bons profissionais, comprometidos tanto professores quanto servidores... E1

Sim. Eu acho que mais do que... a instituição pra mim são as pessoas, apesar de tudo eu acredito nas pessoas que estão aqui todas tem muito potencial e tudo mais.. E2

Confio na instituição, ela não tem 100 anos não é à toa. E10

Sim confio. Sim eu acho que é uma grande instituição, né. Não foi à toa que eu vim para cá. Já tive oportunidade de sair daqui e não quis sair. Eu acho que tem uma função social muito importante. Eu acho bacana fazer parte disso, embora eu reconheça tantos problemas e tantas pessoas, remando ao contrário. Mas eu ainda acho ainda quero ficar, é mais positivo do que negativo ainda. Eu ainda tenho orgulho de dizer que trabalho aqui. E13

Porém, as mudanças e incertezas pelas quais a Instituição tem passado levam a algumas inseguranças quanto aos rumos e ao futuro, referindo-se à transformação em UT ou IFET, que constituem situações de desconfortos para os professores, conforme demonstrado por E3, E4 e E9, e até mesmo a não confiarem, no momento, na instituição:

Nós estamos em um período muito difícil, confiar eu confio, mas com um pé atrás, desconfiando. Nós não sabemos, acho que nenhum de nós hoje sabe qual é o futuro dessa instituição, e é uma coisa que não pode ser discutida, são assuntos que são importantes, a gente vê alguma coisa na mídia, você entra no site você vê a distribuição de recursos entre as outras instituições, você vê o ranking que o CEFET estava para onde caiu. Eu acho só que as coisas precisavam ficar mais claras, as pessoas teriam mais confiança. Hoje os servidores eles têm que procurar essas informações através da mídia, de qualquer tipo de mídia porque elas estão lá. Então pode ser que nós estejamos na melhor das situações, mas ela é desconfortável no momento. E3

Confiar em qual sentido mesmo? De corpo e alma, eu acredito. É difícil de confiar acho que a gente está vivendo o dia a dia, e esperando ver o que que vai acontecer no futuro, mas a gente não tem muita certeza do que virá não. Não com isso realmente vai trazer uma tranquilidade maior, não sei, os rumos que estão sendo tomados, dizer que isso vai trazer uma situação melhor para todos, estaremos melhor depois de passar essa fase. Não sei dizer. Acho que no momento não confio, as incertezas são tão grandes que não dá para confiar. E9

Confio. É uma instituição de 100 anos, que é muito respeitada na comunidade. Então por ser uma instituição educacional com esse nível de respeito dificilmente alguém vai se atrever a mudar o rumo dela de uma forma muito drástica. E4

Quanto a essa relação de confiança, note-se ainda que apesar da confiança demonstrada pela Instituição, os professores não confiam em seus dirigentes, observando-se certo descontentamento em relação à direção da Instituição:

Na instituição Confio. Não confio às vezes em alguns dirigentes, mas na instituição Sim. E7

Eu confio na instituição, não confio em administrador. Eu acho que a instituição é séria, podendo não ter dirigentes tão sérios. Acho que a instituição é confiável sim, mas infelizmente acho que as pessoas não inspiram confiança, isso é o que nós padecemos hoje, vai mudar, talvez. E8

Com o tempo eu fui participando de alguns concursos, de outras instituições, de médio, técnico e agrotécnico, a gente vai encontrando com outras pessoas, e as pessoas vão falando como são as instituições deles né. E a gente pensa a gente considera o CEFET lá em cima, mas na verdade ele não é. Outras pessoas estão tendo tantos benefícios e a gente não está tendo. Muitas coisas já chegaram para algumas pessoas em algum lugar e vão demorar chegar pra gente. Igual o diretor prometeu dar notebook para todos os professores, e ele deu só para os coordenadores, porque eles estavam se articulando para cobrar dele e ele tampou o sol com a peneira. E11

Considerando as atitudes de desprezo ou desconsideração em relação ao trabalho e a pessoas na instituição, merecem destaque alguns relatos nos quais aparecem dificuldades enfrentadas novamente em relação à direção na instituição:

Eu não diria desprezo, eu diria às vezes você fica chateado de ver algumas coisas, né. Infelizmente existem alguns setores aqui que a gente tem..., certas, não é mágoa entendeu? mas é que eles se dizem muito transparentes mas não são, e isso traz uma certa, ultimamente tem trazido alguns desconfortos aqui na coordenação, mas assim de outros setores né, que querendo ou não estão ligados a gente, mas entre nós aqui não. São esses setores pelo tipo de trabalho que deixam essa situação às vezes complicado. E6

Ah! Já. Já. Por exemplo, teve uma época que me falaram assim olha melhor coisa que você tem que fazer aqui no CEFET é dar aula, fazer uma ignição eletrônica a distancia para você ligar o carro lá do quarto andar quando a aula acabar e você chegar lá ele já está quente você vai embora, de tão chatas que eram as pessoas que às vezes estavam em cargo de direção que só colocavam pedras no caminho para que as pessoas não tivesse condição de executar o seu trabalho com tranquilidade. Então eu acho que administrador tem que ser facilitador do caminho do trabalho e não impedir que ele aconteça. Então eu já tive muito desprezo por muitas pessoas, assim como tenho hoje. E8

Desprezo ou desconsideração não. Já tive muitos atritos com professores de outras coordenações, atritos com diretores, uma coisa assim, mas não chegou a ser um desprezo, atrito de vez em quando tem principalmente quando a gente fala de elaboração de projeto escolar. E9

Pergunta muito forte. Eu diria que infelizmente sim, às vezes se tomam atitudes das quais você se arrepende, mas já tive sim. E10

Assim considerado, na visão de E13, as atitudes de desprezo e desconsideração por parte dos professores embasam-se no comportamento da direção e na resistência de alguns professores no que se refere às mudanças:

[...]. É complicado, mas eu acho assim, aqui no CEFET existe uma parcela de professores que são resistentes tanto com relação à determinação dessa nova direção, bom!! Eles são resistentes a essa direção, no que se refere à condição pedagógica da instituição. Vamos esclarecer: a direção faz o PDI, voltado para a verticalização, onde que os cursos de graduação e pós-graduação são valorizados, e existe uma quantidade de professores que não acham.. que o CEFET não deveria mexer com isso, deveria ficar só com o ensino médio, ou pelo menos privilegiar esses aí, porque é a vocação primeira do CEFET. E13

Quanto à exaustão, compreende-se as percepções dos professores no que se refere à dedicação no trabalho, às compensações (pontos positivos e negativos), ao cumprimento dos objetivos pessoais e, também, ao sentido e à importância do trabalho. A TAB. 5 resume as percepções dos entrevistados quanto à sua dedicação à instituição.

Tabela 5 – Percepções dos professores entrevistados quanto à dedicação à Instituição CEFET-MG

Respostas	Entrevistados	Total
Dedicação pessoal		
Total	E2, E3, E4, E5, E6, E13	6
Muito dedicado	E1, E7, E9, E10, E11	5
O interesse da Instituição acima dos pessoais	E3	1
Muito, faz 40 horas semanais somando atividades	E14	1
Dedicadíssimo, mas apenas o que tem que dedicar	E8, E12	2
Percepção dos entrevistados quanto aos demais professores		
Grande maioria sim	E1, E3, E4, E5, E10	5
Dedicados são, mas falta gerenciamento	E3, E11	2
Meio a meio uns são outros não, uns mais outros menos	E6, E12	2
Se convencidos sim	E2	1
Não é total, mas é muito bom	E7	1
Não	E9	1
Nem todo mundo	E13, E14	2

Fonte: dados da pesquisa.

Os resultados encontrados apontam que a maioria dos professores entrevistados se considera totalmente empenhada com a Instituição:

Muito. Eu se precisar de mim eu to aí, acho que gera até um problema não saber falar não... né mas eu sou dedicada com todas as atividades da escola. Então por exemplo: se tem que ir a uma unidade do interior como já aconteceu o diretor pediu para fazer um levantamento. Mas eu preciso que você fique lá alguns dias, você fica? Ai tudo bem eu organizo minha casa, mudo meus horários, crio uma disponibilidade. E1

Olha hoje basicamente, dentro deste departamento aqui tudo passa por ainda que por consulta ou qualquer coisa. Mas hoje qualquer coisa que se resolva dentro deste departamento provavelmente eu vou ser consultado. E2

Sim. Pontual, não falto né neste tempo todo, dificilmente, as faltas que eu tive foram relacionadas a um problema de saúde, não realmente eu me considero bem assíduo. E7

Sou dedicadíssimo ao meu trabalho. Mas não permito que o meu trabalho fique fazendo interferência na minha vida também não. [...] Eu vou dedicar para a escola o que eu preciso dedicar. Agora eu não vou me tirar da sociedade ou da minha família por causa disso. Por isso que eu sou disciplinado com minha conduta, eu procuro não permitir que a minha família interfira no meu trabalho, mas procuro não permitir que o meu trabalho interfira na minha família. E8

Me considero nem quando a minha esposa ganhou o meu filho eu deixei de dar aulas. Eu a levei ao hospital e vim dar a aula. Depois da aula que eu fui para o hospital. E11

Sim. Eu faço mais de 40 horas se for somar todas as atividades. E14

Questões como extrapolar os limites do trabalho possuem duas faces: a primeira, relacionada ao estender as atividades ao tempo que poderia ser dedicado à vida pessoal e, a segunda, pelo fato de exercerem funções administrativas por falta de estrutura nas coordenações, ambas remetendo à dedicação à Instituição. Esses dados corroboram Ferreira e Assmar (2008) quando caracterizam as fontes ambientais de estresse ocupacional e *burnout*, destacando como fatores intrínsecos ao trabalho a sobrecarga que ele representa para o indivíduo, caracterizando-se por tempo inadequado para completar suas atividades de modo satisfatório para si próprio e para os outros. Observem-se os relatos abaixo:

Bastante. Dedicção maior é você deixar de fazer alguma coisa, que você iria fazer, um tempo pra você, e você acaba fazendo para a instituição. Você leva um trabalho extra para casa, e você fica até assim até muito tarde, poderia ser feito no horário de trabalho, mas o acúmulo de trabalho ou a falta de você ter pessoas que ajudem, para fazer para você. Você não tem um estagiário, então você leva para casa. Recentemente então no departamento, precisava de fazer umas compras, tem duas pessoas responsáveis para fazer, mas não fazem então eu pego me daí que eu faço. Então eu estou colocando o interesse da instituição acima né. E3

Considero. Normalmente eu termino às 9 horas minhas que eu fico aqui aí levo serviço para casa, então tem dias que 2 horas da manhã eu estou lendo emails de serviço, trabalhando ainda.[...]. E4

Sim. Acho que o tempo que eu dedico à coordenação. Até é assim a gente tá precisando de uma secretária. A gente tem que fazer todo o trabalho de secretaria, todo o trabalho de buscar informações nas instâncias superiores, diretorias e trazer isso para os professores. O trabalho de orientar um professor substituto, para ele ter um desempenho melhor possível dentro de sala de aula, porque o CEFET não é igual a uma escola da rede estadual, né o ambiente é bem diferente, o perfil do aluno é bem diferente, então a gente fica o tempo todo envolvido nisso aí, elaboração de normas acadêmicas, a gente fica tentando participar para levar a opinião da coordenação para as instâncias que deliberam sobre o assunto, então toma muito tempo, dedico muito sim. E9

Eu gosto muito do que eu faço então eu sou totalmente envolvida, quer dizer todos os dias, inclusive no domingo, eu tenho que pensar em alguma coisa para fazer, ou fazer alguma coisa por exemplo fazer um planejamento, ou corrigir um material didático que eu tenha criado, pensar numa metodologia diferente para eu abordar, para atingir certo aluno, certa turma. Isso quando eu não estou fazendo prova, corrigindo trabalho, fazendo coisas que é mais uma coisa mais objetiva. E13

Outros relatos demonstram necessidade de atenção para o fato de que os professores são dedicados, mas percebem-se condições desestimuladoras que podem ser geradoras de doenças:

Se for chamado, se for convencido. Porque hoje tem muito aqueles que estão pensando se vale a pena. Talvez eu seja mais crédulo do que eles essa dedicação se perdeu ao longo do tempo, mas eu acredito ainda que a razão da gente estar aqui é a gente mesmo. Não falo só no financeiro acho que tudo que você faz, a satisfação do trabalho tem que estar na realização dele e não na remuneração. Quem trabalha por remuneração eu acho que tende a se frustrar muito frequentemente. E2

Eu acho que nós temos 90% das pessoas com vontade de trabalhar, com vontade de fazer, mas como a coisa fica muito solta, sabe assim o gerenciamento, então não fazem. Mas eu não acho que não fazem por maldade, por levar vantagem, "lei de Gerson". Hoje nós poderíamos ter hoje um potencial de pessoas mais dedicadas do que nós temos, não porque as pessoas não querem mas porque estão mal gerenciadas. E3

De um modo geral, todo mundo aqui no departamento é muito empenhado porque como o departamento cresceu muito repentinamente, todo mundo está com muito serviço então às vezes eu estou 2:30 da manhã respondendo email tem gente respondendo quase que em tempo real então está todo mundo trabalhando em casa também e sem forçar não se tem nenhuma cobrança para que se faça isso. E4

Hum!!! Não. Coloquei até em uma reunião aqui que precisa distribuir esses trabalhos, não pode ficar somente uma pessoa que conheça todos os setores, seja a diretoria, seja os conselhos, precisa de mais pessoas participando disso aí. a referência da coordenação acaba se tornando um professor só, acho que os outros professores estão mais acomodados. E9

[...] Na verdade tem gente que nem se envolve, nem aula dá né. Tem gente de todo jeito. E12

É tão difícil dizer porque são muitos professores, e a gente tem alguns muito bons. E a gente tende a falar só dos ruins. Então escutando a minha fala de há poucos minutos, eu falei que eu tenho estresse por exemplo com professor que não fazem direito, que a qualidade está comprometida. Eu tenho que reforçar isso que existem professores que realmente não estão comprometidos com o CEFET, não sei se substituto, se efetivos, se tem outros trabalhos por fora, ou se não gostam de ser professor. E13

Nem todo mundo segue essa dedicação, não. Tem pessoas que já estão aqui por comodismo, porque têm uma carreira boa, têm um status de estar no CEFET. Então assim não vai ter um concurso melhor, tem um pessoal que já está quase para aposentar, então começar uma nova carreira agora para que, aonde? E14

Já as compensações que podem diminuir os níveis de despersonalização também foram explicitadas pelos entrevistados, concentrando-se na diferenciação do alunado, do ambiente de trabalho e da própria realização profissional e pessoal. Na TAB. 6, podem-se observar os pontos positivos e negativos referentes às compensações percebidas pelos professores entrevistados quanto ao seu trabalho no CEFET-MG.

Tabela 6 – Percepção dos professores entrevistados quanto às compensações do trabalho

Respostas	Entrevistados	Total
Pontos Positivos		
Aluno diferenciado	E4; E6; E9; E14	4
Realização Profissional e Pessoal	E1; E2; E12	3
Ambiente de trabalho	E4; E5; E12	3
Relacionamento Interpessoal	E1; E5	2
Nome da Instituição	E7, E13	2
Estabilidade, segurança	E8; E13	2
Salário devido DE	E9; E13	2
Redução carga horária, tempo para pesquisa	E10; E12	2
Aposentadoria integral	E3	1
Autonomia	E3	1
Qualidade de vida	E13	1
Plano de Carreira	E14	1
Pontos Negativos		
Não tem	E1, E5, E12	3
Salário	E7, E11	2
Serviço público, padrão ser abstrato, políticas públicas	E4, E8	2
Batalhar para conseguir as coisas corretas	E2	1
Falsa democracia	E3	1
Falta de reconhecimento pela escola	E6	1
Incertezas rumos UT ou IFET	E9	1
Falta de transparência, não participar de decisões	E10	1
Falta de comprometimento, negligência	E13	1
Ausência para dar aulas	E13	1
Falta de oportunidade aproveitar doutorado	E14	1

Fonte: Dados da pesquisa.

No que diz respeito às compensações percebidas pelos professores entrevistados com o CEFET-MG, note-se que a especificidade pública da instituição reflete-se em proporcionar benefícios para os docentes como estabilidade, autonomia em sala de aula, aposentadoria e os próprios alunos, citados várias vezes como diferenciados, os quais são vistos como aspectos positivos que podem contribuir para amenizar os impactos do trabalho sobre a saúde, tanto física quanto mental. Há uma identificação muito grande com a instituição:

[...] contar minha estória sem o CEFET é muito difícil, eu não teria nem termos nem parâmetros para te falar o que seria vantagem ou o que não seria vantagem, minha trajetória de vida é dentro do CEFET eu não tenho uma trajetória de vida fora em termos profissionais. E2

(...) aposentadoria integral (...), autonomia em termos de organização do tempo. Eu sinto o CEFET como se fosse a minha casa, eu transito em todos os ambientes. E3

(...) nunca fui desrespeitado por um aluno, nunca tive de brigar com nenhum aluno, então essa a principal compensação. E4

Bom as compensações praticamente eu diria que é mais o nome que você tem fora, fora da instituição você é valorizado, bastante valorizado não interessa se ele é doutor, se ele é mestre. Se ele é professor do CEFET ele tem o valor reconhecido fora da instituição. E7

Olha nesse momento pode-se dizer ainda que é uma condição salarial, melhorou bastante nos últimos anos, então compensa trabalhar no CEFET a gente vê um movimento de alguns professores que eram de 40 ou 20 horas e que queriam estar longe do CEFET então com essa reposição salarial, estão exercendo, estão pedindo dedicação exclusiva. Outra ainda acho que é o perfil do nosso aluno, embora ele tenha mudado bastante, o aluno está cada vez mais agitado, todo mundo reclama muito de indisciplina dentro de sala de aula, mas ainda temos um aluno diferenciado das demais escolas e a gente consegue fazer um trabalho de ensino diferenciado e acaba sendo compensador que a gente descobre que esses alunos foram aprovados em concursos da UFMG, PETROBRÁS, dessas grandes empresas nacionais ai, e acaba recompensando então o que a gente passa aqui. E9

Primeiro eu amo o CEFET, eu venho para cá às vezes estou com problemas em casa, eu chego aqui ai começo a conversar com os outros, a gente para, a cabeça fica outra, então eu gosto muito de trabalhar aqui. E como professor os alunos que eu tenho é um outro diferencial, com os alunos que eu tenho, a faixa etária, eu acompanho os alunos no vestibular, vejo a lista de aprovados na UFMG, eu fico muito satisfeito com isso de saber que eu contribuí com isso. E12

Bom os alunos, que tem uma seleção. Os alunos em primeiro lugar, para mim a instituição são os alunos. O Plano de carreira que eu acho muito bom. E o apoio mesmo para diversificação dos serviços, e a flexibilidade e autonomia. E14

Note-se que os pontos negativos apontados pelos professores e que causam frustrações advêm também do fato de se tratar de uma Instituição Pública que esbarra em burocracias e questões relacionadas à estrutura:

Olha talvez o principal ponto negativo esteja no fato de que, comparando a uma empresa privada. Em uma empresa privada, você é cobrada em função da produtividade, aqui não. Aqui as pessoas fazem quase o que querem. O que que acontece: o meu trabalho depende do trabalho de outros professores e até trabalho de outros professores, tem professor que não trabalha de maneira interdisciplinar, mas eu trabalho, e o meu trabalho depende dele e depende do técnico administrativo também e aí?. [...] professor negligencia, o professor não faz chamada, negligencia o trabalho dele, falta e não avisa que vai faltar. Então os alunos ficam esperando, a gente também. eu não posso colocar outra aula no lugar. [...] Se fosse numa instituição privada, eles estariam demitidos, isso jamais aconteceria. Negócio de atraso o professor já chega 15 minutos atrasado já é quase que regra, não todas as disciplinas, mas em muitas delas, os alunos falam assim, fulano, fulano só chega 7:15h, eles já sabem, então isso é um escândalo, mas escândalo para mim, que sou perfeccionista, “que que tem se em x tempo eu consigo fazer o que você faz de 7 horas?”... Ai eu tenho que ficar quieta, existe uma parcela grande de professores que discordam desse meu ponto, então!!..E13

Olha a gente tem que batalhar demais aqui para poder prevalecer as coisas que são corretas só isso seria o ponto negativo. As coisas estão certas e mesmo assim você tem que batalhar muito por elas senão elas morrem e você fica mais triste, e mais frustrado por ter percebido por ter batalhado e por não ter conseguido. E2

Hoje! Mas é no País inteiro. É a falsa democracia. E3

O ponto negativo do serviço público em geral. O padrão ser abstrato. Porque na verdade apesar do nosso padrão ser o povo, o povo não se vê como padrão. O nosso chefe que é o presidente da república ele tá, é uma coisa muito abstrata, isso faz com que aquela pessoa que não se envolve com o trabalho, que fica muito solta e não tem como controlar isso né então é, falta de controle. E4

Assim, a instituição pública se concretiza como um bem e um mal aos professores, pois diferentes faces dessa condição os afetam pessoalmente e podem se caracterizar como fonte de estresse e também de *burnout*.

Apesar dos resultados dos questionários demonstrarem que os professores não se encontram exauridos física e mentalmente, faz-se importante destacar, quanto à satisfação dos mesmos, os pontos negativos: eles não se sentem reconhecidos pela instituição, percebem salários considerados insuficientes e, novamente, a questão da transformação da instituição em IFET ou UT tem se configurado como fator negativo na Instituição:

Eu acho que às vezes, a gente faz muitas coisas aqui e que nem sempre a escola reconhece muito, né. O trabalho que você faz de acompanhamento dos alunos, essa coisa dos plantões e tudo, aí você vê que a gente não tem muito reconhecimento não, sabe. E6

Salário. Aí fora em qualquer atividade tá pagando mais. Em qualquer atividade aí paga-se mais do que dar aula. E7

É que o CEFET depende de políticas públicas. nada acontece de melhor se não tiver greve e isso dói. E8

Eu acho que nesse momento, o ponto negativo para mim é essa incerteza acho que não seria totalmente negativo mas é mais essa incerteza que nós estamos vamos ser Universidade, vamos continuar como CEFET ou vamos, por força de uma lei federal tornarmos IFET, essa indecisão é que realmente acaba desgastando a gente não é, para que lado a gente está indo, será que todo o esforço que está sendo feito será recompensado ou não, acho que não seria um ponto negativo seria mais incerteza, mas incomoda bastante essa incerteza. E9

Olha vejo, assim nem tudo são flores. Eu te respondi que eu não participava das grandes decisões. Então o nosso coordenador nos comunica. Então essa falta de comunicação, de certo até de transparência. E10

Salário né. Os salários em função das carreiras que o governo está criando. Talvez eu nunca o salário em si, mas as carreiras, porque essa separação do ativo do aposentado é uma coisa ruim. E11

Eu tenho dificuldades para apontar pontos negativos. No meu ponto de vista, é existe poucos cursos de ciências humanas, assim, tenho poucas possibilidade de depois eu terminar o meu doutorado de usar a minha formação, se eu fosse engenheiro, estivesse fazendo engenharia, teria um curso superior para entrar seria certo. E14

Todas essas condições afetam a percepção dos entrevistados quanto ao atingimento de seus objetivos pessoais, já que não conseguem servir de base para satisfação de seus interesses. Assim, realizar-se por meio dos alunos parece um recurso bastante utilizado entre eles, conforme se pode observar na síntese explicitada na TAB. 7.

Tabela 7 – Percepções dos professores entrevistados quanto aos Objetivos Pessoais alcançados no trabalho no CEFET-MG

Respostas	Entrevistados	Total
Através da realização dos alunos	E1, E2, E5, E6, E12	5
Realização profissional	E10, E11	2
Parcialmente	E8, E9	2
Não tem ambições com cargos	E2	1
Profissionalmente sim, alguns desconfortos chefias	E3	1
Todos os bens de consumo conseguidos com esse trabalho	E4	1
Retorno financeiro deixa a desejar	E7	1
Retorno pelo reconhecimento de todos	E1	1
60%	E13	1
Oportunidade de estudo	E14	1

Fonte: Dados da pesquisa.

Quanto aos objetivos pessoais, os professores, em sua maioria, se sentem realizados através do reconhecimento dos próprios alunos.

[...] tenho muitas estórias de ex alunos que relatam assim o quanto nosso convívio foi importante, nós fizemos .. porque não era só um convívio em sala de aula a gente fazia muitas visitas em indústrias, da gente sentar e orientar como eles deveriam... as condições deles lá no mercado de trabalho.Quando eu encontro um ex aluno e eles relembram os fatos, e dizem que ele profissionalmente é uma pessoa feliz e realizada, e se deve em parte a mim, ao CEFET e não eu somente contribui, ai eu fico feliz. Com relação ao trabalho quando você vê que as pessoas, é de todos do faxineiro até o diretor que a gente trata igualmente, escuta você é procurada a pessoa te trata bem e conversa e faz alguma consulta de alguma situação e confia acho que isso é um retorno. E1

Sim. E o que eu te falei eu não tenho muita ambição em termos de cargo, o meu trabalho me realiza plenamente meu objetivos é formar o cara, está todo voltado para o aluno, formar o aluno. E2

São. É ah.. o reconhecimento dos alunos com relação ao meu trabalho como docente. Outra coisa são as premiações que os alunos recebem nas olimpíadas, aqui a gente tem um grande número de alunos premiados, isso mexe com o ego da gente aqui na coordenação não é.. aqueles alunos que vão que batalham, que conseguem as medalhas, pra gente também é uma felicidade muito grande, pra eles e para as famílias, também. E6

Eu sim, eu me sinto parcialmente eu acho que isso acontece, não totalmente. Com respeito a mim não tenho nenhuma ilusão de que eu sou o melhor professor do mundo, e nem de que eu vou ensinar tudo 100%, e tem um estado crítico também, eu vejo meu público, é complicado né, sala de 40 alunos você acha que você vai ter uma recompensa de 100%, nem administrativamente nem no exercício docente. E8

Os objetivos acho que de ensino sim acabam sendo. Agora desenvolvendo na parte administrativa, difícil dizer, acho que quando você planeja um curso os objetivos do curso acabam sendo alcançados. Varia muito de uma turma para outra turma, mas no geral acabam sendo alcançados. O trabalho dentro de sala de aula, sim, agora nos demais na administração que seja participação em órgãos colegiados nem tanto. E9

Sim. É vendo os alunos atingindo os objetivos deles. Dentro dos objetivos que eu tracei, eu vejo eles realizados quando eu vejo o aluno dizer: professor eu fui para aquela área por causa das suas aulas. E12

Essa relação com o alunado e com outras facetas da realidade de trabalho do professor no CEFET-MG finda por implicar um significado do trabalho distinto, onde ele se torna meio para realização profissional e pessoal, conforme se pode observar pelas repostas dadas, resumidas na TAB. 8.

Tabela 8 – Percepções dos professores entrevistados quanto ao Sentido do trabalho de Professor

Respostas	Entrevistados	Total
Realização profissional	E5, E6, E9, E10, E11, E12	6
Dá prazer, realização pessoal	E4, E7, E13, E14	4
Super importante	E1, E8	2
Minha vida	E2, E3	2

Fonte: Dados da pesquisa.

Os relatos a seguir exemplificam as percepções dos professores entrevistados:

Pra mim ele é muito grande dentro da minha vida como eu te falei. Ele é parte da minha vida inteira. E2

Na verdade é um trabalho que eu consegui aliar uma coisa que me dá prazer com o trabalho que eu consigo ter uma remuneração que não é a ideal, mas que também está longe de ser a média do salário para o professor no País, então isso também me motiva a trabalhar. Sentido tanto de obter dinheiro recurso, salário, quanto de ter prazer também no que faz. E4

Minha realização profissional que afeta é claro, minha realização pessoal. E5

Pra mim realmente mesmo é realização, porque professor você tem que gostar. Você não pode esperar, porque não é uma carreira que vai te trazer muitos benefícios financeiros, esses não têm. Então você tem que gostar mesmo e é até por isso que até hoje eu não aposentei, porque eu não sei viver sem a sala de aula. E6

Pra mim uma realização pessoal poder ensinar, e também uma realização profissional, no sentido de muita responsabilidade principalmente agora que a educação esta mudando a olhos vistos, novas tendências, novos critérios, nova geração. E10

O trabalho que eu faço é o seguinte é dar de mim para o aluno uma condição para que ele possa vencer na vida. Hoje em dia, o mercado de trabalho está muito competitivo, então eu falo para eles, quanto mais você aprender, mais coisas agora, é mais importante. E11

Nunca me vi professor, achei que eu não tinha queda para professor não e hoje eu me sinto muito realizado como professor, dar aulas para as pessoas, vê que as pessoas prestam atenção a sua aula, agradeço muito ao CEFET por isso. E12

Nossa eu acho fundamental, eu já nasci para isso. [...] Eu faço diferença na vida do aluno. ... [...]. E13

A variável Realização Pessoal foi apontada pelos resultados do questionário como de nível elevado. É importante ressaltar que essa realização se concretiza a partir do reconhecimento e valorização percebida pelos professores por meio dos seus alunos, conforme constatado em vários relatos (E4, E5, E9, E11, E12).

Sim. Isso ocorre. O primeiro tipo de reconhecimento que eu percebo é na própria sala de aula com o aluno. A forma respeitosa que os alunos se dirigem a mim e sei que fazem isso com os meus colegas também, já que é o principal reconhecimento. E além disso com os próprios colegas, de vez em quando um me convida pra ir falar de um assunto que sabe que eu domino na disciplina dele, por exemplo: ontem mesmo eu fui convidado pela Profª "X" no curso "X" para falar de teoria de aquisição, isso também é uma demonstração de reconhecimento muito agradável. E4

Pelo resultado do trabalho em especial. E5

Reconhecido, não. Acho que valorizado, mas talvez mais com o carinho que os alunos tratam a gente, eles passam no vestibular vem cá dá um abraço na gente para agradecer ter passado no vestibular. Embora o mérito é todo dele, a gente fez uma coisinha só né, eles acham que nós somos responsáveis pela aprovação deles. Reconhecimento dos alunos, valorizados pelos alunos sim. Entre os pares, não sei. Olha tem gente que elogia, tem gente que faz críticas, então não sei. E9

Dentro da coordenação e pelos alunos eu me considero muito valorizado porque hoje eu encontro com os alunos de [...] do 3º. Ano que já foram meus alunos e eles chegam na porta da sala que eu estou dando aula no

1º. Ano e dizem: “é!! Professor esses alunos vão penar bastante, mas quando eles chegarem aonde nós estamos eles vão dar valor”. Então são frases assim que te valoriza muito, o reconhecimento do próprio aluno. Então eles estão lá na frente vão passar por outros professores, então ele vai vendo a diferença, o outro cobra pouco, ele só consegue nota, a aprendizagem dele cai, eu falo com ele se você conseguiu aprender a estudar lá no primeiro ano, o ritmo de estudar você adquiriu. E11

Acho que me sinto sim, as pessoas tem carinho por você não é porque você é bonzinho. Mas a maioria das amizades que tenho aqui no CEFET, tenho varias amizades carinhosas mesmos, eu acho que isso é proveniente do trabalho mesmo. E12

A maioria desses professores não se sente reconhecidos ou valorizados pela Instituição, ou melhor, pela direção da Instituição, mas apenas pelos pares e alunos, manifestando certo esgotamento mental que vem sentindo.

Pelos colegas sim, pela instituição não. E7

Não. Não sinto mesmo, hoje no CEFET trabalhar é aula, encher o cara de aulas, olha esse cara dá 20 aulas por semana, oh!! Isso é bom!!! Esse cara é bom. Isso não é assim não ... eu não me sinto definitivamente reconhecido em nada aqui, você pode se desdobrar, trabalhar dia e noite, bobagem. E8

Não. Não muito. Muito pouco, assim pelos pares né. Ai que tá. Dentro da Instituição não. Agora fora sim, as pessoas me convidam para dar palestras, montar curso de pós-graduação não sei aonde, eu não posso ir, porque sou DE. Eu prefiro não fazer o pedido, eu preciso de carta de quem está demandando o serviço, pedindo[...]. Só o fato deles me convidarem me faz bem, me sinto reconhecida e tal. E13

Bom eu vou te dizer que me sinto reconhecido. Agora talvez não seja um reconhecimento, mas também eu nunca pretendi ter um reconhecimento, como eu te disse eu procuro fazer a minha parte, e me satisfaço com isso certo? Não tenho necessidade e não almejo nenhum cargo acima, nem instituição, nem coisa política esse troço todo. O que aconteceu na minha vida e os cargos que eu ocupei dentro da instituição, foram quase que uma consequência, o trabalho que eu vinha realizando naquele momento eu era a pessoa indicada e tanto que a maior parte das eleições eu participei e fui candidato muitas vezes candidato único quase que um consenso, eleição para coordenação para chefia de departamento para essas coisas todas. E2

O fato desses professores não se sentirem valorizados pela instituição parece não afetar o seu envolvimento no trabalho e a forma com que eles lidam com os problemas buscando soluções. As entrevistas apontaram que a maioria se envolve totalmente com o trabalho, o que pode ser percebido nos relatos abaixo:

Bom me envolver com o trabalho é um envolvimento total, buscar solução para os problemas é minha obrigação aqui, porque risos todos eles me procuram se eu não achar solução para eles muito poucos vão surgir de outros lugares. E2

Sim eu não consigo trabalhar, não só trabalhar eu não consigo estar num grupo em que eu não me envolva com o que está acontecendo com aquele grupo, desde q eu comecei a trabalhar sempre foi assim. E4

Me envolvo bastante. Se eu tiver que brigar por alguma coisa que vai melhorar a nossa vida aqui na coordenação, não só a minha, mas a de todos os professores, isso aí eu vou correr atrás mesmo. E6

Sim. Bastante. Igual eu falei com você, o processo chega, rapidamente eu quero resolver, quero analisar, quero estar sempre favorável aquela solicitação, fazer tudo para que a pessoa que solicitou consiga dentro da legalidade, e a gente vê aqui no CEFET muitas vezes não. Primeiro você chega em determinado departamento eles já te falam não, para depois vê como muita luta, se você insistir, você pode conseguir alguma coisa. E7

Sim. A questão é se as soluções são conjuntas ou são individuais. Quando a busca de solução envolve discussão e deliberação conjunta eu te falo que é muito mais difícil aqui no CEFET. Agora quando envolve deliberação individual eu corro atrás e resolvo. E13

Sim. Sempre tentei. Agora aqui no CEFET assim os problemas são menores, eu vejo com os alunos, a gente consegue resolver as coisas mais dialogando né, as coisas de certa forma pedagogicamente são mais descentralizadas, os alunos não tem um conselho de classe, a gente não conversa com os outros professores, o aluno entra aqui hoje, e se adequa a essa individualização da relação com o professor, a gente não tem coordenação pedagógica conversando com a gente. Não tem conselho de classe para gente dialogar com o professor, então a gente fica sabendo no outro ano que o aluno tomou bomba por um ponto e você não pode interceder por este aluno. Então assim eu tento resolver o problema meu né. Igual no ano passado, o professor de X me mandou um email porque o aluno faltava 2 pontos comigo e com ele, perguntando se eu ajudava, aí eu chamei o aluno dei uma prova, porque o aluno estava com problema. É o que eu tento fazer né, mas é puro individualista, a gente não tem esse acesso. E14

Nesse sentido, a maioria dos professores entrevistados parece lidar de modo satisfatório com seus problemas no dia a dia, nas mais diversas formas: buscam resolver os problemas conversando com as pessoas; procuram resolver os problemas dentro da própria escola; lidam tranquilamente com os problemas e dependendo do problema, se não pode ser resolvido, por não ter a competência ou autonomia, não se envolvem:

Primeira coisa é detectar o problema e verificar qual que é a possibilidade, porque tem problema que pode ser resolvido, tem problema que tem que ser apenas contornado, tem problema que precisam ser esquecidos. Primeiro você tem que identificar qual o tipo de problema e qual é a conduta que você vai tomar para o problema. Se for um problema que não pode ser resolvido embora precisasse, porque eu realmente não tenho a competência ou autonomia ou atribuição para aquilo, eu vou tentar levar para quem for ou então dar um fim nele, pra eu não ficar sofrendo. Só vou pegar aquilo como desafio e vou como se diz e vou sofrer, se ele puder ser concluído realmente, senão já passei dessa fase. E3

Depende muito do tipo de solução de alguns problemas. Porque a gente tem problemas de toda ordem desde a falta de um plug, o adaptador na tomada ali, até o caso mais sério de aluno que chega pra você e você tem que ser o pai do menino e ver como você vai fazer e o que você vai fazer. Até para você fazer o encaminhamento do aluno é complicado às vezes, quando ele chega e te coloca em determinadas situação aí você pensa o que que eu faço, eu falo com esse cara que ele tem que ir lá procurar o psicólogo, mas as vezes a situação dele está tão preta as vezes, que é como eu te disse, que você precisa ser o pai, e pensar como você faria... ser o pai, ser o psicólogo. E2

Tento não deixar interferir no meu dia a dia do trabalho, da mesma forma que eu tento não levar problemas do trabalho pra casa, as vezes isso é possível mas normalmente eu consigo bem. E4

Qualquer problema que eu tenho aqui no CEFET eu tento resolver aqui, eu não levo para casa, qualquer problema, seja com aluno, com funcionário, qualquer problema eu tento resolver aqui, mesmo que demore mais tempo para resolver, mas eu resolvo aqui. E12

A gente tenta da maneira mais sensata, tem horas que foge um pouquinho, mas isso ai é normal. E6

Os problemas do trabalho acabam ficando... tento, o máximo que fiquem no trabalho. Mas você chega em casa e fica no CEFET né, você está dentro de casa mas a cabeça está nos problemas aqui. Por ser muito é, se envolve muito de corpo e alma completamente, não consigo muito separar não, então se é um problema eu penso nele o tempo todo, acaba misturando, até conseguir resolver da melhor maneira possível. E9

Apesar da procura de soluções através do diálogo, os relatos abaixo demonstram certa angústia e dificuldade de relacionamento, principalmente no que tange à comunicação:

Hoje em dia a gente lida, porque “a gente é muito esperto” hoje em dia. Já chega, já pesca mais ou menos o que está acontecendo, olha no escaninho se tem novidade, já procura saber se tem alguma coisa nova, conversa com um conversa com outro, a rádio peão aqui conta muito bem, a medida que você começa a interagir, você vai juntando o quebra cabeça então quem e esperto vê uma visão mais ampla. E11

Eu gosto de abrir o jogo, de chamar os envolvidos e abrir o jogo e falar não está bom pra mim, o que que a gente vai fazer? Geralmente as pessoas propõem alguma coisa, “mesmo que seja de mentira”. E13

Deve-se ressaltar, contudo, que, apesar dos fatores observados, considerando a sobrecarga de trabalho, as expectativas com relação aos rumos da Instituição, os desafios com a gestão que geram muito desgaste, existe, entre a maioria dos entrevistados, uma grande satisfação em ser professor, levando a uma realização pessoal, e especificamente ser professor do CEFET-MG, o que, de fato, pode estar contribuindo para a redução do nível geral de *burnout*.

[...] porque ser professor acho que sempre foi minha vocação, eu sempre brinquei de ser professora. [...] eu fiz o concurso entrei para os cursos técnicos e apaixonei com o curso técnico [...]. E5

Olha ser professor no CEFET é bem diferente de que trabalhar em outras escolas, falo isso porque já trabalhei em escolas estadual, municipal trabalhei em escola particular. O diferencial do CEFET são os alunos. Esse é um dos diferenciais. Porque os alunos como eles passam por um rigoroso teste de seleção, então você tem alunos muito bons para trabalhar e aí eles exigem de você também que você estude, esteja sempre por dentro de tudo. E6

Era vontade minha, ser professor no CEFET. [...] eu sou professor por vocação, por ideal, por opção, nunca pensei em ficar rico com isso. Eu gosto de fazer o que eu faço. E8

Percebe-se uma identificação muito grande com a Instituição, pois muitos dos entrevistados são ex-alunos, o que é visto como ponto positivo e contribui para amenizar os impactos do trabalho sobre a saúde, tanto física quanto mental.

Eu acho interessante na pesquisa é e acho que vai aparecer como resultado aí a característica mesmo de grupos de professores que são ex-alunos e grupos de professores que não são ex-alunos porque tem o que algumas pessoas falam síndrome de ex-alunos, quando você passa pela instituição na fase adolescente marca muito, laços afetivos são criados, a gente passava aqui manhã e tarde, no meu caso quando eu tiro férias, eu tiro férias, passeio, eu gosto também de ficar em casa, arrumar minhas coisas, gavetas, ver um filme, ler um livro, mas eu vejo que tem colegas professores, homens, que em época de férias eles vêm aqui eles gostam tanto, são tão ligados a escola. Eu acho que você vai perceber isso professor que é ex-aluno. Eu tenho a impressão que por causa desse laço afetivo muito grande a dedicação é muito maior a escola. O que você é você deve a escola também. E1

Assim sendo, os níveis de despersonalização são moderados, pois o professor parece se envolver significativamente com a instituição e, principalmente, com seus alunos; por outro lado, a exaustão emocional se faz presente, dados os conflitos, as inseguranças e as desmotivações observadas; no entanto, como a realização profissional e pessoal se faz presente, os níveis de *burnout* parecem ser moderados, porém dignos da atenção da instituição, já que os problemas relacionais são identificados com os membros da direção, fato curioso, já que os mesmos são eleitos e periodicamente substituídos.

4.4.1. Estudos das médias, comparações e correlações

Na análise univariada das variáveis que compõem o *burnout*, também o resultado relevante se apresenta com relação à Realização Pessoal dos respondentes, seguindo o mesmo padrão já apresentado. O padrão com maior concentração de valores em níveis mais elevados se refere à Realização Pessoal dos professores. A média, a mediana e os percentis são bastante superiores aos obtidos para as demais variáveis. Quanto à despersonalização, os resultados demonstraram que os abordados se encontram em um nível baixo de despersonalização, essa variável foi a que se apresentou com os menores índices, e concentração dos dados em valores próximos a 2. Já a exaustão emocional e o *burnout* geral apresentam estatísticas razoavelmente similares e intermediárias, se comparadas às duas demais variáveis já analisadas. A maior dispersão de dados ocorre na exaustão emocional, como pode ser verificado através do seu elevado desvio-padrão (0,718). (TAB. 9)

Tabela 9: Medidas descritivas das variáveis componentes do *burnout*

Variáveis	Exaustão emocional	Realização pessoal	Despersonalização	Geral
Médis	2,37	3,62	1,83	2,19
Desvio Padrão	0,718	0,536	0,514	0,477
P₂₅	1,90	3,30	1,40	1,80
Mediana	2,25	3,60	1,80	2,20
P₇₅	2,70	4,00	2,20	2,40

Fonte: Dados da pesquisa

Quanto à análise bivariada da seção de *burnout*, em um total de 36 testes realizados, apenas em duas ocasiões, percebem-se resultados significativos, como pode ser visualizado nos destaques em negrito na TAB. 10.

Tabela 10: P-valores resultantes dos testes de comparações de médias das variáveis demográficas em função das variáveis componentes do *burnout*

<i>Variáveis Burnout</i>	Exaustão Emocional	Realização Pessoal	Despersonalização	Geral
Variáveis demográficas				
Sexo	0,077	0,948	0,743	0,368
Idade	0,558	0,426	0,245	0,362
Estado Civil	0,366	0,108	0,148	0,124
Escolaridade	0,072	0,557	0,761	0,332
Efetivo ou subst.	0,187	0,250	0,459	0,198
Local de atuação	0,725	0,898	0,323	0,770
Leciona em outra instituição	0,033	0,326	0,116	0,046
Tempo como professor	0,339	0,301	0,988	0,560
Tempo no CEFET	0,125	0,605	0,613	0,504

Fonte: Dados da pesquisa

Pode-se verificar que professores que lecionam em outra instituição apresentam um nível de exaustão emocional bastante superior àqueles que só atuam no CEFET-MG. Seguindo o mesmo raciocínio, observa-se que o nível geral de *burnout* desses professores que exercem sua profissão em outra instituição além do CEFET-MG também é superior aos dos que só possuem como local de trabalho a instituição pesquisada. Esses dados corroboram outros apresentados anteriormente: os professores que lecionam apenas no CEFET-MG forneceram valores relativos à saúde física e mental significativamente mais elevados do que aqueles que exercem sua profissão também em outra instituição; assim, apesar de relacionados, essas variáveis guardam independência no julgamento dos respondentes.

Note-se que os professores que atuam em outras instituições além do CEFET-MG, provavelmente, se tratam, como já foi observado, de professores substitutos que se encontram em uma situação provisória e de instabilidade na instituição. Esses dados corroboram Codo e Vasques e Menezes (2006, p. 265) que apontam “que a necessidade de manutenção do emprego implica, por si só, em uma maior exaustão emocional”. O relato abaixo ilustra bem essa situação:

[...] tem muitos substitutos que ficam querendo participar da Instituição, mas são vetados para várias coisas, as vagas não abrem, a gente sabe que tem, tem pessoas que passaram no concurso, estão como substitutos mas agora veio a “Dilma” e vetou nomeações. E14

Foram também realizados testes de correlação entre os dados demográficos e as variáveis de *burnout*. Dos 24 testes, três apresentaram resultados significativos (p-

valor $< 0,05$), conforme se pode observar na TAB. 11, sendo dois resultados referentes à Exaustão Emocional e um referente à variável geral de *burnout*.

Tabela 11: Resultados dos testes de correlações entre as variáveis demográficas e de *burnout*

Variáveis Burnout Dados Demográficos	Exaustão emocional	Realização pessoal	Despersonalização	Geral
Sexo	0,180 (0,076)	0,007 (0,948)	0,033 (0,745)	0,091 (0,371)
Idade	-0,097 (0,346)	0,080 (0,439)	0,024 (0,816)	-0,056 (0,589)
Escolaridade	0,237 (0,019)	-0,182 (0,073)	0,022 (0,828)	0,220 (0,030)
Efetivo Substituto	0,134 (0,189)	-0,117 (0,252)	0,075 (0,462)	0,131 (0,199)
Tempo como Professor	-0,160 (0,117)	0,145 (0,155)	-0,012 (0,903)	-0,133 (0,195)
Tempo no CEFET	-0,237 (0,019)	0,069 (0,498)	0,025 (0,807)	-0,111 (0,278)

Fonte: Dados da pesquisa.

Quanto às correlações significativas em relação à exaustão emocional (EE), verificam-se dois resultados significativos. A primeira correlação significativa e positiva apresentou-se em relação à escolaridade dos respondentes (teste 0,237; p-valor 0,019), indicando que, quanto mais elevado o nível de escolaridade dos respondentes, mais eles se encontram exauridos emocionalmente em relação àqueles com níveis de escolaridade mais baixos, o que pode ser resultado da qualidade e da quantidade de atribuições que estes professores assumem à medida que se escolarizam mais (pesquisa, orientação, coordenação etc.). Importante destacar o relato de um professor com nível de escolaridade pós-doutorado, dedicação exclusiva no CEFET-MG, que atua no curso técnico:

É não sei, eu oscilo, tem momentos em que eu gostaria, eu penso assim eu tenho que fazer um outro concurso e ir atuar na pós-graduação de outra instituição. Isso elimina uma série de problemas que eu tenho aqui, daí eu penso e os meninos do ensino médio que eu gosto de dar aulas, quer dizer fico com medo de acontecer igual aconteceu quando eu mudei de profissão e eu sentia saudades dos meninos, então eu penso assim eu já estou onde eu deveria estar é! Só tenho que arrumar a casa para eu ficar totalmente feliz. Então eu oscilo assim. E13

A segunda correlação significativa refere-se ao tempo de trabalho desses professores na instituição, observando-se uma situação inversa (teste: -0,237; p-

valor 0,019), ou seja, os dados demonstram que aqueles que possuem menor experiência nessa área se encontram mais exauridos e esses valores decrescem na medida em que se aumenta o tempo de atuação dos indivíduos no CEFET-MG. Aqui também, faz-se necessário lembrar que os professores com menor tempo de trabalho na instituição, provavelmente, se tratam de substitutos, visto que, segundo o Projeto de Transformação do CEFET-MG em Universidade Tecnológica (2009), existe uma dificuldade de reposição de pessoal através de concurso público ao longo da última década, tendo que ser contratados como substitutos. Notam-se, pelos relatos de alguns professores, as situações percebidas em relação aos professores novatos na Instituição onde estes demonstram estar mais pressionados:

Aí varia muito né, eu percebo que tem professores novos que estão chegando na instituição que já querem tudo de uma vez então é natural que eles sejam mais impacientes. Tem eu acho que tem muitos professores que estão com as atividades tanto da escola, tem filhos pequenos, tudo ao mesmo tempo também ficam mais agitados, eu acho que é normal é natural mas depende de cada caso. E1

Principalmente nos recentes né nos mais novos os recém contratados, que tem uma tendência de achar que vão resolver na marra. E aí a gente tem que fazê-los ver que na verdade aqui você não consegue nada na marra, tem que resolver tudo é no seu tempo. Você vai ter que ter paciência e trabalhar para aquilo ali, porque não é só ter paciência e esperar que vai resolver não. Tudo que você quiser que se faça que se resolva e um direcionamento dessa resolução você tem que ir trabalhando muito tranquilamente para poder conduzir a coisa. Tem que ser conduzida, não dá para ser na marra, não adianta falar que tem que ser assim, assim é a lei, a norma é essa, aí é que a coisa emperra. Na verdade você tem que fazer ver que aquilo ali é o mais sensato e qualquer coisa desse tipo e caminhar mostrando aquilo ali. E2

A terceira correlação significativa encontrada relaciona a variável geral de *burnout* com a variável escolaridade (teste: 0,220; p-valor 0,030). Reafirmando o que já foi demonstrado quanto à variável exaustão emocional, os dados evidenciam que a presença de menores valores de *burnout* ocorre com maior frequência para os respondentes com menor nível de escolaridade. Consequentemente, valores que indicam níveis de *burnout* mais elevados são mais frequentes nos dados fornecidos pelos professores com maior grau de escolaridade.

A esse respeito, dá-se destaque para a fala de E13, que reflete o dilema vivenciado por professores com maior nível de escolaridade, os quais também se dedicam à pesquisa e que, dessa forma, acabam se desgastando mais em virtude de terem

que realizar tarefas diferenciadas, para as quais estão preparados, porém nem sempre são as que mais proporcionam realização profissional.

Tem uma questão com relação a professores, que eu não tenho certeza, mas eu acho que procede, olha só aqui no CEFET agora por causa da política da nossa direção, você tem que ter mestrado, pelo menos para ser professor efetivo, então o que acontece: os nossos professores são muito qualificados né, o quadro começa com mestre, nós temos doutores e pós-doutores. Isso daí cria uma situação que muitas pessoas eu acho que elas não são professores, elas não gostam de dar aulas, mas tem lá seu mestrado, por exemplo: eu tenho mestrado em biologia, por exemplo em história, eu sou um historiador eu deveria estar trabalhando numa instituição de memória, num museu, eu sou um historiador!!! Eu estou preocupado em remontar a história de determinada coisa mas!!! Eu sou professor do CEFET e eu tenho que dar uma aula ali, sobre revolução industrial, e nem sequer eu gosto de revolução industrial, não é o meu... Então eu penso assim eu vejo muitos professores aqui que eu não acho que eles são professores, eles não têm essa vontade que eu tenho, essa saudade da sala de aula. Não!! Eles são pesquisadores. E pesquisadores, muitos pesquisadores têm talento para dar aula, dão conta, mas muitos não dão conta, mas eles não fazem muita força, porque eles são pesquisadores, né, e eles têm pesquisas importantes e sérias a fazer. E eles não podem perder o foco daquela pesquisa, inclusive podem prejudicar outras pessoas. Então!! Eu percebo isso que, para muitos deles, dar aula não é a função principal, assim enquanto identidade de pessoa, embora seja o trabalho do CEFET, então até a cobrança com eles, existe a cobrança, mas eles argumentam isso e não tem muito o que fazer, porque vai querer que ele vai abrir mão da pesquisa deles? Não pode. Então o ensino fica relegado a segundo ou terceiro plano. E13

Em síntese, no que se refere ao construto *Burnout*, observa-se um quadro geral relativo satisfatório, apesar da alta concentração de respondentes na categoria médio.

No que se refere à Realização pessoal, fatores percebidos através do reconhecimento dos alunos e do nome da Instituição são considerados, pela maioria dos professores, como fonte de alta realização pessoal e constituem uma identificação muito relevante com a instituição. Nesse sentido, eles são indicativos que amenizam os fatores negativos como despersonalização e exaustão emocional. No entanto, quanto à despersonalização, houve uma ruptura na relação de confiança com a instituição no momento, percebida pela falta de confiança da maioria nos dirigentes, observando atitudes cínicas ou de desprezo com terceiros, principalmente com os ocupantes de cargos de direção, as quais são típicas da despersonalização. Entretanto, não se percebe queda de empenho no trabalho,

motivação ou importância dada ao trabalho. No que se refere à exaustão emocional, seu nível é mais significativo nas mulheres e naqueles professores que lecionam em outras Instituições, aqui entendidos como os professores substitutos, visto que o professor efetivo em sua maioria é de dedicação exclusiva, somente lecionando no CEFET-MG. No que se refere às correlações entre *burnout* e variáveis demográficas, os professores com maior escolaridade e aqueles com menor tempo de serviço na Instituição são os que se apresentam mais exauridos.

4.5 Estresse e *Burnout*: correlações identificadas

Para finalizar o tratamento dos dados, foram realizados testes de correlação entre as variáveis de cada um dos construtos. Dos 28 testes realizados, 23 deles apresentaram resultados significativos, os quais estão negritados na TAB. 12.

Tabela 12: Resultados dos testes de correlações entre as variáveis componentes dos modelos de estresse ocupacional e de *burnout*

Variáveis	SFM	PE	NFPI	NUCDE	EE	RP	DESP	<i>BURNOUT</i>
SFM		*	*	*	*	*	*	*
PE	-0,286 (0,004)		*	*	*	*	*	*
NFPI	-0,429 (0,000)	0,287 (0,004)		*	*	*	*	*
NUCDE	0,244 (0,015)	-0,144 (0,155)	-0,046 (0,654)		*	*	*	*
EE	-0,709 (0,000)	0,454 (0,000)	0,518 (0,000)	-0,118 (0,246)		*	*	*
RP	0,357 (0,000)	-0,222 (0,028)	-0,075 (0,462)	0,379 (0,000)	-0,337 (0,001)		*	*
DESP	-0,433 (0,000)	0,246 (0,014)	0,257 (0,010)	-0,172 (0,090)	0,542 (0,000)	-0,305 (0,002)		*
<i>BURNOUT</i>	-0,669 (0,000)	0,380 (0,000)	0,390 (0,000)	-0,261 (0,009)	0,844 (0,000)	-0,658 (0,000)	0,771 (0,000)	

Fonte: Dados da pesquisa.

Nota: SFM – sintomas físicos e mentais; PE - nível geral de propensão ao estresse; NFPI – nível geral de fatores de pressão e insatisfação; NUCDE – nível geral de utilização de estratégias de combate e defesa contra o estresse; EE – exaustão emocional; RP – realização profissional; DESP – despersonalização; *Burnout* – nível geral de *burnout*.

Quanto aos Sintomas Físicos e Mentais (SFM) dos respondentes, todos os coeficientes encontrados correspondem a um p-valor inferior ao nível de

significância estabelecido como se observa na primeira coluna. Conclui-se que um nível mais elevado de saúde mental e física é acompanhado por altos índices de utilização de estratégia de combate e defesa contra o estresse (teste: 0,244; p-valor 0,015) e também por valores elevados para a realização pessoal (teste: 0,357; p-valor 0,000) desses professores. Quanto às demais variáveis, apresentam uma relação inversamente proporcional com o grau de saúde mental e física dos abordados, assim demonstrados: altos níveis de propensão ao estresse, de fontes de pressão e insatisfação, exaustão emocional, despersonalização e *burnout* são todos acompanhados por valores baixos de saúde física e mental dos respondentes.

Quanto à propensão ao estresse, apenas um resultado encontrado não é significativo. A propensão ao estresse é maior onde há maior nível de fontes de pressão e insatisfação e também naqueles professores que apresentam maior exaustão emocional, despersonalização e nível de *burnout* mais elevado. Percebe-se ainda uma correlação negativa significativa (teste -0,222; p-valor 0,028) relacionada à Realização Pessoal, indicando que o crescimento de valores relativos à realização pessoal dos professores abordados é acompanhado de um decréscimo no grau de propensão ao estresse.

No que se refere ao nível de fonte de pressão e insatisfação (NFPI), este apresenta apenas correlações significativas positivas e segue o mesmo padrão observado para a variável anterior, ou seja, quanto maior o nível de exaustão emocional, despersonalização e *burnout* dos professores, maior se apresenta o nível de fontes de pressão e insatisfação no trabalho.

O nível de utilização de estratégias de combate e defesa contra o estresse possui uma relação de ordem direta com a realização pessoal dos respondentes, logo, a utilização dessas estratégias de defesa é maior por parte dos professores que se sentem mais realizados pessoalmente. Já o nível de *burnout* dos indivíduos abordados é maior para aqueles que se utilizam menos das estratégias de combate contra o estresse.

Quanto aos testes relativos às variáveis de *burnout*, todos os seis testes apresentaram resultados significativos, com os respectivos coeficientes oscilando de

acordo com a relação existente entre elas. Assim, pode-se verificar que níveis maiores de exaustão emocional são acompanhados de níveis também elevados de despersonalização e *burnout*, enquanto a relação com a variável realização pessoal é inversa (dados mais elevados para esta coincidem com a presença de valores menores de exaustão emocional, como prescreve o modelo analítico adotado). Quanto maior a realização pessoal dos respondentes, menor é o nível de despersonalização e *burnout* fornecidos pelos mesmos. Por fim, observa-se que a despersonalização tem uma relação de ordem direta com a variável geral de *burnout*, ou seja, quando os valores fornecidos para a despersonalização são baixos, a ocorrência de dados pouco elevados no nível geral de *burnout* é frequente também.

Diante desses achados, foram tecidas as considerações finais que se seguem.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente pesquisa teve como objetivo geral descrever e analisar como se encontram configuradas as variáveis de estresse ocupacional e *burnout* de professores do CEFET-MG, nos *campi* I e II, localizados em Belo Horizonte (MG).

A pesquisa foi caracterizada como de campo, descritiva, com abordagens qualitativa e quantitativa, configurando uma triangulação metodológica. Para alcançar o objetivo proposto, os dados primários foram coletados em duas etapas, sendo que a primeira (quantitativa) envolveu 99 professores efetivos e substitutos do quadro do CEFET-MG, lotados nos *campi* I e II, e a segunda 14 professores entrevistados de ambos os *campi*. Assim, os métodos de coleta de dados utilizados foram: levantamento documental, questionário (composto de uma versão resumida da escala de estresse ocupacional de Cooper, Sloan e Williams (1988) e o Inventário de *Burnout* de Maslach e Leiter – MBI (1999)) e entrevista. Os dados foram analisados conforme sua natureza (análise documental, estatística uni e bivariada e análise de conteúdo respectivamente).

Em relação ao primeiro objetivo específico proposto (descrever o CEFET-MG e caracterizar o papel formal do professor, conforme protocolos da instituição), realizou-se uma análise documental consultando documentações disponibilizadas pela Instituição, como: regimento, estatuto, trabalhos acadêmicos realizados no âmbito da instituição, além de consulta ao *site* institucional. Nota-se que o CEFET é uma Instituição Pública de Ensino Superior, voltada para a Educação Tecnológica, que abrange o ensino médio e superior, incluindo a Educação Profissional Técnica de níveis, médio e tecnológico, bacharelados, formação de docentes e cursos de pós-graduação *lato* e *stricto sensu*. Seu quadro de professores é composto por professores com alto nível de escolaridade, voltados para o ensino tecnológico. A Instituição, no momento, encontra-se com todos os seus objetivos e metas voltados para sua transformação em Universidade Tecnológica.

Quanto ao segundo objetivo específico (descrever como se encontram configuradas as variáveis de estresse ocupacional de professores do CEFET-MG, segundo Modelo de Cooper, Sloan e Willians (1988)), observa-se que todos os fatores de estresse ocupacional avaliados se encontram entre níveis de pressão moderado a alto, com destaque para aqueles associados ao Relacionamento Interpessoal que foi apontado de forma intensa como o maior nível de pressão percebido pelos professores. Chamam atenção depoimentos contraditórios no que se refere aos Fatores Intrínsecos ao trabalho que, apesar de serem considerados como de níveis mais baixos pelos dados dos questionários, eles são fontes relevantes de pressão para os professores entrevistados. A esse respeito, destaca-se o que muitos professores exprimem em relação aos gestores da instituição, muitas angústias e descontentamentos. No que se refere às decisões, estas são percebidas como muito centralizadas, configurando o jogo político na instituição para os pesquisados como uma falsa democracia. Na opinião deles, falta reconhecimento pela instituição e verbalizam-se desilusões com a mesma. Destaca-se, ainda, o fato de o CEFET-MG estar em fase de mudanças com a reivindicação em sua transformação em Universidade Tecnológica, o que também foi apontado como elemento que tende a exercer pressão intensa no clima de trabalho dos participantes da pesquisa, pelas expectativas e incertezas geradas.

Relevante destacar que o quadro geral de saúde física e mental se mostrou satisfatório, destacando-se que os sintomas mentais causam maior impacto nos professores quando comparados com os físicos, porém observa-se, nos resultados das entrevistas, um direcionamento para o desgaste físico e mental, o que leva alguns professores a se utilizarem de remédios para contornar problemas como dores nas costas, insônias, ansiedade e cansaço.

No que se refere às estratégias de combate e defesa, se mostraram bastante utilizadas pelos professores, sendo que uma das estratégias mais utilizadas se refere a conversas com amigos e familiares. Aqui também se observam depoimentos contraditórios com relação ao gerenciamento do tempo, por ter sido apontado como relevante estratégia de enfrentamento ao estresse pelos abordados no questionário, o que não foi constatado nas entrevistas. A maioria dos entrevistados passam a

maior parte do tempo na instituição, atendendo prioridades, nem sempre planejadas e até sentem necessidade de organizá-lo melhor.

As correlações das variáveis de estresse ocupacional e variáveis demográficas demonstraram que os valores mais elevados da variável propensão ao estresse são observados com mais frequência para o sexo feminino enquanto para o sexo masculino a frequência é a incidência de valores mais baixos, resultado este que ratifica os que já tinham sido constatados também no teste de comparação de médias. Sendo assim, as mulheres se apresentam mais propensas ao estresse que os homens. Correlação significativa também encontrada com relação ao tempo de atuação dos respondentes na instituição, indicando que, à medida que se eleva o tempo de trabalho dos abordados no CEFET-MG, reduz-se o nível de utilização de estratégias de combate/defesa contra o estresse.

O que parece acontecer é que, em situações de estresse enumeradas, os professores reagem em relação a algumas condições e acomodam-se em relação a outras, observando que essa acomodação vem acompanhada muitas vezes de justificativas, demonstrando talvez uma forma de enfrentamento desses conflitos para se manterem na instituição, por se tratar de uma instituição pública e serem professores concursados.

Quanto ao terceiro objetivo específico proposto (descrever como se encontram configuradas as variáveis de *burnout* de professores do CEFET-MG, conforme modelo de *Burnout* de Maslach e Leiter – MBI (1999)), observaram-se os três componentes do *burnout* - exaustão emocional, despersonalização e falta de realização pessoal – associados ao papel do professor. A pesquisa demonstrou que o quadro geral relativo ao *burnout* se apresenta de maneira satisfatória. O reconhecimento dos alunos e do nome da Instituição foram considerados, pela maioria dos professores, como fonte de alta realização pessoal. Percebe-se, entre os abordados, uma identificação muito relevante com a instituição que, nesse sentido, são indicativos que amenizam os fatores relacionados à despersonalização.

Quanto a esta última, especificamente, ela aparece como de nível baixo quando avaliada estatisticamente e, apesar disso, percebe-se pelas entrevistas que houve

uma ruptura na relação de confiança com a Instituição no momento, observável pela falta de confiança dos professores na maioria dos dirigentes, pela presença de atitudes cínicas ou de desprezo com terceiros, principalmente com os ocupantes de cargos de direção. Entretanto, não se percebe queda de empenho no trabalho, motivação ou importância dada ao trabalho.

A pesquisa demonstrou, ainda, no que se refere à exaustão emocional, que o nível de exaustão é mais significativo entre as mulheres. Fato relevante também foi observado com relação àqueles professores que lecionam em outras Instituições, aqui entendidos como os professores substitutos, os quais se encontram em níveis de exaustão mais significativos do que aqueles que lecionam apenas no CEFET-MG, ou seja, os de dedicação exclusiva.

No que se refere às correlações entre *burnout* e variáveis demográficas, a pesquisa apontou que professores com maior escolaridade são os que se apresentam mais exauridos, resultado também percebido naqueles com menor tempo de serviço na Instituição.

Merece destaque nesta pesquisa o fato de os professores do CEFET-MG se mostrarem altamente realizados, apesar dos fatores de pressão observados, da sobrecarga de trabalho, das expectativas com relação aos rumos da Instituição e dos desafios com a gestão, os quais são fontes de desgaste físico e emocional. Existe, entre a maioria dos entrevistados, uma grande satisfação em ser professor e especificamente ser professor do CEFET-MG. Percebe-se uma identificação muito grande com a Instituição, muitos são ex-alunos, o que é visto como ponto positivo para a instituição, pois atua reduzindo os impactos do trabalho sobre a saúde, tanto física quanto mental; no entanto, os professores vêm utilizando vários recursos para dar conta dessa realidade, inclusive uso de medicamentos.

Por outro lado, destaca-se também as contribuições da pesquisa apresentada para o campo de estudos comportamentais: do ponto de vista metodológico, avançou-se com a triangulação entre métodos, o que conferiu amplitude e profundidade no trato do fenômeno em questão; o modelo síntese proposto pode vir a ser replicado e melhorado por meio de outras pesquisas, pois reuniu dois temas que têm sido

confundidos em algumas análises de modo mais claro do que o observado em outras pesquisas referenciadas; por fim, os resultados mostraram relações importantes entre os construtos, significativas tanto quando da análise quantitativa como da qualitativa.

Em termos de limitações do estudo realizado, aponta-se o mesmo ter sido feito apenas em dois *campi*, o que impede generalizações para todos os professores e CEFET's no estado e no país. Observou-se que, apesar de alguns professores substitutos terem respondido ao questionário, eles se negaram a conceder a entrevista, o que denota algum sentimento negativo, que pode ser alvo de investigações futuras.

Acredita-se que este trabalho abre algumas perspectivas para realização de outros na área. Sugere-se a consecução de mais estudos relacionados ao estresse ocupacional e *burnout*, tendo como foco essa classe de professores que se inserem no contexto das Instituições Públicas como professores substitutos, além daqueles em instituições privadas, pois a questão da estabilidade também não se verifica entre eles. Além disso, pode-se também conectar os temas com outros, como relações de poder e de trabalho, assédio moral, justiça no trabalho e atitudes retaliatórias, dadas as conexões observadas principalmente durante as entrevistas.

Para a instituição pesquisada, recomenda-se estruturar e desenvolver políticas que possibilitem tornar mais efetivas e humanas suas práticas de gestão, voltadas para a minimização de males nos indivíduos e para reconstrução de suas relações de trabalho, aproximando-se mais dos docentes e possibilitando um aumento da integração dos mesmos com a direção da instituição, independentemente de quem esteja exercendo tais funções. A exemplo disso, cita-se o Programa de Qualidade de Vida promovido pela Coordenadoria Geral de Recursos Humanos do CEFET-MG, o qual não foi mencionado durante as entrevistas. Estas e outras investidas carecem de apoio institucional e aderência de todos os seus quadros, inclusive o de docentes, já que podem interferir positivamente na realidade da organização, em especial de seus professores que são aqueles que promovem no seu dia a dia, de modo direto, a educação de seus alunos.

REFERÊNCIAS

ALVES-MAZZOTI, A. J.; GEWANDSZNAJDER, F.. **O método nas ciências naturais e sociais**: pesquisa quantitativa e qualitativa. São Paulo: Thomson, 1999.

ALMEIDA, G. O.; SILVA, A. M. M., CARVALHO, D.. Justiça Organizacional: Implicações para o *Burnout* e o Comprometimento dos Trabalhadores. In: EnANPAD, XXX, 2006, Salvador, BA. **Anais...** Salvador, BA: ANPAD, 2006.

ARROBA, T.; KIM, J. **Pressão no trabalho**. Stress: um guia de sobrevivência. São Paulo: McGraw Hill, 1988.

AYRES, K. V. Estresse Gerencial: A percepção dos responsáveis pela área de recursos humanos das grandes indústrias da Grande João Pessoa. **Estudos Avançados em Administração**. João Pessoa, PPGA/UFPB, 2, vol.3, dez., 1995. p.411-421.

AYRES, K. V.; BRITO, S. M. O. **Indicador de Stress de Professores Universitários**. 1998. (manuscrito).

AYRES, K. V.; BRITO, S. M. O.; FEITOSA, A. C. Stress Ocupacional no Ambiente Acadêmico Universitário: Um estudo em professores universitários com cargo de chefia intermediária. In: EnANPAD, XXIII, 1999, Foz do Iguaçu, PR. **Anais...** Foz do Iguaçu, PR: ANPAD, 1999.

BARDIN, L. **Análise de Conteúdo**. Lisboa (Portugal): Edições 70 LDA, 2009. 281 p.

BRASIL. **Lei nº. 9.394**, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 23 dez. 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/19394.htm>. Acesso em 10 jun. 2010.

BRASIL. **Decreto nº. 6.095** de 24 de abril de 2007. Estabelece diretrizes para o processo de integração de instituições federais de educação tecnológica, para fins de constituição dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia - IFET, no âmbito da Rede Federal de Educação Tecnológica. Disponível em <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2007-2010/2007/decreto/d6095.htm>. Acesso em 10 jun. 2010.

CARLOTTO, M. S., PALAZZO, L. S., Síndrome de Burnout e fatores associados: um estudo epidemiológico com professores. **Caderno Saúde Pública**, Rio de Janeiro, 22(5): 1017-1026, maio, 2006.

CARVALHO, M. M. B. de. **O professor: um profissional, sua saúde e a educação em saúde na escola**. 1995. 237 f. Tese (Doutorado) - Departamento de Prática de Saúde Pública, Faculdade de Saúde Pública, Universidade de São Paulo. São Paulo, 1995.

CEFET-MG. Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais. **Relatório de Gestão de 2009**. 137 f. Disponível em <http://www.cefetmg.br/site/sobre/aux/servicos/formularios/cgplan/RELATORIO_DE_GESTAO_CEFETMG_2009.pdf>. Acesso em 10 jun. 2010.

_____. **Relatório de Gestão 2010**. 149 f. Disponível em: <http://www.cefetmg.br/galerias/arquivos_download/alunos/REL_GEST_2010_CEFET-MGv2.pdf>. Acesso em abr. 2011.

_____. **Projeto de transformação do CEFET-MG em universidade tecnológica**. Disponível em: <http://www.CEFETmg.br/galerias/arquivos/download/alunos/PROJETO_UT_ABRIL_2009>. Acesso em 15 jun. 2010.

_____. **Regulamentos**. Estatuto. Geral do CEFETMG. Disponível em: <<http://www.cefetmg.br/site/instituicao/aux/regulamentos/estatuto.html>>. Acesso em 18 de jan. 2011.

_____. **Regulamentos**. Regimento Geral do CEFETMG. Disponível em: <http://www.cefetmg.br/site/instituicao/aux/regulamentos/regimento_geral.html>. Acesso em 18 de jan. 2011.

_____. Coordenadoria Geral de Planejamento e Execução Orçamentária (CGPEO). **Números que traduzem uma história 2009**. Disponível em: <http://www.cefetmg.br/site/sobre/aux/servicos/formularios/cgplan/CEFET-MG_EM_NUMEROS_2009.pdf>. Acesso em 01 mar. 2011.

_____. **Resoluções**. Regime Disciplinar do Corpo Docente do CEFETMG. Disponível em: <http://www.conselhodiretor.cefetmg.br/galerias/Arquivos_ConDir/Resolucoes/Resolucoes_1986/RES_CD_011_86.pdf>. Acesso em 06 de mar. 2011.

CODO, W.; VASQUES-MENEZES, I.. O que é *Burnout*. In: In: CODO, W. (Coord.). **Educação: carinho e trabalho**. Petrópolis, RJ, 2006. cap. 13, p. 237-254.

COLLIS, J.; HUSSEY, R. **Pesquisa em Administração**: um guia prático para alunos de graduação e pós-graduação. Porto Alegre: Bookman, 2005.

COOPER, C. L. *et al.* **Occupational Stress Indicator management guide**. Windsor: NFER – Nelson, 1988.

COOPER, C. L. *et al.* **Work psychology** – understanding human behavior in the workplace. London: Pitman Publishing, 1995.

COOPER, C. L. & TRAVERS, C. J. **Teachers under pressure**: stress in profession. England: Routledge, 1996.

COSTA, F. P.. **Fatores de Pressão no Trabalho Gerencial**: um estudo em uma grande usina siderúrgica brasileira. 2009. 125 f. Dissertação (Mestrado em Administração) – Faculdade Novos Horizontes, 2009.

COUTO, H. A. **Stress** e qualidade de vida dos executivos. Rio de Janeiro: COP, 1987.

COUTO, H. A. Stress entre executivos: os 10 a gents estressantes mais frequentes e os 13 fatores de maior potencial agressivo. In: V Congresso da Associação Nacional de Medicina do Trabalho, V, 1987, Florianópolis. **Anais...** Conferência Florianópolis, 1987. (p. 747-57)

DEJOURS, C.. **A Loucura do Trabalho**: Estudo de Psicopatologia do trabalho. São Paulo: Cortez Editora, 1988.

FERREIRA, M. C.; ASSMAR, E. M. L. Fontes Ambientais de Estresse Ocupacional e Burnout: Tendências Tradicionais e Recentes de Investigação. In: TAMAYO, A. (Org.). **Estresse e Cultura Organizacional**. São Paulo/SP, 2008. cap. 1, p. 21-73.

FRANCO, M. L. P. B. **Análise do Conteúdo**. Brasília, 3ª. Edição: Líber Livro Editora, 2008.

FRANCO, M. L. P. B. **O estudo de caso no falso conflito que se estabelece entre análise quantitativa e análise qualitativa**. São Paulo: PUC, 1986.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia**. São Paulo: Cortez, 2000.

GIL, A. C.. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2009. 175 p.

GODOY, A. S.. Introdução à pesquisa qualitativa e suas possibilidades. **Revista de Administração de Empresas – RAE**, v.35, n.2, p. 57-63, 1995.

GODOY, A. S.. Refletindo sobre critérios de qualidade na pesquisa qualitativa. *Gestão. Org.* **Revista Eletrônica de Gestão Organizacional**, v.3, n.2, mai./ago, 2005. Disponível em: www.gestaoorg.dca.ufpe.br

HACKMAN, J. R.; OLDHAM, G. R. *Development of the job diagnostic survey*. **Journal of Applied Psychology**. v. 60, n. 2, p. 159-170, 1975.

INOCENTE, N. J. Organizações universitárias: avaliação da depressão em professores universitários. XXXI Encontro Nacional da **ANPAD**, 22 a 26 de setembro de 2007, Rio de Janeiro/RJ.

LIMA, C. F. de, et al. Avaliação psicométrica do *maslach burnout inventory* em profissionais de enfermagem. II Encontro de Gestão de Pessoas e Relações de Trabalho - **EnGPR**, 15 a 17 de novembro de 2009, Curitiba/PR.

LIPP, M. E. N.. **Pesquisas sobre stress no Brasil**: Saúde, ocupações e grupos de risco. Campinas: Papirus, 1996.

LOPES, C. **A Síndrome do Burnout**: profissão professor em perigo. VII Seminário redetrado – Nuevas Regulaciones em América Latina. Buenos Aires, 3, 4 Y 5 de julio de 2008.

MARQUES, A. L. **The work situation and class position of brazilian engineers**. Tese (Doutorado) - The University of Aston in Birmingham, England, 1993.

MARRA, A. V.; MELO, M. C. O. L.. A Prática Social de Gerentes Universitários em uma Instituição Pública. **RAC**, v. 9, n. 3, Jul./Set. 2005: 09-31. Disponível em: http://www.anpad.org.br/periodicos/content/frame_base.php?revista=1>. Acesso em: 12 fev.2011.

MASLACH, C.; LEITER, M. P. **Trabalho**: Fonte de Prazer ou Desgaste? Guia para vencer o estresse na empresa. Campinas, SP: Papirus, 1999.

MELO, M. C. O. L., *et al.* Em busca de técnicas complementares em pesquisa qualitativa no campo da administração. In: EnEPQ, 1, 2007, Recife, PE. **Anais...** Recife, PE: ANPAD, 2007.

MELO, S. D. G.. **A convergência da reforma Administrativa e da reforma da educação profissional no CEFET-MG.** 2002. 259 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais, 2002.

MENDONÇA, H.; NETO, S. B. C. Valores e Estratégias Psicológicas de Enfrentamento ao Estresse no Trabalho. In: TAMAYO, A. (Org.). **Estresse e Cultura Organizacional.** São Paulo/SP, 2008. cap. 6, p. 193-228.

MORAES, L. F. R. et al. A study of occupational stress among government collar workers in Brazil using the occupational stress indicator. **Stress Medicine.** v. 9, pp. 91-104, John Wiley & Sons, 1993.

MORAES, L. F. R. e KILIMNIK, Z. **Comprometimento organizacional, qualidade de vida e stress no trabalho:** uma abordagem de diagnóstico comparativo. Belo Horizonte: UFMG/FACE, 1994.

OLIVEIRA, M. A. M. **A Reforma do Ensino Profissional:** desmantelamento da Educação Tecnológica ministrada pelo CEFET X. Educação Brasileira. PUC/MG. Brasília: v. 23, n. 46, p. 25-43, jan./jun., 2001.

OLIVEIRA, M. A. M; FIDALGO, F.; FIDALGO, N. L. R.. (orgs.) **A Intensificação do trabalho docente:** Tecnologias e Produtividade. Campinas, SP- Papyrus, 2009 – (série prática pedagógica)

OLIVEIRA, N. H. **Instituições Federais de Educação Tecnológica: estabelecimentos escolares no ensino médio brasileiro:** o caso do Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais. 2010. 390 f. Tese (Doutorado em Educação). Faculdade de Educação da Universidade Federal do Estado de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2010.

OLIVEIRA, M. R. N. S. Formação e profissionalização dos professores do ensino técnico. **Educação e Tecnologia,** Belo Horizonte, v. 11, n.2, p. 03-09, jul./dez. 2006

PAGÉS, M. *et al.* **O poder das organizações.** São Paulo: Atlas, 1996.

PAIVA, K. C. M. **Gestão de Competências e a Profissão Docente: Um estudo em Universidades no Estado de Minas Gerais.** 2007. 278 f. Tese (Doutorado em Administração) – Faculdade de Ciências Econômicas, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2007.

_____. **Qualidade de vida no trabalho e Stress de profissionais docentes: uma comparação entre o público e o privado.** 1999. 185 f. Dissertação. (Mestrado em Administração) – Faculdade de Ciências Econômicas, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte. 1999.

PAIVA, K. C. M.; CASALECHI, T. T. Relações de Poder, Assédio Moral e *Burnout*: um estudo em uma escola particular. XXXIII Encontro Nacional da **ANPAD**, 19 a 23 de setembro de 2009, São Paulo/SP.

PAIVA, K. C. M.; COUTO, J. H. Qualidade de Vida e Estresse Gerencial “pós-choque de Gestão”. **RAP**, 42(6): 1189-1211, Nov/dez 2008.

PAIVA, K. C. M. P.; MARQUES, A. L. Qualidade de Vida, Stress e Situação de Trabalho de Profissionais Docentes: uma comparação entre o Público e o Privado. In: EnANPAD, XXIII, 199, Foz do Iguaçu, PR. **Anais...** Foz do Iguaçu, PR: ANPAD, 1999.

PAIVA, K. C. M.; SARAIVA, L. A. S.. Estresse Ocupacional de Docentes do Ensino Superior. **RAUSP** – Revista de Administração, São Paulo, v.40, n.2, p. 145-158, abr./mai./jun. 2005.

PAIVA, K. C. M. *et al.* Situação de Trabalho, Qualidade de Vida e Estresse no Ambiente Acadêmico: comparando professores de instituição pública, privada e confessional. Encontro Nacional da **ANPAD**, 22 a 25 de setembro de 2002, Salvador/BA.

PAZ, M. G. T. da, Configurações de Poder e Estresse nas Organizações. In: TAMAYO, A. (Org.). **Estresse e Cultura Organizacional.** São Paulo/SP, 2008. cap. 7, p. 229-279.

PEREIRA, L. Z.. **Novas Perspectivas para a Abordagem do Estresse Ocupacional em Gerentes:** estudo em organizações brasileiras de setores diversos. 2005. 253 f. Tese (Doutorado em Administração) – Faculdade de Ciências Econômicas, Universidade Federal de Minas Gerais, 2005.

REINHOLD, H. H. Fontes e sintomas de stress ocupacional do professor I. 1984. Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Instituto de Psicologia, PUCCamp, Campinas, 1984.

SARTORI, L. F.; CASSANDRE, M. P.; VERCESI, C.. *Burnout* em Policiais: a Relação entre o Trabalho e o Sofrimento. XXXII Encontro Nacional da **ANPAD**, 06 a 10 de setembro de 2008, Rio de Janeiro/RJ

SILVA, B. A.; et al. (Org.). **Plano de Desenvolvimento Institucional - PDI**: política institucional: 2005-2010 – Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais. Belo Horizonte, 2006. 121 f.

SORATTO, L.; OLIVIER-HECKLER, C. Trabalho: Atividade Humana por Excelência. In: CODO, W. (Coord.). **Educação: carinho e trabalho**. Petrópolis, RJ, 2006. cap. 5, p. 111-121.

SORATTO, L.; RAMOS, F. *Burnout* e Relações Sociais no Trabalho. In: CODO, W. (Coord.). **Educação: carinho e trabalho**. Petrópolis, RJ, 2006. Cap. 17, p. 272-292.

TAMAYO, Á.. **Cultura e saúde nas organizações**. Porto Alegre: Artmed, 2004.

_____. Valores Organizacionais e Estresse no Trabalho. In: TAMAYO, A. (Org.). **Estresse e Cultura Organizacional**. São Paulo/SP, 2008. cap.9, p. 334-379.

TAMAYO, M. R. *Burnout*. Aspectos Gerais e Relação com o Estresse no Trabalho. In: TAMAYO, A. (Org.). **Estresse e Cultura Organizacional**. São Paulo/SP, 2008a. Cap. 2, p. 75- 105.

TURATO, E. R.. **Tratado de Metodologia da Pesquisa Clínico-qualitativa**: construção teórico-epistemológica, discussão comparada e aplicação nas áreas de Saúde e Humanas. Petrópolis, RJ : Vozes, 2003.

TRIVINÕS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais**: a pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Atlas, 1987.

VANDERLEY, L. G.; XIMENES, L. C. As Facetas da Personalidade no Entrelinhamento do Estresse Ocupacional dos Docentes do Curso de Administração. In: XXXII Encontro Nacional da **ANPAD**, 06 a 10 de setembro de 2008, Rio de Janeiro/RJ.

VERGARA, S. C.. **Projetos e relatórios de pesquisa em administração**. São Paulo: Atlas, 2009.

WESTLEY, W. A. *Problems and solutions in the quality of working life*. **Human Relations**. v. 32, n. 2, p. 111-123, feb. / 1979.

YIN, R. K. **Estudo de caso**: planejamento e métodos. 3. ed. Porto Alegre: Bookman, 2005. viii, 212 p.

ZANELLI, J. C. (cols.) **Estresse nas organizações de trabalho**: compreensão e intervenção baseadas em evidências. Porto Alegre : Artmed, 2010. 128 p.

APÊNDICE A – Questionário



MESTRADO ACADÊMICO EM ADMINISTRAÇÃO

Prezado(a) Professor(a) do CEFET,

Este questionário visa subsidiar a elaboração de um estudo para meu Mestrado Acadêmico em Administração na Faculdade Novos Horizontes.

Ele foi projetado de modo a tornar seu preenchimento rápido e fácil e está sendo distribuído a todos os Professores do CEFET, *Campi I e II*.

Ressalto que sua participação é muito importante. Não existem respostas certas ou erradas. Suas respostas individuais serão mantidas em sigilo absoluto. Seus fins são estritamente acadêmicos.

Algumas instruções específicas são dadas no começo de cada seção. Leia-as atentamente. O tempo estimado para preenchimento total do questionário é de, no máximo, 20 minutos e devem ser observadas as seguintes orientações gerais:

- Dê a primeira resposta que lhe ocorrer, respondendo a cada item o mais honesta e francamente possível;
- Trabalhe rapidamente e na sequência apresentada;
- Se cometer algum engano e quiser alterar sua resposta, risque-a ou aplique corretivo e escreva novamente;
- Verifique cada parte do questionário para ter certeza de que respondeu a todos os itens.

Cordialmente,

Cida Silva
cidinha@adm.CEFETmg.br
3319-7029 - 9967-5257

Parte 1

Por gentileza, assinale a resposta mais adequada ao seu caso.

1. Sexo:

- a. masculino
- b. feminino

2. Idade:

- a. até 25 anos
- b. de 26 a 30 anos
- c. de 31 a 35 anos
- d. de 36 a 40 anos
- e. de 41 a 45 anos
- f. de 45 a 50 anos
- g. mais de 50 anos

3. Estado Civil:

- a. solteiro
- b. casado
- c. desquitado / divorciado / separado
- d. viúvo
- e. união estável
- f. outro: _____

4. Escolaridade:

- a. ensino superior completo
- b. pós-graduação incompleta
- c. pós-graduação completa
- d. mestrado incompleto
- e. mestrado completo
- f. doutorado incompleto
- g. doutorado completo
- h. pós-doutorado incompleto
- i. pós-doutorado completo

5. Você é:

- a. efetivo
- b. substituto

6. Você atua como professor:

- a. Campus I
- b. Campus II
- c. Campi I e II

7. Você leciona em outra(s) instituição(s)?

- a. sim. Quantas horas-aula? _____h/a
- b. não

8. Há quanto tempo você atua como professor?

- a. menos de 1 ano
- b. de 1 a 5 anos
- c. de 6 a 10 anos
- d. de 11 a 15 anos
- e. de 16 a 20 anos
- f. mais de 20 anos

9. Há quanto tempo você atua como professor no CEFET-MG?

- a. menos de 1 ano
- b. de 1 a 5 anos
- c. de 6 a 10 anos
- d. de 11 a 15 anos
- e. de 16 a 20 anos
- f. mais de 20 anos

10. Você leciona (pode marcar mais de um):

- a. em curso técnico
- b. em curso de graduação
- c. em curso de pós-graduação

11. Você atua (pode marcar mais de um):

- a. somente como professor
- b. com função gratificada
- c. com cargo de direção
- d. em função gerencial
(chefe, coordenador, diretor etc.)
- e. com função técnico-administrativa

PARTE 2

ESTRESSE OCUPACIONAL

SEÇÃO I A: Como você se sente ou se comporta

Utilizando a escala de respostas abaixo, indique o grau de concordância que reflete a situação mais próxima de sua realidade. Considere como você tem se sentido nos últimos três meses.

1	2	3	4	5	6
Concordo totalmente	Concordo	Concordo parcialmente	Discordo parcialmente	Discordo	Discordo totalmente

- 1- Você diria ter uma “estrutura mental positiva” que lhe permitisse sentir-se capaz de superar suas dificuldades presentes e futuras e de encarar facilmente desafios, como resolver dilemas e tomar decisões difíceis.
- 2- Algumas vezes, durante um dia comum, você se sente nervoso, impaciente ou com humor alterado, por razões que nem sempre têm uma explicação óbvia.
- 3- Na realização de seu trabalho, você tem percebido uma redução da sua autoconfiança e tem se questionado quanto à sua própria capacidade.
- 4- Se colegas e amigos o tratam de forma indiferente, você tem a tendência de se preocupar com o que possa ter feito para ofendê-los.
- 5- Você tem apresentado dificuldades para dormir.
- 6- Se as atividades que você realiza começam a dar errado, você se sente inseguro ou em pânico, como se os acontecimentos estivessem saindo do seu controle.
- 7- Você considera que tem sido capaz de identificar e resolver eficientemente os seus problemas pessoais e de trabalho.
- 8- Com o passar do tempo, você tem vivenciado longos períodos nos quais se sente triste e melancólico por razões que simplesmente não pode explicar.
- 9- No que se refere a ações e decisões, você tem uma tendência a ser uma pessoa sempre preocupada com erros que possa ter cometido no passado.
- 10- No seu dia a dia, você tem notado o esquecimento de nomes, fatos, compromissos, etc.
- 11- Você tem sonhado com temas relacionados ao trabalho, como faculdade, alunos, sala de aula, provas, etc.
- 12- Você tem apresentado dificuldades de concentração em atividades diversas.

SEÇÃO I B: Como você se sente

Utilize a escala abaixo para indicar o número correspondente à sua realidade em termos de como você se sente em relação ao trabalho. Considere como referência para suas respostas os últimos três meses.

1	2	3	4	5	6
Nunca	Muito raramente	Às vezes	Normalmente	Frequentemente	Sempre

- 1- Sensação de cansaço e/ou tristeza sem razão aparente.
- 2- Tendência a comer ou beber ou fumar mais do que o usual.
- 3- Respiração ofegante
- 4- Sensação de tonteiças.
- 5- Tremedeira muscular (pálpebras, etc.).
- 6- Sensação de “pontadas” ou dores no corpo (cabeça, coluna, estômago, etc.).
- 7- Sensação de desânimo ao se levantar de manhã.
- 8- Rouquidão.

SEÇÃO II

Utilize a escala de respostas abaixo para indicar o grau de concordância que reflete a situação mais próxima da forma como você encara as coisas, do seu estilo de vida e de comportamento e do quanto você sente que pode ou não influenciar os fatos da sua vida

1	2	3	4	5	6
Discordo totalmente	Discordo	Discordo parcialmente	Concordo parcialmente	Concordo	Concordo totalmente

PARTE A: A forma como você se comporta geralmente

- 1- Eu não sou particularmente ambicioso(a) de forma a ter uma necessidade de sucesso na carreira.
- 2- Quando estou conversando com outra pessoa, na minha cabeça já antecipo o que ela vai falar.
- 3- Eu não sou uma pessoa que se comporta continuamente de forma competitiva ou que tem necessidade de ser melhor em tudo que faz.
- 4- Eu tenho um ritmo de vida acelerado, pois faço coisas rapidamente como falar, caminhar e comer entre outras.
- 5- Eu sou uma pessoa tranquila que leva a vida como ela é.
- 6- Sou um tipo de pessoa muito impaciente, que tem dificuldade em esperar, especialmente, por pessoas.

PARTE B: Como você interpreta os eventos à sua volta

- 1- Avaliações de desempenho não refletem a realidade, nem quão duramente os indivíduos trabalham
- 2- Embora algumas pessoas tentem controlar os acontecimentos da instituição participando de atividades sociais ou políticas internas, a maioria de nós está sujeita a influências que não pode compreender ou controlar.
- 3- As pessoas que desempenham bem seus trabalhos são, geralmente, recompensadas.
- 4- Conseguir um emprego que você quer, na maioria das vezes, é uma questão de sorte.
- 5- A maioria das pessoas é capaz de fazer bem seus próprios trabalhos, desde que se esforcem.
- 6- A gerência pode ser injusta ao avaliar o subordinado uma vez que a *performance* dele é, muitas vezes, influenciada por fatores fora do seu controle.

SEÇÃO III

Os itens abaixo relacionados são todos potenciais fontes de pressão ou de insatisfação no trabalho. Nesta parte do questionário, analise cada fator e identifique com qual intensidade ele o afeta, indicando o número da escala abaixo correspondente à sua realidade.

1	2	3	4	5	6
Absolutamente não é fonte de pressão / insatisfação	Não é fonte de pressão / insatisfação	Geralmente não é fonte de pressão / insatisfação	Geralmente é fonte de pressão / insatisfação	É fonte de pressão / insatisfação	Absolutamente é fonte de pressão / insatisfação

- ___ 1- Gerência ou supervisão do trabalho de outras pessoas.
- ___ 2- Trabalho em tarefas consideradas abaixo do nível de habilidade disponível.
- ___ 3- Liderança e apoio inadequados dos superiores.
- ___ 4- Incapacidade de se desligar do trabalho em casa.
- ___ 5- Atualização em novas técnicas, ideias, tecnologia, inovação ou novos desafios.
- ___ 6- Treinamento ou desenvolvimento gerencial inadequado ou de pouca qualidade.
- ___ 7- Participação em reuniões.
- ___ 8- Falta de apoio social por parte das pessoas no trabalho.
- ___ 9- Discriminação e favoritismo camuflados.
- ___ 10- *Feedback* inadequado sobre meu desempenho.
- ___ 11- Perspectivas de promoção obscuras.
- ___ 12- Ausência de apoio emocional de outras pessoas fora do trabalho.
- ___ 13- Demandas que o trabalho faz sobre a minha vida particular / social.
- ___ 14- Mudanças na forma como devo realizar o meu trabalho.
- ___ 15- Existência de fatores que estão fora do meu controle direto.
- ___ 16- Exercício de um papel negativo (como colocar alguém à disposição).
- ___ 17- A ausência de perspectiva de crescimento na carreira.
- ___ 18- Clima organizacional.
- ___ 19- Instabilidade na vida familiar.
- ___ 20- Investimento numa carreira em detrimento da vida familiar.
- ___ 21- Características da estrutura do CEFET-MG.

SEÇÃO IV

Indique em que grau você se utiliza das estratégias potenciais de combate ao estresse listadas abaixo, escrevendo o número da escala que se segue que mais se aproxima da sua realidade.

1	2	3	4	5	6
Nunca usado por mim	Raramente usado por mim	Às vezes usado por mim	Normalmente usado por mim	Frequentemente usado por mim	Sempre usado por mim

- ___ 1. Recorrer a *hobbies* e passatempos.
- ___ 2. Tentar resolver objetivamente, isto é, de forma não emotiva, a situação.
- ___ 3. Concentrar-se em problemas específicos (atenção seletiva).
- ___ 4. Conversar com outras pessoas.
- ___ 5. Expandir interesses e atividades fora do trabalho.
- ___ 6. Definir prioridades e tê-las como referência ao lidar com problemas.
- ___ 7. Tentar distanciar-se do problema e pensar sobre a situação.
- ___ 8. Procurar tanto apoio social quanto for possível.

PARTE 3 **BURNOUT**

Por favor, pontue de 1 a 5 os itens a seguir conforme seus sentimentos e sintomas:

1	2	3	4	5
Nunca	Raramente	Algumas vezes	Frequentemente	Sempre

- ___ 1. Sinto-me emocionalmente esgotado(a) com o meu trabalho.
- ___ 2. Sinto-me esgotado(a) no final de um dia de trabalho.
- ___ 3. Sinto-me cansado(a) quando me levanto pela manhã e preciso encarar outro dia de trabalho
- ___ 4. Posso entender com facilidade o que sentem as pessoas.
- ___ 5. Creio que trato algumas pessoas como se fossem objetos.
- ___ 6. Trabalhar com pessoas o dia todo me exige um grande esforço.
- ___ 7. Lido eficazmente com o problema das pessoas.
- ___ 8. Meu trabalho deixa-me exausto(a).
- ___ 9. Sinto que através do meu trabalho influencio positivamente na vida dos outros.
- ___ 10. Tenho me tornado mais insensível com as pessoas.
- ___ 11. Preocupa-me o fato de que este trabalho esteja me endurecendo emocionalmente.
- ___ 12. Sinto-me com muita vitalidade.
- ___ 13. Sinto-me frustrado(a) com meu trabalho.
- ___ 14. Creio que estou trabalhando em demasia.
- ___ 15. Não me preocupo realmente com o que ocorre às pessoas a que atendo.
- ___ 16. Trabalhar diretamente com as pessoas causa-me estresse.
- ___ 17. Posso criar facilmente uma atmosfera relaxada para as pessoas.
- ___ 18. Sinto-me estimulado(a) depois de trabalhar em contato com as pessoas.
- ___ 19. Tenho conseguido muitas realizações em minha profissão.
- ___ 20. Sinto-me no limite de minhas possibilidades.
- ___ 21. Sinto que sei tratar de forma adequada os problemas emocionais no meu trabalho.
- ___ 22. Sinto que as pessoas culpam-me de algum modo pelos seus problemas.

Alguma dúvida, sugestão ou consideração?
Por favor, utilize esse espaço.

Obrigada por sua colaboração !

APÊNDICE B – ROTEIRO DE ENTREVISTA



MESTRADO ACADÊMICO EM ADMINISTRAÇÃO

Prezado(a) Professor(a) do CEFET,

Esta entrevista visa subsidiar a elaboração de um estudo para meu Mestrado Acadêmico em Administração na Faculdade Novos Horizontes. **Ela será gravada de modo a agilizar o processo de coleta de dados e, principalmente, manter a fidedignidade dos mesmos.**

Ressalto que sua participação é muito importante. Não existem respostas certas ou erradas. Suas respostas individuais serão mantidas em sigilo absoluto. Seus fins são estritamente acadêmicos.

Obrigada por participar!

Cordialmente,

Cida Silva
cidinha@adm.CEFETmg.br
3319-7029 - 9967-5257

Parte 1 – Dados demográficos

Por gentileza, assinale a resposta mais adequada ao seu caso.

1. Sexo:

- a. masculino
b. feminino

2. Idade:

- a. até 25 anos
b. de 26 a 30 anos
c. de 31 a 35 anos
d. de 36 a 40 anos
e. de 41 a 45 anos
f. de 45 a 50 anos
g. mais de 50 anos

3. Estado Civil:

- a. solteiro
b. casado
c. desquitado / divorciado / separado
d. viúvo
e. união estável
f. outro: _____

4. Escolaridade:

- a. ensino superior completo
b. pós-graduação incompleta
c. pós-graduação completa
d. mestrado incompleto
e. mestrado completo
f. doutorado incompleto
g. doutorado completo
h. pós-doutorado incompleto
i. pós-doutorado completo

5. Você é:

- a. efetivo
b. substituto

6. Você atua como professor:

- a. Campus I
b. Campus II
c. Campi I e II

7. Você leciona em outra(s) instituição(s)?

- a. sim. Quantas horas-aula? _____h/a
b. não

8. Há quanto tempo você atua como professor?

- a. menos de 1 ano
b. de 1 a 5 anos
c. de 6 a 10 anos
d. de 11 a 15 anos
e. de 16 a 20 anos
f. mais de 20 anos

9. Há quanto tempo você atua como professor no CEFET-MG?

- a. menos de 1 ano
b. de 1 a 5 anos
c. de 6 a 10 anos
d. de 11 a 15 anos
e. de 16 a 20 anos
f. mais de 20 anos

10. Você leciona (pode marcar mais de um):

- a. em curso técnico
b. em curso de graduação
c. em curso de pós-graduação

11. Você atua (pode marcar mais de um):

- a. somente como professor
b. com função gratificada
c. com cargo de direção
d. em função gerencial
(chefe, coordenador, diretor etc.)
e. com função técnico-administrativa

Parte 2 - Perguntas

- 1- Por favor, apresente-se para mim.
- 2- Por que ser professor no CEFET?
- 3- Como é seu dia a dia? Descreva sua semana, por favor.
- 4- Por favor, comente os seguintes aspectos relacionados ao seu trabalho:
 - a. condições de trabalho
 - b. jornada diária ou semanal, aqui nesta IES e fora dela
 - c. riscos e perigos
 - d. adoção de novas tecnologias
 - e. sobrecarga e/ou subcarga de trabalho
 - f. conflitos
 - g. responsabilidades
 - h. relacionamento interpessoal (superiores, pessoal administrativo, colegas e alunos)
 - i. possibilidades de carreira e perspectivas futuras
 - j. autonomia
 - k. participação nas decisões
 - l. envolvimento na e com a instituição
 - m. relacionamento com família, cônjuge, filhos.
- 5- Você se considera uma pessoa mais agitada, perfeccionista, impaciente OU menos agitada, paciente? Dê um exemplo.
- 6- E os demais professores, como são?
- 7- Na sua opinião, você tem mais domínio sobre os fatos à sua volta OU está mais sujeito ao ambiente à sua volta? Dê um exemplo.
- 8- E os demais professores, como são?
- 9- Você se considera um sujeito dedicado ao trabalho? Dê um exemplo.
- 10- E os demais professores, como são?
- 11- Quais as compensações de se trabalhar aqui?
- 12- E quais os pontos negativos?
- 13- Você tem *hobbies* ou passatempos? Comente.
- 14- Como você organiza seu tempo?
- 15- Você procura apoio em outras pessoas, como cônjuges, terapeutas, etc.? Dê um exemplo.
- 16- Como você tem se sentido física e psiquicamente?
- 17- Você confia nesta IES? Comente.
- 18- Você se sente reconhecido e valorizado neste trabalho? Comente se e como isso ocorre.
- 19- Você acha que seus objetivos pessoais são alcançados neste trabalho? Relate sua experiência nesse sentido.
- 20- Você já teve atitudes de desprezo ou desconsideração em relação ao seu trabalho ou a pessoas na IES? Relate suas experiências nesse sentido.
- 21- Qual o sentido deste trabalho para você?
- 22- Você procura se envolver no trabalho, buscando soluções para os problemas? Comente.
- 23- Como você lida com seus problemas no trabalho? Relate sua experiência nesse sentido.
- 24- Qual é seu nível de satisfação no seu trabalho? Por quê?
- 25- Você costuma faltar ou se atrasar para o trabalho aqui nesta IES? Por quê?
- 26- E os demais professores, como são?
- 27- Gostaria de acrescentar algo?

Obrigada!