

**UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA**

**INSTITUTO DE PSICOLOGIA**

**SÍNDROME DE *BURNOUT* E RELAÇÕES SOCIAIS NO TRABALHO:**

**UM ESTUDO COM PROFESSORES DA EDUCAÇÃO BÁSICA**

**Nádia Maria Beserra Leite**

**Brasília – DF**

**2007**

**UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA**

**INSTITUTO DE PSICOLOGIA**

**SÍNDROME DE *BURNOUT* E RELAÇÕES SOCIAIS NO TRABALHO:  
UM ESTUDO COM PROFESSORES DA EDUCAÇÃO BÁSICA**

**Autora: Nádia Maria Beserra Leite**

**Orientador: Wanderley Codo**

**Dissertação apresentada ao Instituto de  
Psicologia da Universidade de Brasília,  
como requisito parcial à obtenção  
do título de Mestre em Psicologia**

**Brasília – DF**

**2007**

**UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA  
INSTITUTO DE PSICOLOGIA**

**SÍNDROME DE *BURNOUT* E RELAÇÕES SOCIAIS NO TRABALHO:  
UM ESTUDO COM PROFESSORES DA EDUCAÇÃO BÁSICA**

**Dissertação aprovada em 25/04/2007**

**Banca examinadora:**

Presidente: Prof. Dr. Wanderley Codo  
Universidade de Brasília

Membro: Prof<sup>ª</sup>. Dr<sup>ª</sup>. Isolda de Araújo Gunther  
Universidade de Brasília

Membro: Prof<sup>ª</sup>. Dr<sup>ª</sup>. Elizabeth Caldeira Villela  
Universidade do Vale do Itajaí - UNIVALE – Itajaí – SC

Suplente: Prof. Dr. Cláudio Vaz Torres  
Universidade de Brasília

Brasília – DF

2007

*“...trabalhamos com nossas emoções, nossa cultura,  
nossos gostos e desgostos, nossos preconceitos,  
nossas angústias e desejos, nossos fantasmas de poder  
ou de perfeições e, finalmente, nossas entranhas.”*

Perrenoud (1993, p.150), sobre a atividade docente

*Dedico esta dissertação à minha  
amada família, por sua generosa  
compreensão e carinhoso apoio.*

## **AGRADECIMENTOS**

*O retorno à academia trouxe-me de volta a quase esquecida sensação de como é bom ter colegas – não colegas de profissão, embora esses também sejam ótimos – mas colegas de universidade, de trocar informações pelos corredores do "minhocão", numa cumplicidade que é sempre jovial, quase adolescente, não importa que idade tenhamos. E eles foram muitos; do Laboratório de Psicologia do Trabalho - LPT, onde convivi intensamente por mais de dois anos, sou grata ao meu orientador e amigo, Wanderley Codo, pelo que aprendi e pelo que me foi dado compartilhar das suas idéias, da sua visão de mundo e da sua crença em um trabalho que não se dissocia do afeto. Agradeço também à Ione Vasques-Menezes, por ter dividido comigo seu conhecimento acumulado sobre a síndrome de burnout em professores, foco central do meu trabalho.*

*Quero me dirigir também a cada um dos queridos colegas do LPT, pois vocês compartilharam comigo espaços preciosos nessa construção. Alessandra Kaji-Markenfeldt, amiga de primeira hora e "madrinha" você tem sido pra mim um referencial de obstinação e competência; Renata Matos, de você nunca vou esquecer a disposição de nos socorrer a qualquer hora e em qualquer assunto; Kennyston Lago e Lúcia Soratto, pessoas tão diferentes entre si e tão próximas quando se trata de ajudar e dividir o que sabem, vocês foram meus interlocutores; com vocês eu tirei dúvidas, clareei idéias, compartilhei angústias e alegrias; Marianna Coelho, grata pela sua afetuosa disponibilidade; minha "professorinha" (o diminutivo é carinhoso) Ariane Corradi, a você meu especial agradecimento pelo enorme apoio que recebi nas análises dos dados.*

*À minha "grande" família, quero agradecer o carinho que recebi de todos. Menciono o apoio muito especial que recebi do Babi e do Pacelli, sempre atentos ao meu nível de estresse, sempre prontos a ajudar, "fosse lá no que fosse"; minhas meninas, Alessa e Nana, grandes incentivadoras, foi muito bom ter vocês tão perto, tão próximas dos meus momentos de cansaço, disponíveis para qualquer coisa, de comprar livros pela internet a fazer massagem nas minhas costas; Jaime e Christian, meus homens da informática, que consertaram minhas "barbeiradas", instalaram softwares e me livraram de um sem número de peças que esse mundo cibernético prega aos usuários desavisados; André, grata pelo apoio nas traduções; Dedêzinha, Fred, Rodrigo, César e Gilsinho, valeu pela torcida. Meu pequeno João Luiz, Belinha e Thor, sou grata pela maravilhosa presença de vocês em minha vida.*

*Gostaria, por fim, de agradecer a tantos amigos – impossível nominar - com quem cruzei nessa trajetória e que de alguma forma me apoiaram, com incentivos, com informações, com sugestões. À bibliotecária Rosina Portela Santos, meu especial reconhecimento pelo profissionalismo, atenção e paciência com que acatou meus incontáveis pedidos de ajuda durante a revisão da literatura.*

# SUMÁRIO

**LISTA DE FIGURAS E TABELAS, 10**

**RESUMO, 11**

**ABSTRACT, 12**

**INTRODUÇÃO, 13**

**CAPÍTULO I – SINDROME DE *BURNOUT*, 17**

**1.1 – HISTÓRICO, 17**

**1.2 - CONCEITOS DE *BURNOUT*, 20**

**1.2.1 - Abordagem clínica, 20**

**1.2.2 - Abordagem Psicossocial, 21**

**1.2.3 - Abordagem organizacional, 23**

**1.2.4 - Abordagem sócio-histórica, 24**

**1.2.5 - Abordagem da Psicologia do Trabalho, 25**

**1.2.6 - Uma discussão indispensável: delimitação conceitual entre estresse e *Burnout*, 26**

**1.3 - MODELOS EXPLICATIVOS DE *BURNOUT*, 31**

**1.3.1 – Modelos fundamentados na Teoria Organizacional, 32**

**. Modelo de Golembiewski, Munzerider e Carter, 32**

**. Modelo de Leiter e Maslach, 33**

**. Modelo de Cox, Kuk e Leiter, 35**

**. Modelo de Winnubst, 36**

**1.3.2 - Modelos fundamentados na Teoria Sócio-Cognitiva do Eu, 37**

**. Modelo da Competência Social de Harrison, 38**

**. Modelo de Ayala Pines, 39**

**. Modelo de Cherniss, 39**

**. Modelo de autocontrole de Thompson, Page e Cooper, 40**

**1.3.3 – Modelos fundamentados na Teoria da Troca Social, 42**

**. Modelo da Comparação Social de Buunk e Schaufeli, 43**

**. Modelo da Conservação de recursos de Hobflood e Freedy, 44**

**. Modelo de Lee e Ashforth, 44**

**. Modelo de Farber, 45**

**1.3.4 - Modelos que integram várias abordagens teóricas, 46**

**. Modelo de Gil-Monte, Peiró e Valcárcel, 46**

**. Modelo da psicologia do trabalho de Codo e colaboradores, 47**

**1.4 – CONSEQÜÊNCIAS DE *BURNOUT*, 51**

## **CAPÍTULO II – RELAÇÕES SOCIAIS NO TRABALHO, 54**

### **2.1 – O CONSTRUTO SUPORTE SOCIAL, 55**

**2.1.1 – Teorias e modelos aplicados ao estudo do suporte social, 58**

**2.1.2 – Suporte social e trabalho, 63**

**2.1.3 – Suporte social e *burnout*, 66**

### **2.2 – INTERFACE TRABALHO-FAMÍLIA, 73**

**2.2.1 – Estruturas familiares e trabalho: síntese histórica, 73**

**2.2.2 – Modelos explicativos da interface trabalho-família, 76**

**2.2.3 – O conflito trabalho-família, 79**

**2.2.4 – Conflito trabalho-família e *burnout*, 85**

## **CAPÍTULO III – DO TRABALHO GENÉRICO AO TRABALHO DOCENTE, 88**

### **3.1 – A categoria trabalho, 88**

**3.1.1 – Trabalho e relações sociais, 90**

**3.1.2 – Trabalho e saúde mental, 92**

**3.1.3 – Modelo de Diagnóstico Integrado do Trabalho com ênfase na saúde Mental, 97**

### **3.2 – O trabalho docente nas escolas públicas brasileiras, 99**

**3.2.1 – Impacto das reformas educacionais, 103**

**3.2.2 – Impacto das mudanças sociais, 105**

**3.2.3 – Docência e afeto: o enfoque da Psicologia do Trabalho, 107**

## **CAPÍTULO IV – METODOLOGIA, 112**

### **4.1 – Características da amostra, 112**

### **4.2 – Instrumentos de coleta de dados, 115**

**4.2.1 – Instrumento de avaliação da síndrome de *burnout*, 115**

**4.2.2 – Instrumento de avaliação das relações sociais e trabalho, 117**

### **4.3 – Procedimentos de coleta de dados, 119**

### **4.4 – Modelo correlacional e definição das variáveis, 120**

**4.4.1 – Definição das dimensões que integram a síndrome de *burnout*, 120**

**4.4.2 – Definição de suporte social, 121**

**4.4.3 – Definição de conflito trabalho-família, 121**

### **4.5 – Procedimentos de análise de dados, 122**



## **CAPÍTULO V – APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS RESULTADOS, 125**

### **5.1 – Apresentação dos resultados, 125**

**5.1.1 - Frequências: síndrome de *burnout* e relações sociais no trabalho, 125**

**5.1.2 – Matriz de correlações, médias e desvios-padrão, 125**

**5.1.3 – Primeira análise: fatores de relações sociais no trabalho associados a exaustão emocional, 128**

**5.1.4 – Segunda análise: fatores de relações sociais no trabalho associados a despersonalização, 129**

**5.1.5 – Terceira análise: fatores de relações sociais no trabalho associados a baixa realização profissional, 131**

### **5.2 – Análise dos resultados, 132**

**5.2.1 – Exaustão emocional e variável de relações sociais no trabalho, 133**

**5.2.2 – Despersonalização e variáveis de relações sociais no trabalho, 138**

**5.2.3 - Baixa realização profissional e variável de relações sociais no trabalho, 141**

## **CAPÍTULO VI – DISCUSSÃO, 144**

### **6.1 – *Burnout* e conflito trabalho-família, 144**

### **6.2 – *Burnout* e suporte social, 152**

## **CONCLUSÃO, 159**

## **REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS, 162**

## **LISTA DE FIGURAS E TABELAS**

**FIGURA 1 – Modelo explicativo de *burnout* baseado na Psicologia do Trabalho, 48**

**FIGURA 2 – Modelo de relações potenciais entre estresse percebido, suporte social e “síndrome de queimar-se pelo trabalho” (*burnout*) - (Gil-Monte, 2005), 67**

**FIGURA 3 – Estrutura de conflito trabalho-família baseado em tempo, de Edwards e Rothbard (2002) adaptado por Corradi (2003), 82**

**TABELA 1 – Distribuição dos professores por variáveis demográficas, 113**

**TABELA 2 – Percentis utilizados para pontos de corte da escala de *burnout*, 116**

**TABELA 3 – Categorização dos fatores de *burnout*, 116**

**TABELA 4 – Categorização das variáveis de relações sociais no trabalho, 118**

**TABELA 5 – Matriz de correlações, médias e desvios-padrão, 126**

**TABELA 6 – Resultados da análise de regressão para preditores de exaustão emocional, 128**

**TABELA 7 – Resultados da análise de regressão para preditores de despersonalização, 130**

**TABELA 8 - Resultados da análise de regressão para preditores de realização profissional, 131**

## RESUMO

A síndrome de burnout em docentes é um problema que vem preocupando os estudiosos nas últimas décadas, chegando a ser considerado um problema de saúde pública nesse segmento ocupacional. O presente trabalho foi desenvolvido com 8744 professores da educação básica de uma rede estadual de ensino e teve como objetivo estudar a relação entre as três dimensões da síndrome de *burnout* (exaustão emocional, despersonalização e baixa realização profissional) e variáveis de relações sociais no trabalho (suporte social recebido dos pares e da chefia e conflito trabalho família). Tal recorte é resultado de descoberta empírica evidenciada por meio de processo indutivo que expôs as variáveis de relações sociais como importante categoria a ser investigada no sentido da compreensão do desenvolvimento de *burnout*, evidência esta confirmada na literatura. A pesquisa apoiou-se em estudos anteriores desenvolvidos no Laboratório de Psicologia do Trabalho – LPT/UnB, os quais propõem, como elemento central da etiologia de *burnout*, a ruptura da relação afeto-trabalho, sem desconsiderar que tal ruptura é afetada por grande número de variáveis presentes no ambiente de trabalho, dentre as quais aquelas aqui selecionadas como objeto de análise. A coleta de dados foi feita utilizando, para a avaliação das dimensões de *burnout*, um instrumento elaborado e validado no LPT/UnB, inspirado no MBI – Maslach Burnout Inventory. As escalas de relações sociais no trabalho fazem parte de um inventário de avaliação das condições subjetivas de trabalho, denominado Diagnóstico Integrado do Trabalho – DIT, elaborado e validado pelo LPT/UnB. Tendo como variáveis-critério as três dimensões da síndrome de *burnout* e como preditoras as variáveis de relações sociais já mencionadas, os resultados encontrados permitem inferir que a síndrome de burnout é afetada por relações sociais no trabalho. Exaustão emocional teve como principal preditor o conflito trabalho-família, seguido do suporte social percebido dos pares; despersonalização teve como principal preditor o conflito trabalho-família, sendo que o suporte social agregou pouco poder explicativo no modelo de regressão. O principal preditor de baixa realização profissional foi suporte social recebido dos pares, seguido do conflito trabalho-família. Assim, os resultados indicam que conflito trabalho-família aumenta os níveis de *burnout*, contribuindo para o aumento da exaustão emocional da despersonalização e da baixa realização profissional. No sentido oposto, o suporte social contribuiu para reduzir esses níveis. Entre as limitações mencionadas, está a ausência de dados qualitativos que subsidiem a contextualização e interpretação dos resultados encontrados.

Palavras-chave: *Burnout*, professores, relações sociais no trabalho, suporte social, conflito trabalho-família.

## ABSTRACT

The burnout syndrome in teachers is a problem that has concerned specialists for the past decade, to the point of being considered a public health problem in this occupational segment. The present work has been developed with 8,744 elementary school teachers from a state-level teaching network, and has as its main objective to study the burnout syndrome three dimensions (emotional exhaustion, depersonalization and low professional accomplishment) as well as social relations variables at work (social support received from peers and superiors and the work-family conflict). Such a view results from an empirical finding with evidences conducted through an inductive process that has exposed social relations variables as an important category to be investigated in the light of the comprehension of the burnout syndrome, and this evidence is confirmed in the literature. The research has relied on previous studies carried at the Work Psychology Laboratory – LPT/UnB – which propose, as the central element for the burnout etiology, the rupture of the sympathy-work relationship, without disregarding the fact that such rupture is affected by a great number of variables existing in the work environment, among which are those selected as object for this analysis. In the evaluation of the burnout dimensions, data collection was performed with an instrument adapted and validated at LPT/UnB which is based on the Maslach Burnout Inventory - MBI. Scales for social relationships at work are part of an evaluation inventory for work subjective conditions, called Work Integrated Diagnostic – DIT – formulated and validated by LPT/UnB. Having as criteria-variables the three burnout syndrome variables and as predictors the before mentioned social relationship variables, the findings allow one to assume that the burnout syndrome is affected by social relationships at work. Emotional exhaustion has had as its main predictor the work-family conflict, followed by the perceived social support received from peers. Depersonalization has had as its main predictor the work-family conflict, and the social support has aggregated little explanatory power in the regression model. The main predictor of low professional accomplishment was social support received from peers, followed by the work-family conflict. The results indicate that the work-family conflict increases burnout levels, which in turn contributes to increase emotional exhaustion, depersonalization and low professional accomplishment. On the other side, social support has contributed to lower these levels. Among the mentioned limitations are the absence of qualitative data that subsidize the findings contextualization and interpretation.

Keywords: Burnout, teachers, social relations at work, social support, work-family conflict.

## INTRODUÇÃO

Para explicar a origem deste estudo, há que se reportar a uma história de longa data. Desde 1996 o Laboratório de Psicologia do Trabalho da UnB vem atuando diretamente com os trabalhadores em educação, quando, atendendo a chamado da Confederação Nacional dos trabalhadores em Educação-CNTE, realizou, no período de 1996 a 1998, extenso diagnóstico sobre as condições de trabalho e sofrimento psíquico dos trabalhadores em educação, abrangendo os 27 estados da federação, num total de 52.000 sujeitos.

Desse trabalho, que está documentado no livro Educação: Carinho e Trabalho (Codo, 1999) restou a inquietação no sentido de se aprofundarem estudos com relação à síndrome de *burnout*, apontada internacionalmente como relevante problema de trabalho dos profissionais em educação, quer pela sua incidência, quer pelos prejuízos que provoca ao trabalhador e, em última instância, à educação. (Farber, 1991; Codo e Vasques-Menezes, 1999).

Em decorrência dos resultados daquela pesquisa, ficou claro que *burnout* é um problema que precisa ser investigado de forma sistemática e não episodicamente. Em razão disso, buscou-se uma parceria científica entre o LPT-UnB e o Ministério da Educação, por intermédio da sua Diretoria de Avaliação do Ensino Básico – DAEB. Fruto dessa parceria, o Sistema de Avaliação da Educação Básica-SAEB, em 2003, incluiu a escala de *burnout* em seus instrumentos de coleta de dados.

No estado da Federação onde se realizou o presente estudo, a avaliação educacional promovida em 2003 incluiu, em projeto piloto com vistas a posterior extensão dessa metodologia a outras unidades da Federação, um inventário denominado Diagnóstico Integrado do Trabalho – DIT, contendo não apenas a escala de *burnout*, mas também uma extensa lista de dados sócio-demográficos, além de um protocolo produzido e validado pelo LPT, que permite aportar, aos dados objetivos de avaliação da educação, a dimensão da

subjetividade e de saúde mental do trabalhador em educação. Com relação à subjetividade do trabalhador, o DIT está estruturado em três eixos, formulados de acordo com o referencial teórico da psicologia do trabalho fundamentada em Marx e Leontiev: a relação do homem com o seu trabalho, a relação do homem com a natureza e a relação do homem com a sociedade.

Analisando os dados disponíveis, levantados por intermédio do inventário DIT, e objetivando estudar preditores de *burnout*, pude identificar que as variáveis de relações sociais no trabalho, que configuram o eixo relação homem-sociedade, destacavam-se pela coerência com que se associavam às três dimensões da síndrome de *burnout*. Partindo do pressuposto teórico de que o trabalho organiza e é influenciado pelas relações sociais, o DIT aborda esse eixo temático sob dois aspectos: o suporte social, tanto dos pares quanto da chefia, e o conflito trabalho-família. O primeiro configurando-se como recurso de que se vale o trabalhador para enfrentar as demandas laborais e o segundo, ao contrário, caracterizando-se pelo poder potencial que tem de aumentar as demandas cognitivas e emocionais do indivíduo, vez que está relacionado com objetivos que se opõem nos dois segmentos mais significativos da vida humana, a família e o trabalho.

Consultando a literatura, pude confirmar que boa parte dos modelos explicativos de *burnout* inclui relações sociais, notadamente o suporte social, como preditoras do fenômeno (eg. Gil-Monte e Peiró, 1997; Gil-Monte, 2005; Codo e Vasques-Menezes, 1999; Winnubst, 1993). Assim, apoiada na minha descoberta empírica e suportada pela literatura, configurei, por meio de um processo indutivo, o recorte para o desenvolvimento do presente estudo, considerando que as relações sociais no trabalho constituem uma categoria importante para ser investigada dentro da temática que estuda a síndrome de *burnout* em profissionais docentes. Agrega relevância a essa escolha, o fato de que há carência de estudos abordando essa temática, em nível nacional.

Para cumprir esse propósito, o presente trabalho está estruturado em seis capítulos. O Capítulo I aborda a síndrome de *burnout*, enfocando aspectos históricos, importantes para a compreensão da evolução dos estudos sobre a temática, que vão desde as primeiras descobertas até as mais recentes; na seqüência apresenta as diversas conceitualizações da síndrome, bem como destaca a formulação prevalente e também a adotada neste trabalho, que a entende como um processo tridimensional, formado por uma sintomatologia que envolve exaustão emocional, despersonalização e baixa realização profissional (Maslach e Jackson, 1981). São apresentados também os modelos explicativos para o desenvolvimento do fenômeno, entre eles o formulado no Laboratório de Psicologia do Trabalho da UnB. Finalizando o capítulo, são discutidas as principais conseqüências da síndrome, identificadas na literatura.

O Capítulo II aborda as três variáveis de relações sociais no trabalho incluídas no presente estudo: suporte social recebido dos pares e da chefia e conflito trabalho-família. São apresentados os principais modelos teóricos relacionados com essas variáveis, bem como os estudos empíricos existentes, que abordam, de forma direta ou indireta, a relação entre essas variáveis e o fenômeno estudado.

O Capítulo III discorre sobre o trabalho docente, com o objetivo de apresentar as características desse segmento ocupacional, de sorte a favorecer o entendimento do fenômeno nele estudado. Antes, porém, discute a categoria trabalho de forma genérica, de sorte a caracterizar, do ponto de vista teórico, como essa categoria é vislumbrada no presente estudo.

O Capítulo IV apresenta a metodologia da investigação realizada, definindo as características da amostra, os instrumentos e procedimentos de coleta de dados, os procedimentos de análise de dados e o modelo correlacional adotado, tendo como variáveis critério os três fatores de *burnout* e como variáveis preditoras o suporte social recebido dos pares, o suporte social recebido da chefia e o conflito trabalho-família.

O Capítulo V descreve e analisa os resultados encontrados nas três análises de regressão realizadas, para preditores de exaustão emocional, despersonalização e realização profissional e, finalmente, o Capítulo VI discute os resultados encontrados, articulando-os com a literatura.

Concluo esta apresentação, definindo como objetivo deste estudo investigar qual a relação entre suporte social recebido dos pares e da chefia e conflito trabalho família e as três dimensões que compõem a síndrome de *burnout*.



# CAPÍTULO 1 – SÍNDROME DE BURNOUT

## 1.1 – HISTORICO

No sentido literal, *burnout* é uma expressão inglesa utilizada para designar aquilo que deixou de funcionar por exaustão de energia. Consta que foi utilizada pela primeira vez por Brandley, em 1969, em um artigo no qual utilizava o termo *staff burn-out* ao se referir ao desgaste de trabalhadores assistenciais (Schaufeli & Ezzmann, 1998).

Entretanto, a primeira descrição sistemática do fenômeno foi desenvolvida pelo psiquiatra americano Freudenberg (1974), ao analisar estranho padrão de comportamento em voluntários que trabalhavam com ele em um serviço alternativo de atendimento a dependentes químicos. Esses voluntários, presumivelmente motivados para o trabalho, vez que o desenvolviam por livre escolha, passaram a apresentar, após algum tempo, diminuição gradual de energia, perda de motivação e de comprometimento, além de outros sintomas de caráter psíquico, físico e comportamental. Para definir esse conjunto de sintomas, Freudenberg apropriou-se então da expressão “*burnout*”, já utilizada na gíria dos profissionais de saúde para designar os efeitos do uso abusivo e crônico de drogas. (Freudenberg, 1974).

Quase na mesma época, Christina Maslach, uma psicóloga social que estudava emoções no ambiente de trabalho, e particularmente o estresse emocional no trabalho, identificou, ao entrevistar considerável número de trabalhadores em serviços humanos, que esse tipo de serviço causava uma forma particular de demanda que sobrecarregava o trabalhador. Aprofundando essas investigações, Maslach constatou que o fenômeno emergente, que ela também designou de *burnout*, apresentava regularidades identificáveis, sendo a exaustão emocional uma resposta freqüente a essa sobrecarga. (Maslach 1976, Maslach, Schaufeli & Leiter, 2001).

O segundo componente identificado, foi o que Maslach caracterizou como despersonalização, ou seja, um distanciamento emocional do prestador em relação ao recebedor do serviço ou cuidado, como forma de enfrentar o estresse emocional vivenciado e amenizar o sofrimento decorrente de emoções como compaixão e empatia pelo cliente. Dessa maneira, o trabalhador se protegia do intenso envolvimento emocional que poderia interferir no funcionamento e na efetividade do trabalho. Mas, por outro lado, esse distanciamento poderia levar a comportamentos negativos, indiferentes e ríspidos em relação ao cliente. (Maslach 1976, Maslach, et. al., 2001).

Estavam caracterizados, pois, já nesses primeiros estudos de Maslach, a exaustão emocional e a despersonalização, que aliados posteriormente a uma terceira dimensão, a baixa realização profissional, viriam a constituir os três fatores fundamentais da experiência de burnout, e serviram de base para o desenvolvimento de uma teoria multidimensional de *burnout*, formulada por Maslach e Jackson (1981).

Freudenberger e Maslach trouxeram, para o mesmo fenômeno, duas visões: a clínica e a psicossocial. Do ponto de vista clínico, o foco inicial recaiu sobre os sintomas de *burnout* e sua vinculação com a saúde mental dos profissionais que os manifestavam, abordando prevalentemente aspectos individuais, como experiência de esgotamento, decepção e perda de interesse pelas atividades relacionadas ao trabalho. (Freudenberger, 1974). No campo da Psicologia Social, as atenções concentraram-se nos agentes estressores advindos do ambiente de trabalho como principais responsáveis pelo desenvolvimento da síndrome.

Passadas mais de três décadas desde que os primeiros estudos sobre o assunto vieram a público, a síndrome de *burnout* continua despertando interesse do meio científico, tendo suscitado pesquisas em inúmeros países, abordando os mais diversos segmentos ocupacionais, com ênfase naqueles que demandam intenso relacionamento interpessoal.

Em revisão publicada em 2001, Maslach, Schaufeli e Leiter (2001) traçam uma trajetória bastante abrangente dos estudos e dos caminhos teóricos e metodológicos que

surgiram ao longo desses anos e dividem a história do *burnout* em duas fases: A fase pioneira, que ocorreu no decorrer da década de setenta, a partir de 1974, e a fase empírica, sendo que esta última se desdobra em dois momentos: durante os anos oitenta e a partir da década de 1990.

A fase pioneira, segundo esses autores, caracterizou-se pelo caráter exploratório, com ênfase nas pesquisas de abordagem qualitativa, com a utilização de entrevistas, estudos de caso e observações. Era, portanto, o momento de descrever o fenômeno. A grande contribuição dessa fase, do meu ponto de vista, foi a busca de uma melhor compreensão da síndrome de *burnout*, via investigações que mergulharam no mundo dos trabalhadores, mapearam seus sentimentos, vasculharam o contexto de trabalho e puderam avançar a ponto de levantar hipóteses com relação a fatores presumivelmente associados ao fenômeno.

A chamada fase empírica teve início nos anos 1980 e sua principal característica foi a realização de pesquisas mais sistemáticas, com a utilização de instrumentos padronizados que permitiram a realização de *surveys* abrangendo amplos extratos populacionais. Nessa fase, diversos instrumentos de medida foram desenvolvidos, sendo que o *Maslach Burnout Inventory – MBI*, da autoria de Maslach e Jackson (1981) é o mais conhecido e utilizado em pesquisas até hoje.

Esse momento caracterizou-se também pelo destacado ingresso de contribuições teóricas e metodológicas oriundas da psicologia organizacional que enriqueceram as visões preliminares do fenômeno, advindas da clínica e da psicologia social. Nesse particular, cabe destacar a participação de Cherniss, cujo trabalho, originalmente foi influenciado pelas idéias de Sarason, segundo quem as respostas das pessoas ao trabalho são influenciadas pela natureza das organizações e pelo ambiente sócio-cultural em que este trabalho se insere. (Farber, 1991; Cherniss, 1980).

Nos anos 1990 prossegue a fase empírica, abrindo novas perspectivas teóricas e metodológicas. Primeiro, o conceito de *burnout* foi estendido a outras ocupações além

daquelas relacionadas com serviços humanos e educação. Segundo, as pesquisas puderam se utilizar de metodologias e ferramentas de estatística mais sofisticadas, o que permitiu a realização de estudos relacionais com grande número de sujeitos, viabilizando a inclusão de uma perspectiva temporal necessária ao teste de hipóteses causais e, ainda, a avaliação do impacto de intervenções organizacionais relacionadas com a síndrome (Maslach et. al.2001).

Presentemente, é notável como *burnout* continua comparecendo na pauta de pesquisas do mundo inteiro. Entretanto, explicações para o desenvolvimento da síndrome ainda não encontraram uma explicação unânime e, enquanto isso, modelos explicativos proliferam no sentido de mapear o fenômeno. O que me parece claro é que *burnout* é um fenômeno multi-causado, sensível a uma notável gama de estressores do ambiente de trabalho, sendo necessária uma visão abrangente e conciliadora de diversas abordagens, se quisermos efetivamente avançar no sentido da sua compreensão e prevenção.

## **1.2 - CONCEITOS DE BURNOUT**

É consenso na literatura que não há uma única e consolidada definição para *burnout*. Abordaremos o assunto resumizando as principais formulações apresentadas para a síndrome, ou seja, as abordagens clínica e psicossocial que lhe deram origem, e, na seqüência, a abordagem organizacional, a sócio-histórica e a da psicologia do trabalho, cujas contribuições vieram posteriormente agregar conhecimento no sentido da compreensão do fenômeno.

### **1.2.1 - Abordagem clínica**

De acordo com essa abordagem, *burnout* é entendido como um estado mental negativo que acomete o indivíduo exposto a intenso estresse laboral. A etiologia da síndrome destaca como causas principais aspectos individuais, sendo que a visão do fenômeno estaria mais circunscrita a exaustão emocional. Essa concepção, inaugurada por Freudenberger em 1974,

postula que a síndrome de *burnout* é uma experiência individual caracterizada por um estado de esgotamento, decepção, e perda de interesse pelas atividades relacionadas com o trabalho, sintomatologia esta decorrente do contato intenso e constante com pacientes particularmente difíceis como, por exemplo, dependentes de drogas. Assim, *burnout* seria essencialmente o produto de uma mal sucedida interação entre motivados e entusiastas prestadores de serviços de ajuda e clientes excessivamente problemáticos ou necessitados. Desse confronto resultaria um conjunto persistente de expectativas inalcançáveis, levando ao esgotamento. (Freudenberger, 1974).

Farber (1991) destaca que, embora fora do seu momento histórico, essa conceitualização possa parecer simplista ou incompleta, foi de extraordinária clarividência quando formulada por Freudenberger (1974), por focar o problema nas necessidades dos profissionais prestadores de serviços de ajuda, problema este desencadeado pelo tipo de relacionamento intenso e extenuante exigido por esse tipo de atividade.

Contribuições de outros estudiosos, tais como Fisher (1983), Pines & Aronson (1981, apud Farber, 1991) e Farber (1991), emergem também da área clínica. De orientação psicanalítica, Fischer (1983), entende que *burnout* é decorrente de um trauma narcísico. Para Gil-Monte e Peiró (1997) tanto Fischer quanto Pines e Aronson compartilham de uma forma de concepção da síndrome que se alinha com os pressupostos básicos da formulação clínica de Freudenberger (1974). Entretanto, Farber (1991) atribui, particularmente a Ayala Pines, uma visão da síndrome de *burnout* mais alinhada com a abordagem psicossocial.

### **1.2.2 - Abordagem Psicossocial**

De todos os conceitos de *burnout*, o mais consensual e difundido em todo o mundo é o desenvolvido por Maslach e Jackson (1981) que o definem como uma síndrome psicológica em resposta a estressores interpessoais crônicos, presentes no ambiente de trabalho.

De acordo com essa conceitualização, o fenômeno caracteriza-se por três aspectos fundamentais: *burnout* é um processo e não um estado; sua etiologia destaca como causas principais os elementos do ambiente de trabalho e, finalmente, trata-se de um construto multidimensional composto de três fatores - exaustão emocional, despersonalização e baixa realização profissional.

Exaustão emocional é definida como uma sensação de esgotamento físico e mental, uma sensação de não dispor mais de energia, de haver chegado ao limite das possibilidades. É considerada por Maslach e colaboradores como a característica central e a manifestação mais óbvia da síndrome (Maslach et.al.,2001). Esses autores destacam que a forte identificação entre exaustão e *burnout* tem levado a questionamentos no sentido de que os outros dois fatores – despersonalização e baixa realização profissional seriam incidentais ou desnecessários (Shirom, 1989, citado por Maslach et. al. 2001). Entretanto, embora considerem exaustão como requisito necessário para o diagnóstico do fenômeno, Maslach e colaboradores (2001) entendem que este sintoma, isoladamente, não é suficiente para caracterizar a síndrome, vez que exaustão reflete, preponderantemente, a dimensão de estresse de *burnout*, mas não é capaz de captar aspectos críticos do relacionamento interpessoal no contexto laboral.

Despersonalização foi entendida, na sua formulação original, como uma resposta de negativismo, de distanciamento emocional em relação aos usuários dos serviços. Em suas revisões mais recentes, e passando a considerar que *burnout* não está restrito a trabalhadores de serviços humanos, Maslach e colaboradores vêm interpretando esse fator como uma resposta de distanciamento abrangendo diversos outros aspectos do trabalho ( não apenas aos clientes ou usuários) a que têm preferido denominar cinismo. (Maslach et al., 2001).

Baixa realização profissional ou ineficácia, como recentemente vem sendo chamada, (Maslach et al., 2001) caracteriza-se por um sentimento de insatisfação com as atividades

laborais, de fracasso, de baixa motivação, sendo freqüente o desejo de abandonar o trabalho. Esse sentimento afeta a capacidade produtiva do trabalhador como um todo, interfere no seu contato com os clientes/usuários e dificulta seu engajamento no sentido da realização dos objetivos e metas organizacionais.

### **1.2.3 - Abordagem organizacional**

A abordagem organizacional foi impulsionada preponderantemente pelos trabalhos de Cary Cherniss realizados a partir de meados dos anos setenta do século passado. Busca a compreensão da síndrome de *burnout* como um processo que se dá em um plano transacional, pois associa características do ambiente de trabalho com características de natureza pessoal (Cherniss, 1980).

Quando surgiram os primeiros estudos sobre *burnout*, patrocinados por Freudenberg (1974) e Maslach (1976), Cherniss pesquisava estresse laboral, buscando preditores em um contexto organizacional amplo, influenciado pelas idéias de Sarason. Ao incluir a síndrome de *burnout* em sua pauta de estudos, esse pesquisador aportou-lhe uma visão mais contextualizada, por entender que se tratava de um processo transacional originado nos planos individual, organizacional e social (Cherniss, 1980).

No nível individual, Cherniss sugere que pessoas com grandes e irreais expectativas profissionais estão mais propensas a ter desilusões e *burnout*. Essas pessoas acreditam em um “profissional místico” e esperam que serviços humanos sejam invariavelmente interessantes, realizados por profissionais habilidosos e bem preparados, que agem sempre de forma empática e compassiva, gozando de flexibilidade e autonomia no trabalho. Além disso, esperam agir de forma sensível e compreensiva com seus colegas, obtendo, em contrapartida sentimentos de recíprocos de gratidão e apreciação (Cherniss, 1980).

Nos plano social e organizacional, Cherniss, em sua formulação original, baseada na teoria organizacional, defende que o contexto institucional em que a organização se insere contribui para a formação de uma cultura específica que vai se consolidando ao longo do tempo e que afeta a socialização dos prestadores de serviços humanos que ali atuam (Cherniss, 1980).

Essas formulações iniciais de Cherniss sobre Burnout sofreram, posteriormente, a influência da teoria sócio-cognitiva. Inspirado nas teorias de Hall (1976) sobre êxito e fracasso na realização de tarefas e nas de Bandura (1989) sobre auto-eficácia, ele passa a interpretar o desenvolvimento de *burnout* como reflexo de sentimentos de falta de eficácia e de sucesso psicológico (Cherniss, 1993). Essas novas concepções de Cherniss sobre a síndrome encontram-se pormenorizadas no item 1.3.2 deste documento, que trata de modelos explicativos de burnout.

#### **1.2.4 - Abordagem sócio histórica**

Seymour Sarason (Sarason, 1981-1983, citada por Farber, 1991), principal responsável por essa abordagem, defende que *burnout* não pode ser considerada uma característica individual e sim um complexo de características psicológicas que refletem o perfil de uma sociedade. Dessa forma, enquanto os estudos pioneiros concentravam-se em analisar o fenômeno, per si, Sarason hipotetizava que este era produto das rápidas mudanças sociais que se seguiram à segunda guerra mundial.

Pintando o cenário da sociedade americana do pós-guerra para situar historicamente a manifestação da síndrome, Sarason destaca que os novos tempos precipitaram nos Estados Unidos uma onda de otimismo baseada em recursos nacionais ilimitados e também de ilimitado potencial individual. Era tempo de grandes expectativas com relação a sucesso



econômico, mobilidade social e crescimento pessoal, com ênfase no individualismo (Sarason, 1981-1983, citada por Farber, 1991).

Nesse contexto de bruscas mudanças nos planos econômico e social, argumenta que os profissionais de serviços humanos foram fortemente afetados. Seu papel social, caracterizado por elevado senso de missão durante os duros anos da depressão, adquire, no próspero período do pós-guerra, feições de exacerbado profissionalismo, acrescido do fato de que passou a ser mais fortemente demandado pela estrutura governamental. Tais fatos contribuíram para tornar o trabalho mais burocratizado e isolado, aumentando a distância entre o prestador e o cliente.

Além do mais, a forte vinculação desse tipo de serviço com a área governamental colaborou para gerar a expectativa de que serviços humanos poderiam resolver todos os problemas da sociedade, criando assim um ambiente propício ao desenvolvimento de *burnout*, pois havia um exército de profissionais de serviços humanos relativamente isolados, com grandes expectativas e pouca autonomia, fazendo parte de um sistema impessoal, burocratizado, que não favorecia o desenvolvimento de um trabalho satisfatório (Sarason, 1981, citada por Farber, 1991).

Num sentido amplo, Sarason vincula a expansão do fenômeno de *burnout* às mudanças ocorridas na sociedade americana do pós-guerra, afetando a estrutura familiar, o trabalho, e as estruturas sociais.

### **1.2.5 – Abordagem da Psicologia do Trabalho**

Essa abordagem, apoiada no referencial teórico da Psicologia do Trabalho fundamentada em Marx e Leontiev, foi desenvolvida por Codo e colaboradores no Laboratório de Psicologia do Trabalho da UnB e tem como base pesquisa nacional realizada com trabalhadores em educação no período de 1996-1998. De acordo com essa formulação,

*burnout* tem como origem a ruptura da relação trabalho-afeto que é condição para o desempenho de trabalhos apoiados em relacionamento humano, como é o caso da docência.

Segundo essa formulação, que será retomada no item 1.3.4 deste trabalho, a tensão entre o estabelecimento de um vínculo afetivo do trabalhador com o objeto do seu trabalho e a impossibilidade de concretizá-lo é uma característica estrutural dos trabalhos que envolvem cuidado, sendo que, de um lado o afeto se impõe como condição e necessidade de desempenho da atividade; por outro lado, aspectos objetivos e subjetivos da relação trabalho-trabalhador não favorecem o incremento desse afeto de forma satisfatória.

### **1.2.6 - Uma discussão indispensável: delimitação conceitual entre estresse e *burnout***

Estudos sobre a validade discriminante do construto *burnout* têm se preocupado, com alguma insistência, em avaliar os contornos desse construto e assim identificar o que efetivamente o distingue de outros fenômenos. A lista de estudos neste sentido é extensa e contempla conceitos como estresse, depressão, fadiga crônica, tédio, ansiedade, alienação, depressão, insatisfação no trabalho, neuroses existenciais e desilusão. (Gil-Monte e Peiró, 1997). Entendo que no âmbito deste trabalho, pelo menos uma discussão é indispensável: a da delimitação conceitual entre *burnout* e estresse, visto que são fenômenos intimamente relacionados e frequentemente confundidos.

Segundo a definição prevalente de *burnout*, com a qual concordo, este é resultado do estresse laboral crônico (Maslach e Jackson, 1981). Dessa forma, bastava que se aceitasse por verdadeira tal definição, para considerar, a priori, que estresse e *burnout* não se confundem, mesmo porque existe uma relação causal essencial entre ambos.

Contudo, parece-me importante avançar além dessa conclusão um tanto dogmática e, para fazê-lo, opto por começar definindo o que vem a ser estresse e, mais particularmente o estresse laboral. Estresse, a exemplo do que acontece com *burnout*, não tem um único e incontestável conceito. Além das diversas abordagens de caráter científico, o termo caiu no

gosto popular, passando a ser responsabilizado pela maioria dos males que comprometem nosso bem-estar, principalmente aqueles relacionados com o estilo de vida dos grandes centros urbanos, caracterizados pelas pressões, pela competitividade, pelo adensamento demográfico, pela violência e insegurança, dentre tantos aspectos que podem ser considerados como estressores.

Filgueiras e Hippert (2002) afirmam que se fizermos uma busca simples na internet, utilizando o termo “estresse” encontraremos quase um milhão e meio de páginas ou links, tamanha a sua difusão no sentido do senso comum, em lugar de outros termos como cansaço, ansiedade, frustração, dificuldade e congêneres. Obviamente, não se esperaria unanimidade e precisão no uso leigo de um termo que tanto se popularizara desde sua utilização primeira por Hans Selye (1959); entretanto, mesmo no campo científico, são vários os enfoques.

O termo estresse nasceu de uma analogia com essa expressão utilizada na física para definir tensão. Selye (1959), valendo-se de uma metáfora, utilizou-o no sentido biológico para caracterizar um elemento que identificara como inerente a toda doença, capaz de produzir modificações químicas no organismo. Seria, portanto um estado de tensão orientado para a recuperação de um estado de equilíbrio biológico, passível de ser captado indiretamente, cujas manifestações emergem na forma de uma síndrome a que denominou Síndrome Geral de Adaptação – SGA, envolvendo sintomas como dilatação do córtex da supra-renal, atrofia dos órgãos linfáticos e úlceras gastrintestinais.

Para Selye (1959), a SGA seria, portanto uma resposta não específica a um dano ou lesão, conduzida pelo sistema nervoso autônomo. Essa resposta caracteriza-se por três momentos distintos, ou fases, conforme se segue: a primeira é a fase de alarme ou alerta, de natureza aguda, que enseja substanciais alterações orgânicas, como a liberação de adrenalina e corticóides. É o momento em que o organismo se mobiliza para a ancestral reação de luta ou fuga diante de um perigo externo. Tem caráter emergencial, e outras funções vitais à sobrevivência, tais como alimentação ou reprodução são postergadas. A segunda é a fase da

resistência, quando o organismo se mobiliza no sentido de manter sua resposta ao agente ameaçador. Sendo este agente de natureza prolongada ou contínua, surge a terceira fase, caracterizada pela exaustão, quando o organismo começa a perder sua capacidade de reação, podendo, no limite, sucumbir e morrer.

A original abordagem do estresse biológico vem sendo ampliada a outros campos de conhecimento, gerando conceitos tais como estresse psicológico, social, ocupacional e outros. O estresse psicológico foi definido por Lazarus e Folkman (1984) como um processo que inclui estressores e tensão e envolve dimensões como relacionamento entre pessoas e ambiente avaliados como prejudiciais ao bem-estar do indivíduo. Esses autores, embora aceitando parcialmente a idéia de que estresse é uma resposta fisiológica ao estressor, defendem que existe uma reação emocional concomitante, ou seja, a resposta não específica aos estressores é mediada psicologicamente.

Dessa perspectiva, as transações que levam à condição de estresse envolvem um processo de avaliação cognitiva que passa por dois aspectos: avaliação de uma demanda que ameaça o bem-estar da pessoa e os recursos que esta tem disponíveis para enfrentar referida demanda. O estresse decorre, portanto, de um sentimento de inadequação da pessoa em relação a certos estímulos do seu ambiente (Lazarus & Launier, 1978).

Essa discussão entre estresse biológico e psicológico não é de todo pacífica. Primeiro, porque não é fácil distinguir o elemento psicológico de uma situação estressora (Filgueiras e Hippert, 2002); segundo, porque provavelmente não há descontinuidade entre o estresse fisiológico e o psicológico, havendo estreita relação entre atividade hormonal e comportamento. Quanto às reações subjacentes, dois modos são claramente identificados: um passivo, ligado à atividade hipófiso-corticosupra-renal e outro ativo ligado à ativação simpática. É a estimulação do sistema nervoso simpático, acionado por sentimentos tais como raiva, dor ou medo durante as situações de emergência, que prepara o corpo para reagir ou fugir (Dantzer, 1998).

O estresse ocupacional ou laboral surge na esteira dos estudos sobre o aparecimento de doenças vinculadas ao estresse no trabalho. Pode ser visto como consequência de relações complexas entre condições de trabalho, condições externas ao trabalho e características do trabalhador. Quando as demandas do trabalho excedem as habilidades do trabalhador para enfrentá-las, ocorre um desgaste anormal que diminui a capacidade do organismo para o trabalho, dada a sua incapacidade para tolerar, superar ou se adaptar às exigências de natureza psicológica, percebidas como demasiadas, insuperáveis e intermináveis (Stacciarini e Troccoli, 2001).

Retomando ao modelo de desenvolvimento do estresse biológico proposto por Selye (1959), e trazendo-o para o contexto do estresse laboral, podemos hipotetizar que vencidas as fases iniciais de alarme e de resistência e, ainda assim, persistindo os estressores percebidos, instala-se a exaustão que, no limite, pode levar o trabalhador a sucumbir. E porque ele não sucumbe? Uma das hipóteses que defendo, é o fato de ele entra em *burnout*, a resposta possível a um estado de estresse insuportável (Cherniss, 1976, citado por Farber, 1991).

Cabe aqui lembrar que de acordo com a conceitualização de Maslach e Jackson (1981) adaptada ao modelo proposto por Codo e cols. (Codo e Vasques-Menezes, 1999) e por mim acolhido, *burnout* é um fenômeno psicológico de caráter defensivo que abarca, além da exaustão emocional, duas poderosas estratégias destinadas a “eliminar” as principais fontes de estresse para os trabalhadores de serviços humanos: as expectativas idealizadas com relação seu próprio desempenho (por meio da baixa realização profissional) e o desgastante contato com o outro, que mobiliza seus sofridos sentimentos de empatia e compaixão nem sempre correspondidos, e os impede de realizar satisfatoriamente o vínculo afetivo (por meio da despersonalização).

A despersonalização, aqui entendida como comportamentos e atitudes negativas e insensíveis em relação às pessoas, elimina psicologicamente o outro. O sofrimento decorrente do contato excessivo e difícil dá lugar a uma indiferença, um distanciamento, um descaso em

relação ao objeto do seu trabalho e do seu desgaste. A baixa realização profissional percebida elimina a si mesmo; é uma capitulação em relação às incômodas e inconvenientes de exigências de eficácia, é o fim de uma luta cujo inimigo se revelou invencível.

Visto sob essa perspectiva, estresse não apenas não se confunde com *burnout* como é o avesso deste. O primeiro representa a luta pelo retorno ao equilíbrio comprometido pelos estressores. O segundo é a renúncia à luta, pela desistência simbólica dos elementos fundamentais do trabalho de contato humano: a si mesmo e o outro. Assim, enquanto a síndrome geral de adaptação – SGA que caracteriza o estresse biológico e que serviu de inspiração para a caracterização do estresse psicológico, está fundamentada em estratégias de enfrentamento e de defesa voltados para a retomada do equilíbrio, a síndrome de burnout apóia-se em estratégias defensivas ineficientes que não conseguem restabelecer o bem-estar do indivíduo; este se constitui, a meu ver, importante diferencial entre esses fenômenos.

Resta, entretanto, discutir a exaustão, comum a ambos os fenômenos e, seguramente, a dimensão que suscita maiores dificuldades teóricas e empíricas no intento de se estabelecer uma linha divisória entre esses fenômenos. Para tal impasse, Shaufeli e Enzmann (1998), consideram que a dimensão temporal é o principal meio para diferenciar *burnout* de estresse. Para esses autores, estresse ocupacional é um processo adaptativo vencido com sucesso; já *burnout* é o colapso desse processo. Assim, *burnout* começa a se instalar como processo à proporção que a capacidade de resistência se esvai. Portanto, menos importante do que admitir ou não a existência de uma transitória sobreposição entre estágios avançados de estresse laboral e o desencadear da síndrome de *burnout*, é a compreensão de que essas duas síndromes são funcionalmente opostas, sendo assim, o estresse é o sofrimento produzido pela tensão enquanto que *burnout* é uma forma de proteção, um mecanismo de defesa, contra um nível de tensão que se revelou excessivo.

### 1.3 - MODELOS EXPLICATIVOS DE BURNOUT

O interesse em explicar como o fenômeno de *burnout* ocorre vem permeando historicamente os estudos sobre o desenvolvimento da síndrome. A Maior parte deles busca explicar esse desenvolvimento tendo como base as três dimensões de Burnout propostas por Maslach e Jackson (1981), (Eg. Gil-Monte e Peiró, 1997; Taris, Leblanc, Schaufeli e Schereus, 2005; Codo e colaboradores, 1999; Lee e Ashforth, 1993; Leiter e Maslach, 1988; Golembiewski e Munzenrider e Carter, 1983).

Há que se destacar dois aspectos fundamentais quando são analisados esses modelos teóricos. O primeiro refere-se ao processo (em si) de desenvolvimento da síndrome; o segundo, às principais variáveis associadas ao fenômeno, particularmente aquelas ligadas à sua etiologia. Com relação ao primeiro aspecto, destacamos os modelos apoiados na abordagem tridimensional da síndrome. Nestes, embora alguns pesquisadores considerem que as três dimensões de certa maneira co-ocorrem, boa parte dos estudos sobre o assunto têm interpretado a associação entre essas dimensões como resultado de uma relação causal subjacente, condicionando seu surgimento a uma determinada ordem seqüencial, durante o processo de desenvolvimento da síndrome. Tais estudos são, em sua maioria, apoiados no MBI, *Maslach Burnout Inventory*, embora referido instrumento não tenha sido desenvolvido com esta finalidade (Taris et. al., 2005).

O segundo aspecto surge da necessidade de integração do fenômeno a determinados marcos teóricos, no intento de explicar sua etiologia, bem como identificar suas conseqüências, tanto no plano individual quanto organizacional. Considerando que tais marcos teóricos são o grande diferencial no sentido de compreender a lógica da formulação desses modelos, para efeito de estudo os agruparemos, a exemplo do que sugerem Gil-Monte e Peiró (1997), em três segmentos: modelos desenvolvidos com base na teoria organizacional, na teoria sócio-cognitiva e nas teorias de troca social, sendo que nesta revisão outros estudos

são acrescidos àqueles mencionados pelos referidos autores. Na seqüência, serão discutidos modelos que integram várias bases teóricas, concluindo com o modelo desenvolvido no Laboratório de Psicologia do Trabalho da UnB, por Codo e Colaboradores (1999) e adotado no presente estudo.

### **1.3.1 - Modelos fundamentados na Teoria Organizacional**

Esses modelos consideram como variáveis antecedentes aquelas advindas da organização do trabalho, com destaque para sobrecarga de trabalho, conflito de papel, falta de saúde organizacional, a própria estrutura, a cultura e o clima organizacionais. Caracterizam-se, portanto, pela ênfase dada à importância dos estressores do contexto organizacional e às estratégias de enfrentamento empregadas. Todos eles conceituam *burnout* como uma resposta ao estresse laboral crônico. Incluo nesse grupo o Modelo de Golembiewski, Munzenrider & Carter, (1983), o Modelo de Leiter e Maslach (1988), e o Modelo de Cox, Kuk e Leiter (1993), e o Modelo de Winnubst (1993).

#### **- Modelo de Golembiewski, Munzenrider & Carter (Golembiewski et. al., 1983)**

Esse modelo representa uma das tentativas pioneiras no sentido de mapear o processo do desenvolvimento da síndrome. Teve início com a formulação teórica conhecida como Modelo de Fases. Segundo essa formulação, cada uma das três dimensões de Burnout é categorizada em escores dicotômicos: “alto” e “baixo”. Combinando essas duas instâncias, aplicáveis a cada uma das dimensões, resultam oito fases de desenvolvimento de *burnout*. (Golembiewski et. al., 1983)

Baseado nessa seqüência de fases, propõem, como elemento central e iniciador do desenvolvimento da síndrome, a despersonalização, que ocorre em resposta a estressores laborais. Similarmente a Leiter e Maslach (1988) Golembiewski et. al. (1983) admitem que certo grau de distanciamento profissional tenha sua funcionalidade e possa contribuir para um bom desempenho profissional. Entretanto, acima de determinado ponto, o distanciamento



torna-se despersonalização, passando a dificultar o relacionamento com os outros e a comprometer o desempenho no trabalho.

Uma vez instalada, a despersonalização afeta a percepção de realização profissional e de comprometimento do trabalhador. A exaustão emocional pode então ocorrer em resposta à alta despersonalização e ao baixo envolvimento pessoal no trabalho. Assim, enquanto Leiter e Maslach (1988) conceituam exaustão emocional como a dimensão primeira e central no desenvolvimento de *burnout*, Golembiewski e colaboradores atribuem esse crédito à dimensão despersonalização; neste caso, a presença de alta exaustão emocional surgiria nos estágios finais do processo de desenvolvimento da síndrome.

Uma originalidade na formulação de Golembiewski e colaboradores, é que estes destacam dois tipos particulares de *burnout*: o crônico e o agudo. O primeiro deriva-se de estressores do ambiente de trabalho, tal como entendido corriqueiramente; o segundo seria disparado por um trauma pessoal como, por exemplo, a perda de uma pessoa querida. (Taris et al, 2005). O modelo aqui apresentado contempla apenas a chamada forma crônica da síndrome.

Finalmente, cabe destacar que esse modelo tem atraído diversas críticas. Farber (1991), por exemplo, destaca que seu teste empírico foi feito com profissionais da indústria, o que dificulta a comparação com o corpo de pesquisas prevalente, relacionado com profissionais de serviços humanos. Já Leiter (1993), destaca problemas metodológicos decorrentes da dicotomização das fases. Segundo este, a categorização de variáveis contínuas leva à perda de informação na análise de regressão múltipla. Com isso, a diferença de um único ponto pode levar o sujeito a saltar de uma etapa para outra bem mais à frente, distorcendo os resultados (Leiter, 1993).

#### **- Modelo de Leiter e Maslach (1988)**

O modelo de Leiter e Maslach (1988) reflete a evolução conceitual à formulação original de Maslach (1976), de cunho psicossocial, à qual foram incorporadas contribuições

advindas da Psicologia Organizacional. Tal modelo propõe a existência de uma relação causal entre as três dimensões de síndrome, da qual resulta o seguinte processo: diante das demandas de trabalho, emerge a exaustão emocional como resposta individual ao estresse laboral crônico delas decorrente. Por sua vez, exaustão pode levar os trabalhadores a um distanciamento psicológico. No caso das profissões de contato, ou seja, aquelas nas quais o estreito relacionamento com os outros está presente na maior parte das tarefas, o distanciamento volta-se preponderantemente às pessoas a quem se destina o trabalho. No caso das profissões que prescindem do contato direto freqüente com o cliente, esse distanciamento dirige-se ao próprio trabalho (Maslach et. al., 2001).

Esses autores admitem que no caso das profissões de contato certo distanciamento é necessário no sentido de moderar a compaixão sentida em relação ao cliente e permitir que o trabalho seja desenvolvido de forma mais efetiva. Entretanto, quando este se torna exagerado, compondo um quadro de desinteresse ou de descaso em relação ao cliente, respostas ríspidas e intolerantes podem ocorrer, situação em que se caracteriza a instalação da segunda dimensão de Burnout, ou seja, a Despersonalização e Cinismo. (Maslach et. al., 2001).

Finalmente, sentimentos de despersonalização e cinismo comprometem o desempenho do trabalhador e o levam a uma percepção de auto-eficácia e comprometimento diminuídos, fechando-se, assim, o circuito causal de desenvolvimento da síndrome.

Duas observações complementares se fazem necessárias para a compreensão desse modelo. Primeiro, há que se destacar que o fato de os autores considerarem exaustão emocional como o elemento central e mais importante na caracterização da síndrome, não significa que as outras duas dimensões sejam incidentais ou desnecessárias (Maslach et. al., 2001). Dessa forma, enfatizam que exaustão é um critério necessário, mas não suficiente, vez que por si só não consegue captar elementos importantes para a compreensão do fenômeno.

O segundo ponto a destacar é que esses autores admitem que em geral as pesquisas sobre *burnout* têm estabelecido, de forma bastante sólida, a relação seqüencial de exaustão

para despersonalização/cinismo. Entretanto, a ligação subsequente, para sentimentos de baixa realização profissional (ou ineficácia) ainda está pouco clara, sendo que alguns estudos têm fornecido suporte à hipótese de desenvolvimento simultâneo dessa terceira dimensão, em vez de sequencial (Maslach et. al., 2001).

Em revisão desse modelo feita pelos próprios autores, a questão da interação entre o trabalhador e o contexto de trabalho é aprofundada. Assim, analisam a dinâmica de aproximação e distanciamento entre o trabalhador e fatores que consideram relevantes da realidade do trabalho, a saber: carga, controle, recompensa, relacionamento com a comunidade, percepção de justiça e valores. *Burnout* estaria então relacionado ao confronto entre o exigido e o que o trabalhador consegue dar em relação a esses fatores surgindo em razão do desequilíbrio crônico entre exigências do trabalho e capacidade de resposta do trabalhador. (Maslach et. al., 2001).

#### **- Modelo de Cox, Kuk e Leiter (1993)**

O Modelo de Cox, Kuk e Leiter (1993) emerge da revisão das propostas de Leiter e Maslach (1988) às quais se incorporam aspectos do modelo transacional de estresse laboral de Cox e colaboradores. Do ponto de vista etiológico, esse modelo defende *burnout* como consequência de um episódio particular dentro do processo de estresse laboral, episódio este que ocorre especificamente entre profissionais de serviços humanos, quando as estratégias de enfrentamento a esse estresse, empregadas pelo trabalhador, resultam ineficazes.

Com relação às três dimensões de Burnout, esses autores consideram esgotamento emocional como a dimensão central da síndrome, que está empiricamente relacionada com o “sentir-se gasto” (cansado, confuso e debilitado emocionalmente) e o “sentir-se pressionado” (ameaçado, tenso, ansioso), sendo uma resposta geral que engloba variáveis emocionais e de bem-estar. A despersonalização é vista como uma estratégia de enfrentamento que surge diante do sentimento de esgotamento emocional, enquanto o sentimento de baixa realização profissional é resultado de uma avaliação cognitiva do sujeito sobre sua própria experiência

em relação ao estresse laboral, estando relacionada com o significado do trabalho e as expectativas profissionais frustradas. Ponderam ainda que a realização profissional poderia ter ação moderadora sobre os efeitos que os sentimentos de exaustão emocional exercem sobre as atitudes de despersonalização (Cox e cols. 1993).

Um diferencial nessa abordagem é a ênfase dada por Cox e cols. à saúde organizacional, por eles defendida como forma de ajuste, de coerência e integração dos sistemas psicossociais da organização, que se expressam pelas suas políticas, estrutura e procedimentos. O construto saúde organizacional, ou mais especificamente, a forma como os trabalhadores a percebem, seria uma variável antecedente aos níveis de estresse percebidos, afetando, portanto, a intensidade de resposta a esse estresse. (Cox e cols. 1993).

#### **- Modelo de Winnubst (1993)**

O Modelo de Winnubst (1993) não adota a conceitualização prevalente de Maslach e Jackson (1981) sobre o caráter tridimensional da síndrome de *burnout*. Alternativamente, esses autores baseiam-se na definição formulada por Pines e Aronson (1988, apud Winnubst, 1993), segundo a qual *burnout* compreende um sentimento de esgotamento físico, emocional e mental resultante da tensão emocional crônica decorrente do estresse laboral. Destaque-se, entretanto que embora se alinhe com a definição de *burnout* proposta por Pines e Aronson, ao contrário destes Winnubst entende que a síndrome ocorre em qualquer profissão e não exclusivamente nas profissões de serviços humanos (Winnubst, 1993).

As principais variáveis antecedentes de *burnout* propostas por esse modelo estão relacionadas com a estrutura, a cultura e o clima organizacionais e, ainda, o suporte social no trabalho. Segundo seu autor, a estrutura organizacional é elemento central na formação da cultura e clima no ambiente de trabalho. Explicando, estruturas organizacionais burocráticas e mecânicas propiciam a realização de trabalhos mais rotineiros que criativos, a formalidade, o perfeccionismo, a monotonia e a conformidade com as normas. Já as estruturas centradas na

profissionalização propiciam maior competitividade, conflito interpessoal e disfunções de papel, embora também reforcem a criatividade e a autonomia (Winnubst, 1993).

Com relação ao suporte social, este também está intimamente relacionado com a percepção que as pessoas têm da estrutura organizacional. Assim, estruturas rígidas propiciam fluxos de comunicação hierarquizados e formais, cujo suporte social costuma ser do tipo instrumental, institucionalizado. Já nas estruturas mais flexíveis, há maior liberdade para o estabelecimento de fluxos de comunicação, particularmente os horizontais, o que propicia o surgimento de formas de suporte social de natureza emocional e informal. Destaque-se que o suporte social é considerado por Winnubst como uma variável central para qualquer proposta de intervenção em relação à síndrome de *burnout*, vez que por meio deste é possível agir sobre as disfunções provenientes do modelo de estrutura prevalente na organização (Winnubst, 1993).

### **1.3.2 - Modelos fundamentados nas Teorias Sócio-Cognitivas do Eu**

Esses modelos apóiam-se na formulação teórica de Albert Bandura, para explicar a etiologia da Síndrome de Burnout. Dando especial ênfase aos processos cognitivos, Bandura propõe que o comportamento social é influenciado pelas cognições decorrentes de um processo de aprendizagem social que envolve imitação auto-regulação e auto-reflexo. Com base nesses pressupostos, entende que as cognições dos indivíduos influenciam suas percepções e ações, ações estas cujas conseqüências modificam as cognições, num processo interativo. Por essa mesma linha de raciocínio, a crença que o indivíduo tem sobre a sua própria capacidade determinará o esforço/investimento que fará no sentido de alcançar seus objetivos. Entre os modelos que se alinham com o marco teórico sócio-cognitivo destacamos Modelo de Harrison (1983, apud Gil Monte e Peiró, 1997), o Modelo de Pines Ayala, (1993) o Modelo de Cherniss, (1993), e o Modelo de Autocontrole de Thompson, Page e Cooper (1993).

### **- Modelo da Competência Social de Harrison**

O Modelo da Competência Social de Harrison (Harrison, 1983, apud Gil-Monte, & Peiró, 1997), explica a etiologia de *burnout* em função da permanência do sujeito em situações de trabalho que provoquem a diminuição da percepção de eficácia e competência. Harrison postula que grande parte dos profissionais de serviços humanos são altamente motivados em relação ao que fazem e, em decorrência, tendem a estabelecer objetivos idealizados de trabalho, aumentando o nível de exigência que fazem a eles mesmos. O confronto entre esses ideais e valores individuais e as condições do trabalho é que irá propiciar ou não o desenvolvimento da síndrome, dependendo dos sentimentos e percepções que se formam no trabalhador com relação à sua competência e eficácia. De acordo com esse autor, se fatores de suporte social estão presentes, tais como qualificação profissional adequada à atividade e espaço para tomada de decisão, o sentimento de competência social é reforçado, reduzindo o risco do sofrimento de *burnout* (Harrison, 1983, apud Gil-Monte, & Peiró, 1997).

De acordo com diagrama proposto pelo autor desse modelo (Harrison, 1983, apud Gil-Monte, & Peiró, 1997), pudemos verificar que o sentimento de baixa competência profissional, que se forma diante de expectativas não realizadas e da presença de barreiras (fatores organizacionais que dificultam a ação do trabalhador de serviços humanos), desencadeia a síndrome, esta, por sua vez reduz a motivação para ajudar. Esta motivação reduzida realimenta de forma negativa a eficácia percebida, contribuindo para a perpetuação do sentimento de ineficácia. No sentido oposto, fatores de ajuda ou suporte organizacional, aliados a objetivos mais realistas, contribuem para alta percepção de eficácia que reforça sentimentos de competência e estes, por seu turno, aumentam a motivação para ajudar, perpetuando o ciclo saudável de percepção de competência social.

### **- Modelo de Ayala Pines (1993)**

O Modelo de Ayala Pines (1993) postula que a síndrome se desenvolve como resultado de um processo de desilusão, uma frustração na busca de um sentido para a vida que só ocorre com pessoas altamente motivadas e identificadas com o seu trabalho. Dessa forma, trabalhadores que não estejam muito motivados podem experimentar estresse, alienação, depressão ou fadiga, mas nunca *burnout*. (Pines, 1993).

Gil-Monte e Peiró (1997) entendem que esse modelo guarda semelhanças com o de Harrison, no que se refere à sua etiologia. Isso porque Pines destaca a importância de ambientes suportivos para o alcance dos objetivos esperados e, conseqüentemente, a significância existencial. No sentido oposto, ambientes estressantes predisõem a expectativas não alcançadas e a *burnout*.

O grande diferencial entre esses dois modelos, é que Pines afirma que apenas pessoas que buscam dar um sentido existencial ao trabalho desenvolvem *burnout*. Sentido existencial é aqui entendido como a propriedade de o trabalhador justificar sua existência pelo desenvolvimento de um trabalho de caráter humanitário e de ajuda que lhe permita sentir que está dando sentido à própria vida, fazendo coisas úteis e importantes.

### **- Modelo de Cherniss (1993)**

O Modelo de Cherniss (1993) apóia-se nas formulações de Hall (1976) e Bandura (1989) para explicar a etiologia da síndrome de *burnout*. Segundo Hall, a motivação e a satisfação aumentam quando a pessoa experimenta sentimentos subjetivos de êxito na realização do seu trabalho. Ao contrário, quando o sujeito vivencia experiência subjetiva de fracasso, tende a retirar-se emocionalmente da situação, diminuir sua produtividade e apresentar sentimentos crescentes de apatia e desinteresse, podendo, inclusive, abandonar a organização.

Cherniss (1993), interpretando essa formulação, entende que as conseqüências do sentimento de fracasso, descritas por Hall (1976), reproduzem adequadamente os sintomas que posteriormente foram identificados como síndrome de *burnout*, composta por esgotamento emocional, despersonalização e baixa realização profissional. Corroborando essa visão, destaca ainda que as organizações que contribuem para o desenvolvimento de sentimento de êxito têm as mesmas características daquelas que ajudam a prevenir a síndrome, ou seja: proporcionam desafios, autonomia, controle, retro alimentação dos resultados e apoio social, tanto dos colegas quanto dos superiores.

Inspirado na teorização de Bandura (1989) sobre auto-eficácia percebida, Cherniss (1993) defende também que é possível estabelecer uma relação causal entre a incapacidade de o sujeito desenvolver sentimentos de competência e *burnout*. Considerando que para Bandura, auto-eficácia percebida é entendida como a crença que as pessoas têm sobre sua capacidade de exercer controle sobre as situações que a afetam, reconhece-la como elemento central no desenvolvimento da síndrome permite, na opinião de Cherniss, explicar porque determinadas características do ambiente de trabalho, tais como baixa autonomia, conduzem ao seu desenvolvimento.

Embora acatando o caráter tridimensional da síndrome, Cherniss (1993) não destaca relação hierárquica entre os três fatores propostos por Maslach e Jackson (1981). Seu modelo, portanto, atém-se a explicar o fenômeno como decorrente de sentimentos de fracasso e de perda de auto-eficácia que levam o sujeito a uma retirada emocional da situação e, conseqüentemente a entrar em *burnout*.

#### **- Modelo de Autocontrole de Thompson, Page e Cooper (1993)**

O Modelo de Autocontrole de Thompson, Page e Cooper (1993) foi inspirado no modelo de autocontrole desenvolvido por Carver e Scheier (1982) para explicar o processo de estresse. Baseados nessa abordagem, seus autores buscam explicar a etiologia de *burnout* com base em quatro variáveis: a) autoconsciência do trabalhador; b) sua percepção sobre as



discrepâncias entre as demandas da tarefa e os seus próprios recursos para realizá-la; c) suas expectativas de êxito ou fracasso; e d) seus sentimentos de autoconfiança.

A autoconsciência tem particular destaque no modelo, sendo-lhe atribuído papel fundamental no desenvolvimento da síndrome. É considerada um traço de personalidade, definido como a capacidade do indivíduo de auto-regular seus níveis de estresse percebido na realização de uma tarefa voltada para determinado objetivo. Thompson e colaboradores (1993) destacam que altos níveis de autoconsciência aumentam a experiência de desilusão, frustração ou perda em relação ao trabalho. Em contrapartida, a predisposição a adotar expectativas otimistas de êxito age no sentido contrário, reforçando a autoconfiança e a percepção do indivíduo sobre sua capacidade de reduzir as discrepâncias entre demandas e recursos.

Com relação ao desenvolvimento da síndrome, entendo que o modelo incorpora as dimensões exaustão emocional, despersonalização e baixa realização profissional, para cujo surgimento dá interpretação articular. Assim, de acordo com essa proposta, o reconhecimento das discrepâncias percebidas entre demandas e recursos pode intensificar o nível de autoconsciência, afetando negativamente o estado de ânimo que conseqüentemente redundará em falta de confiança percebida e em sentimentos de baixa realização profissional.

A despersonalização é considerada por esse modelo como uma atitude de retirada da situação problemática e consiste na tendência do indivíduo de abandonar progressivamente seus esforços no sentido de reduzir as discrepâncias (entre demandas e recursos) no intento de alcançar os objetivos profissionais.

Finalmente, quando o trabalhador não pode desenvolver condutas de abandono da situação problemática, experimenta sentimentos de desamparo profissional que pode dar lugar a uma desistência psicológica. Dentro desse tipo de desistência enquadram-se os sentimentos de exaustão emocional.

### 1.3.3 - Modelos fundamentados na Teoria da Troca Social

Os modelos que se apóiam predominantemente nas Teorias da Troca Social para explicar a etiologia de *burnout* têm como ponto de partida os fundamentos da Teoria da Equidade proposta por Homans e Adams (Rodrigues, Assmar e Jablonski, 2003) e da Teoria da Conservação de Recursos de Hobfoll e Freedy (1993).

De acordo com a Teoria da Equidade, a justiça percebida está ligada a resultados. Em outras palavras, o justo é o proporcional. Assim, o empregado avalia a proporcionalidade entre o investimento/esforço realizados e os resultados/recompensas obtidos, tanto no que se refere ao seu relacionamento com clientes, colegas e superiores quanto em relação à própria organização. Sentimentos de inequidade ou de ausência de justiça distributiva surgem quando o empregado, de acordo com suas percepções e cognições, considera que não está havendo a devida reciprocidade nas suas relações interpessoais e institucionais no ambiente de trabalho. Quando de maneira continuada, os sujeitos percebem que investem mais do que recebem em troca de seu empenho pessoal e esforço, sem serem capazes de resolver adequadamente essa situação, desenvolvem sentimentos de *burnout*. (Farber, 1991).

A Teoria da Conservação de Recursos proposta por Hobfoll e Freddy (1993) postula que o estresse surge quando os indivíduos percebem que aquilo que os motiva está ameaçado ou frustrado. Dessa forma, o indivíduo busca conservar-se em equilíbrio diante de um jogo que envolve recursos e demandas organizacionais. Os recursos são motivadores, compreendem a fonte de energia para o desempenho das atividades. As demandas consomem essas energias. Os indivíduos buscam, portanto, proteger-se da perda de recursos e conservar ou aumentar seu estoque de energia. Se conseguem, terão percepções e cognições positivas, diminuindo o estresse percebido e a chance de entrar em *burnout*. São discutidos, a seguir, os seguintes modelos que considero coerentes com esse marco teórico: Modelo da Comparação Social de Buunk e Schaufeli (1993), Modelo da Conservação de Recursos de Hobfoll e Freedy (1993) e Modelo de Farber (1991).

### - Modelo da Comparação Social de Buunk e Schaufeli (1993)

O Modelo da Comparação Social de Buunk e Schaufeli (1993) foi desenvolvido durante trabalho realizado com profissionais de enfermagem e busca explicar a etiologia de *burnout* com base na Teoria da Equidade. Apoiando-se nesse referencial teórico, os autores propõem que nesse campo profissional, *burnout* tem uma dupla etiologia: os processos de troca social com os pacientes e os processos de afiliação e comparação social com os colegas.

Em relação aos processos de troca social com os pacientes, no contexto laboral dos profissionais de enfermagem, os autores identificam três variáveis estressoras relevantes para o desenvolvimento de *burnout*: a falta de clareza sobre como esse profissional deve agir, a percepção de equidade, relacionada com o equilíbrio percebido entre o que os trabalhadores dão e o que recebem, e a falta de controle que considera a possibilidade de o sujeito controlar os resultados de suas atividades laborais (Buunk & Schaufeli, 1993).

A falta de controle, no caso de enfermeiros, apresenta-se de forma particularmente agravada nas situações em que os pacientes não seguem as recomendações e instruções que lhe são feitas e, por essa razão, têm sua recuperação comprometida. Além disso, na atividade de enfermagem existe uma série de variáveis que não podem ser controladas por esses profissionais, tais como a reação do organismo do paciente ao tratamento, cujos resultados – no limite – podem variar entre a recuperação e a morte, as decisões médicas e administrativas; os procedimentos burocráticos, a falta de apoio social e os conflitos com médicos e colegas.

Com relação ao processo de afiliação social e comparação com os colegas, Buunk & Schaufeli (1993) relatam que é comum profissionais de enfermagem não buscarem apoio social em situação de estresse por medo de serem rotulados de incompetentes, impedindo, assim, um possível suporte social que poderia reduzir as chances de desenvolvimento da síndrome. Ainda referindo-se a afiliação social, esses autores destacam outro aspecto, que é o chamado “contágio” de *burnout*, situação em que pessoas com alta necessidade de comparação social passariam a adotar os sintomas percebidos em seus colegas.

### **- Modelo da Conservação de Recursos de Hobfoll e Freedy (1993)**

O Modelo da Conservação de Recursos de Hobfoll e Freedy (1993) foi originalmente desenvolvido para explicar o desenvolvimento do estresse; sendo uma formulação teórica de caráter motivacional, essa abordagem postula que o estresse surge quando aquilo que motiva o trabalhador é subtraído ou frustrado. Os elementos motivadores são considerados recursos de que se vale o trabalhador para cumprir sua tarefa; já os agentes estressores laborais minam esses recursos e geram insegurança sobre sua capacidade para alcançar o êxito profissional. (Hobfoll & Freedy, 1993).

Seus autores postulam que essa mesma base teórica aplica-se à compreensão da etiologia de *burnout*. Consoante essa teoria, *burnout* surge como decorrência de demandas excessivas e de recursos inadequados ou insuficientes para fazerem frente à realidade do trabalho. Como demandas, especial destaque é dado à ambigüidade e conflito de papel, eventos estressantes, sobrecarga de trabalho e pressão. Recursos incluem suporte social de várias fontes, oportunidades de desenvolvimento profissional, controle, participação, tomada de decisão e autonomia (Hobfoll & Freedy, 1993).

Assim, segundo essa abordagem, a síndrome se instala quando falham as estratégias de enfrentamento de caráter ativo. Assinala, ainda, que a sua prevenção deve enfatizar a consecução de recursos que permitam um desempenho eficaz no trabalho e mudar as percepções e cognições dos indivíduos. Se esses indivíduos conseguem evitar a perda de recursos ou aumentar aqueles já disponíveis, mudarão suas percepções e cognições de maneira positiva e conseqüentemente diminuirão os níveis de estresse percebido e de *burnout*.

### **- Modelo de Lee e Ashforth (1993)**

O Modelo de Lee e Ashforth (1993) é uma adaptação do modelo proposto por Leiter e Maslach (1988). Assim, concorda com o modelo original no sentido de que exaustão emocional está positivamente relacionada com despersonalização. Difere deste, entretanto,

quando propõe que exaustão conduz a baixa realização profissional, numa via que independe da despersonalização. Em outras palavras, exaustão emocional elevada conduz diretamente à baixa realização profissional, em vez de indiretamente, por intermédio da despersonalização.

Com relação à etiologia da síndrome, esses autores têm desenvolvido estudos que buscam identificar fatores associados, tendo com base na Teoria da Conservação de Recursos, de Hobfoll e Freddy (Lee & Ashforth, 1993).

Fundamentados nesse referencial teórico, propõem que uma vez instalada a síndrome, certos resultados atitudinais e comportamentais ocorrem, tais como: estratégias de enfrentamento inadequadas para a solução dos problemas, intenção de desligamento do trabalho, erosão do comprometimento organizacional, do envolvimento e da satisfação no trabalho (Lee & Ashforth, 1996).

#### **- Modelo de Farber (1991)**

O Modelo de Farber (1991) não aborda explicitamente, pelo seu autor, um alinhamento com o marco teórico da Teoria da Equidade. Entretanto, analisando suas formulações sobre a conceitualização e etiologia da síndrome de *burnout*, entendo que há um sentimento de ausência de equidade subjacente ao desenvolvimento de *burnout*, conforme se depreende do texto a seguir:

*“Burnout é uma síndrome relacionada com o trabalho que emerge da percepção do indivíduo sobre discrepância significativa entre esforço e recompensa. Essa percepção é influenciada por fatores individuais e organizacionais e ocorre mais frequentemente nos trabalhos de contato face a face com clientes problemáticos e necessitados e é tipicamente marcada por distanciamento e cinismo em relação ao cliente, exaustão física e emocional e vários outros sintomas como irritabilidade, ansiedade, melancolia e baixa auto-estima”* (Farber, 1991, p 24).

Essa ausência de equidade percebida, no caso dos professores, adquire forma particular caracterizada por Farber (1991) como um sentimento de que os alunos não correspondem aos seus esforços, ou seja, seu empenho no sentido de ajudá-los é ineficaz. Complementarmente, o retorno esperado pelo seu trabalho, na forma de realização

profissional, reconhecimento, promoção ou apreciação, não são compatíveis com a sua dedicação.

Apoiado em suas pesquisas com professores e inspirado no modelo de Edelwich e Brodski (1980, citados por Farber, 1991), Farber propõe as seguintes fases sequenciais para o desenvolvimento de Burnout: 1) entusiasmo e dedicação; 2) frustração e raiva/ressentimento em resposta a estressores pessoais, do trabalho e sociais; 3) sensação de que o trabalho realizado não é significativo por não conduzir a resultados compatíveis com o esforço realizado; 4) ausência de comprometimento; 5) grande vulnerabilidade a sintomas de natureza física, cognitiva e emocional e 6) sentimento de exaustão (Farber, 2001).

Referindo-se particularmente às três dimensões de *burnout* propostas por Maslach e Jackson (1981), Farber, baseado nos seus estudos e coerente com a seqüência por ele sugerida para o desenvolvimento da síndrome, entende que despersonalização e exaustão emocional são subseqüentes à percepção de baixa realização profissional, o que contraria o modelo explicativo de Leiter e Maslach(1988), o Modelo de Golembiewski et al (1983) e o Modelo de Lee e Ashforth (1993).

### **1.3.4 – Modelos que integram várias abordagens teóricas**

#### **- Modelo de Gil-Monte, Peiró e Valcárcel**

O Modelo de Gil-Monte, Peiró e Valcárcel (1995, apud Gil-Monte e Peiró, 1997) é fruto de ampla revisão sobre modelos explicativos de *burnout*, feita pelos autores. Esses autores, entendendo que uma única perspectiva é insuficiente para explicar de maneira satisfatória a etiologia da síndrome, propõem a integração de variáveis oriundas dos referenciais teóricos da Teoria Organizacional, da Teoria Sócio-Cognitiva e das Teorias da Troca Social. Valendo-se de recursos estatísticos de equação estrutural, adotam um enfoque transacional que permite incluir, em um mesmo modelo, variáveis organizacionais, pessoais e

estratégias de enfrentamento relacionados com o estresse laboral e, por via de consequência, chegar a uma explicação que consideram satisfatória para o desenvolvimento da síndrome.

Um diferencial da última versão desse modelo (Gil-Monte, 2005) é o posicionamento no sentido de que o processo de *burnout* tem início com o desenvolvimento concomitante de baixa realização profissional e exaustão emocional, sendo ambos preditores de despersonalização. De acordo com esse modelo, não existe nexos causal entre exaustão emocional e baixa realização profissional. Esse posicionamento vai de encontro a vários modelos, entre eles o mais conhecido, de Leiter e Maslach (1988).

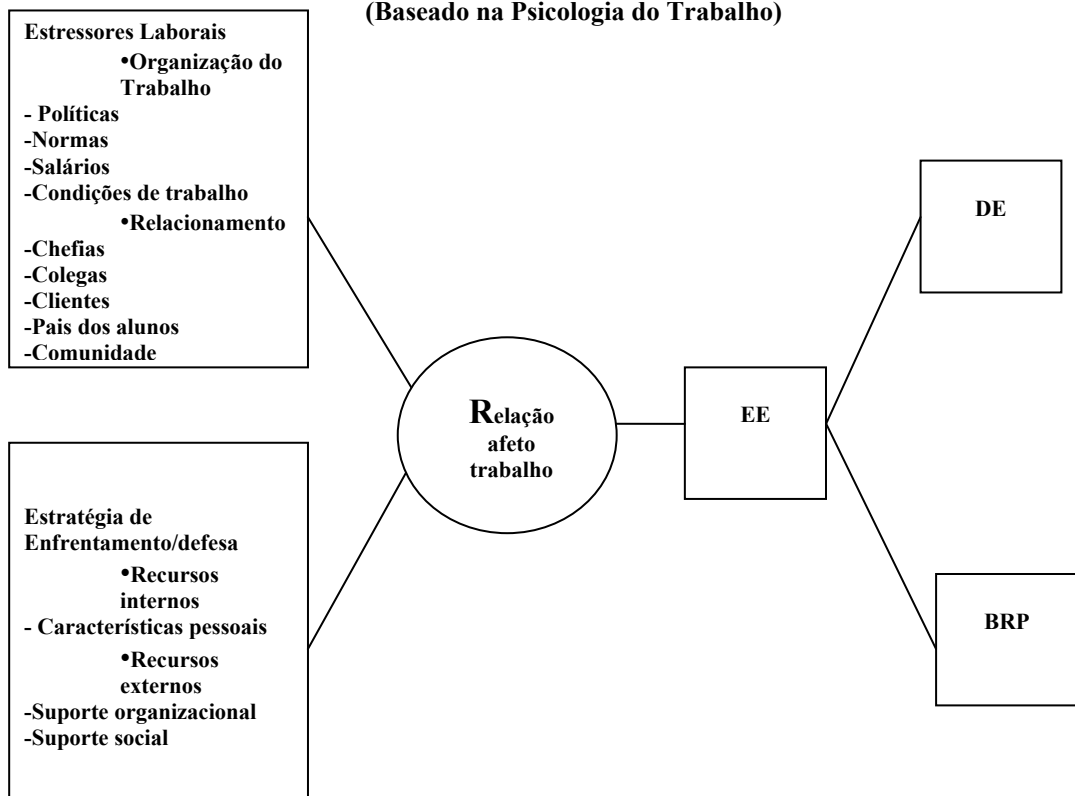
Esses autores relatam que tal modelo obteve apoio empírico em amostras incluindo enfermeiros, docentes, assistentes sociais e policiais, sendo que a variância explicada pelo conjunto das variáveis selecionadas para esse modelo, foi de 54%, que consideram bastante satisfatória.

### **Modelo da Psicologia do Trabalho de Codo e Colaboradores**

O Modelo da Psicologia do Trabalho de Codo e Colaboradores foi desenvolvido no Laboratório de Psicologia do Trabalho - LPT da Universidade de Brasília – UnB e está embasado em pesquisa realizada com mais de 52.000 trabalhadores em educação, abrangendo os 27 estados da Federação. (Codo e Vasques-Menezes, 1999).

O diagrama apresentado a seguir (Figura 1) é uma contribuição desta autora no sentido de representar graficamente o modelo, que tem como principal referencial a psicologia do trabalho fundamentada em Marx e Leontiev, ao qual foram aportadas outras abordagens teóricas, no sentido de ampliar a compreensão do fenômeno em estudo.

### MODELO EXPLICATIVO DE BURNOUT (Baseado na Psicologia do Trabalho)



**Figura 1 – Modelo Explicativo de Burnout baseado na Psicologia do Trabalho.**  
EE: Exaustão emocional; DE: Despersonalização; BRP: Baixa Realização Profissional

Com relação à conceitualização de *burnout*, esse modelo adota a proposta de Maslach e Jackson (1981) no sentido de que se trata de uma síndrome tridimensional formada por exaustão emocional, baixa realização profissional e despersonalização. Sobre o seu processo de desenvolvimento, tal como Leiter e Maslach (1988), Buunk e Schaufeli (1993) e Lee e Ashforth (1993) concorda que exaustão é o elemento mais importante e central da síndrome, sendo por meio desta que se inicia o desencadear do fenômeno. Nessa proposta, despersonalização e baixa realização profissional surgem como alternativas possíveis desenvolvidas pelo trabalhador em resposta ao sofrimento decorrente da exaustão emocional. Assim, na ausência de estratégias de enfrentamento e não tendo mais condições de fazer frente aos estressores laborais, o trabalhador retira-se simbolicamente do trabalho, por meio



da eliminação de si mesmo (sentimentos de baixa realização profissional) ou da eliminação do outro (despersonalização) (Vasques-Menezes, 2005).

No que se refere à etiologia de *burnout*, o modelo propõe que a síndrome ocorre principalmente devido à ruptura afeto-trabalho. Para entender essa proposição é preciso retomar a formulação de Codo e cols. no sentido de que todo trabalho envolve algum investimento afetivo, seja na relação com o outro, seja na relação com o produto (Codo 1999; Codo e Vasques-Menezes, 1999; Codo e Gazotti, 1999). Se isso é válido para o trabalho de forma genérica, particularmente o é para os que envolvem cuidado, pois nestes a atenção, a dedicação, a entrega com responsabilidade, a doação, enfim uma série de atitudes impregnadas de carga afetiva estão presentes e são imprescindíveis.

Entretanto, se por um lado existe a necessidade do envolvimento afetivo permeando as relações de trabalho, por outro lado, visto tratar-se de relação profissional e, portanto, mediada por normas, horários, salário, clientes, valores e uma infinidade de variáveis, essa expressão de afeto não se realiza, necessariamente, por parte do outro, pois se trata da conjunção de sentimentos de ordens diferentes: o envolvimento afetivo do trabalhador é da ordem do trabalho; já o retorno desse afeto, por parte do outro é da ordem pessoal. Assim, a expectativa de reciprocidade pode não ser atendida e gera nesse trabalhador o conflito entre vincular-se e não se vincular afetivamente, o que, em última análise, significa realizar ou não realizar seu trabalho da forma como o idealizou (Vasques-Menezes, 2005).

A tensão entre a necessidade de estabelecimento de um vínculo afetivo e a impossibilidade de realizá-lo, característica estrutural dos trabalhos que envolvem cuidados, leva ao desgaste do vínculo afetivo e a sentimentos de exaustão emocional. A exaustão, revisitada por esse modelo, é, portanto, caracterizada pela situação em que o trabalhador, mesmo querendo, percebe que não pode mais dar de si, principalmente do ponto de vista afetivo.

A baixa realização profissional ocorre como um sentimento de perda do investimento afetivo. Não conseguindo atingir seus objetivos o trabalhador é tomado por um sentimento de impotência, de incapacidade pessoal de realizar algo. Finalmente, a despersonalização ocorre quando o vínculo afetivo é substituído por um racional; é a perda do sentimento de que se está lidando com outro ser humano.

Em resumo, a tensão gerada pelo conflito afetivo, e que é mediada por grande número de agentes estressores, provoca inquietação e mal-estar que, na falta de estratégias internas e externas de enfrentamento e defesa suficientes, conduz à exaustão emocional e esta a *burnout*.

O modelo apresenta como estratégias internas a mobilização dos recursos pessoais, ou seja, a expressão da subjetividade do indivíduo na relação com o seu trabalho, direcionada ao atendimento das demandas de trabalho; já as estratégias externas estão relacionadas com os recursos oriundos das pessoas significativas e do ambiente percebidos pelo trabalhador na sua relação com a organização do trabalho. Com relação ao primeiro aspecto, destaque-se que o suporte social, mediado pelas relações sociais com os pares, os superiores, os amigos e os familiares, são elementos importantes de que se vale o trabalhador para enfrentar os estressores típicos do seu trabalho. Complementarmente, o suporte organizacional, aqui entendido no sentido amplo, constitui todo o arcabouço oriundo da organização do trabalho, incluindo recursos materiais, informacionais, normativos e outros necessários ao bom desempenho do trabalho docente, também são elementos profiláticos que favorecem o bem-estar do trabalhador e aumentam sua capacidade de resistência.

Sintetizando essa abordagem, cito Vasques-Menezes (2005). Essa autora afirma que *burnout* ocorre quando os recursos disponíveis são perdidos ou inadequados para atender às demandas, ou, ainda, não proporcionam os retornos esperados. Essa formulação, no meu entendimento, articula a abordagem da psicologia do trabalho com outros referenciais teóricos e amplia a visão do modelo sobre o espectro de fatores associados à etiologia da síndrome.

Com relação à articulação entre demandas e recursos, essa proposta encontra alguma afinidade com o modelo de Hobfoll e Freedy (1993) e o de Lee e Ashorth (1993), inspirados na Teoria da Conservação de Recursos. Já com relação à expectativa de retorno, cabe citar o modelo de Buunk e Schaufeli (1993), inspirado na Teoria da Equidade. Tal visão, no sentido de integrar de abordagens, parece surgir como uma tendência, à medida que testes empíricos desses modelos vão sinalizando para a ampla gama de fatores associados à síndrome. (Gil-Monte e Peiró, 1997).

#### **1.4 – CONSEQÜÊNCIAS DE BURNOUT**

Posso dar por caracterizados, no corpo desta revisão, os contornos do que vem a ser a síndrome de *burnout*. Sua conceitualização, se bem que não tenha unanimidade, traz razoável convergência no sentido de que se trata de um fenômeno multidimensional composto de exaustão emocional, despersonalização e sentimentos de baixa realização profissional. Quanto à sua etiologia, vasta gama de modelos explicativos aqui se colocaram, das mais diversas abordagens, incluindo a adotada nesta pesquisa, pautado na psicologia do trabalho, que entende a síndrome como fenômeno multi-causado, sensível a uma infinidade de estressores, que convergem para a ruptura da relação afeto trabalho, ou seja, o trabalhador de serviço, que tem como objeto de trabalho o outro, sente-se impedido de concretizar, nesse outro, suas expectativas de trabalho.

Falta, a guisa de conclusão do capítulo, discutir as conseqüências de *burnout*. Afinal, o que esse sofrimento, que tanto movimentou as ciências sociais nos últimos anos, provoca de tão grave? Segundo Maslach e Jackson (1981) os potenciais efeitos de *burnout* são sérios, tanto para o indivíduo quanto para a organização. A síndrome tem implicações importantes no que se refere a absenteísmo, *turnover* e desânimo. Além disso, parece também haver

correlação entre esse fenômeno e disfunções pessoais, tais como exaustão física e uso abusivo de álcool.

Paine (1982, apud Maslach, 1993) descreve os efeitos de *burnout* como um padrão significativo de *distress* pessoal, que reduz as habilidades mentais e compromete o desempenho profissional. Rossiter (1979, apud Maslach, 1993) pontua que *burnout* potencializa a inflexibilidade e Starlie (1982, apud Noworol, Zarczynski, Fafrowicz e Marek (1993) associa *burnout* com resignação, ou seja, um conformismo que paralisa a criatividade e impede mudanças para melhor. Schwab, Jackson e Schuler (1986, apud Gil-Monte, 2005) formulam modelo teórico que apresenta como conseqüências de *burnout* a intenção de deixar o trabalho, o absenteísmo, o esforço que deve ser despendido para a realização do trabalho e a baixa qualidade de vida, o que de certa forma corrobora as colocações de Maslach e Jackson (1981).

Noworol et. al. (1993), em trabalho bastante inovador, associam *burnout* a criatividade, concluindo que pessoas que o experienciam caracterizam-se pela baixa criatividade e por adotarem um estilo adaptativo de resolução de problemas em vez de buscarem soluções inovadoras. Vão além, hipotetizando que, sem descartar traços de personalidade, a experiência de *burnout* favorece o desenvolvimento de características tais como comportamento metódico, prudência, conformismo, o que leva as pessoas a fugirem dos problemas, tornando-as dependentes e vulneráveis a pressões de autoridade.

Analisando as conseqüências do *burnout* em professores, Carlotto (2002) afirma que estas não se manifestam somente no campo pessoal-profissional, mas também trazem repercussões sobre a organização escolar e a relação com os alunos. Nessa mesma linha, Farber (1991) especifica que a adoção de atitudes negativas por parte dos professores na relação aos alunos (que lembramos ser sintoma de despersonalização), deflagra um processo de deterioração da qualidade da relação e de seu papel profissional. Declara ainda que

professores com altos níveis de *burnout* pensam com freqüência em abandonar a profissão, situação que ocasiona sérios transtornos no âmbito da instituição escolar e também no sistema educacional mais amplo.

A questão da intenção de desistência, recorrente nos educadores que estão experienciando *burnout*, tem sido objeto da preocupação dos pesquisadores (eg. Wisniewski & Gargiulo, 1997, apud Carlotto, 2002; Schwab & Iwanicki, 1982). Esses últimos autores especificam que referida tendência é mais acentuada em trabalhadores jovens, o que é explicável, pois estes, em tese, fizeram menor investimento afetivo e profissional na carreira e possivelmente encontrarão maior facilidade de se recolocarem no mercado de trabalho. Lee e Ashforth (1996) interpretam essa vontade de abandonar o trabalho como uma tentativa de lidar com a exaustão emocional.

Carlotto (2002) lembra, entretanto, que embora muitas pessoas possam deixar o trabalho em consequência de *burnout*, outras podem ficar. A produtividade dos que ficam passa a ser, porém, muito abaixo do seu real potencial, ocasionando problemas na qualidade do trabalho (Maslach, & Goldberg, 1998, apud Carlotto, 2002). E conclui, citando Wisniewski & Gargiulo (1997, apud Carlotto, 2002), que geralmente altos níveis de *burnout* fazem com que os profissionais fiquem contando as horas para o dia de trabalho terminar, pensem freqüentemente nas próximas férias e se utilizem de inúmeros atestados médicos para aliviar o estresse e a tensão do trabalho.

## **CAPÍTULO II – RELAÇÕES SOCIAIS NO TRABALHO**

O estudos dos efeitos das relações sociais sobre o bem-estar freqüentam as pautas de pesquisas científicas há pelo menos um século e tem origem na sociologia. Entretanto, o primeiro trabalho sistemático sobre o assunto é atribuído a Durkheim, que examinou taxas de suicídio e encontrou sustentação para a sua hipótese de que estes seriam mais freqüentes entre pessoas com poucos vínculos sociais estáveis (Durkheim, 1987/1951, apud Bjarnason, 1994).

Há, porém, estudos anteriores que apontam para os problemas decorrentes da desestruturação de redes sociais coesas, como os de Simmel (1950, apud Freitas, 1997) e de Thomas & Znaniecki, (1920, apud Freitas, 1997). Esses estudos analisam os efeitos da migração de áreas rurais para áreas urbanas. Os estudos de Simmel cujo foco era os efeitos da urbanização sobre imigrantes poloneses na América, concluíram que há um impacto psicológico negativo da vida urbana em comparação com a vida rural. Nessa mesma linha, Thomas e Znaniecki (1920, apud Freitas, 1997) concluíram que a mudança da vida decorrente da migração de áreas rurais socialmente coesas para os impessoais centros urbanos industriais americanos induzia à anomia, trazendo como consequência as desordens sociais e os problemas de comportamento encontrados nos imigrantes por ele pesquisados.

Park, Burgess e Mckenzie (1926, apud Freitas, 1997) apoiados em abordagem sociológica, denunciaram os efeitos negativos do rompimento das redes sociais, em estudo realizado nas áreas suburbanas de Chicago, quando essas áreas, até então ocupadas por núcleos habitacionais de baixa renda, foram invadidas por projetos industriais. O desequilíbrio provocado pela realocação industrial em áreas de comunidades socialmente coesas, seria o responsável pelo aumento na taxa de problemas sociais.

## 2.1 - O CONSTRUTO SUPORTE SOCIAL

O construto suporte social, uma forma particular de relacionamento social, consolida-se na literatura em psicologia a partir dos anos 1970, com os trabalhos pioneiros de Cassel (1976) e de Cobb (1976). Esses autores preocuparam-se em avaliar como a ausência ou precariedade de suporte social poderia predispor a doenças e, ainda, como a efetiva presença desse tipo de suporte contribuiria para proteger as pessoas contra o adoecimento decorrente de situações de estresse.

Cassel, em estudo publicado em 1976, formula dupla hipótese: a primeira estabelece que condições ambientais estressantes são particularmente predisponentes a danos à saúde do indivíduo quando acompanhadas de quebra de laços sociais; a segunda dispõe que o suporte de grupos pode proteger os indivíduos das conseqüências fisiológicas e psicologicamente danosas decorrentes dessas situações estressantes. Em resumo, suas formulações reforçam o papel do suporte social na compreensão da etiologia de doenças, sugerindo que dada a dificuldade de reduzir ou suprimir estressores ambientais, o suporte social é uma forma viável e eficiente de reduzir os seus efeitos sobre a saúde física e psicológica (Cassel, 1976).

Em revisão de literatura sobre essa temática, Cobb (1976) encontra evidências dos efeitos protetores do suporte social em situação de estresse, resultado esse compatível com as proposições de Cassel (1976). Cobb particulariza ainda que suporte social modera os efeitos do estresse em situação de crise como luto, aposentadoria, desemprego, recuperação de doenças e hospitalização, sendo também valiosa proteção contra patologias, capaz, inclusive, de favorecer o processo de cura. Quanto à definição do construto, propõe que se trata de uma informação que leva a um ou mais dentre os seguintes estados: crença de que se é amado, cuidado, (suporte emocional) senso de estar sendo respeitado, valorizado, (suporte

afirmativo); senso de pertencimento a uma rede recíproca com direitos e obrigações mútuos (rede de suporte) (Cobb, 1976, p.300).

Ainda na esteira dos estudos relacionando suporte social com saúde, iniciados por Cassel (1976) e Cobb (1976) na década de 1970, cito Kaplan (Kaplan, Cassel e Gore, 1977). Referido autor também entende suporte social como uma proteção contra patologias. Particulariza, entretanto, que este se dá por meio dos outros significantes, capazes de ajudar pessoas a mobilizarem seus próprios recursos psicológicos no enfrentamento de problemas emocionais; a ajuda se estabelece também no compartilhamento de tarefas e no provimento de recursos de diversas ordens, tais como dinheiro, materiais, informações, conselhos e outros.

Fechando o conjunto de contribuições que considero relevantes para caracterizar os estudos sobre essa temática, levados a efeito durante a década de 1970, é interessante mencionar Kahn, (1979, apud Freitas, 1997) que entende suporte social sob uma perspectiva transacional interpessoal, incluindo elementos como afeto positivo de uma pessoa por outra, afirmação ou aceitação de comportamentos, percepções ou opiniões de outro, provimento de ajuda material ou simbólica a outro. Considero que o principal diferencial de sua contribuição, em relação às demais já apresentadas, é a ênfase dada ao caráter transacional do suporte social.

A produção científica dessa fase, que considero pioneira e que vai até o final dos anos 1970, apresentava fragilidades com relação à definição e conseqüente avaliação de suporte social. As principais falhas metodológicas constituíam-se na precária consistência interna dos instrumentos utilizados, escalas sem análise da estrutura fatorial, bem como escalas criadas *post hoc* de um conjunto de dados (Cohen & Willis, 1985).

Nos anos 1980 prossegue a busca de aperfeiçoamentos teóricos e metodológicos, na expectativa de que o seu aprimoramento favoreça a integração dos achados das pesquisas.



Adicionalmente, alguns pontos da teoria de suporte social são questionados, tais como o papel das redes sociais na formação de atitudes favoráveis à saúde física e mental, efeitos do suporte social sobre a saúde física e mental, importância das redes sociais como promotoras de atitudes e comportamentos que favorecem a saúde (Brownell & Shumaker, 1984).

Com relação à questão conceitual, persiste considerável gama de conceitos existentes sobre o fenômeno, sendo que o de Cobb (1976) consolida-se como o mais amplamente utilizado. Adicionalmente, algumas outras formas de suporte são identificadas. House (1981, apud Winnubst & Schabracq, 1996) distingue quatro tipos de suporte: suporte instrumental (fazer alguma coisa por alguém); suporte emocional (cuidar, dar amor, simpatia); suporte informacional (oferecer informações que possam ser utilizadas para enfrentar os problemas; suporte de avaliação (dar *feedback* sobre o desempenho da pessoa, no sentido de aumentar a sua auto-estima).

Na fase atual, que considero a partir dos anos 1990, prolifera grande quantidade de estudos relacionando suporte social a qualidade de vida. Paralelamente, aperfeiçoamentos conceituais são buscados. Jou & Fukada (1995), por exemplo, definem duas grandes dimensões de suporte: o suporte estrutural e o suporte funcional. O suporte estrutural refere-se ao número de membros na rede de relacionamento do suporte social e suas características; estudos sobre esse tipo de suporte estão interessados em avaliar o nível de integração das pessoas nessa rede e têm como indicadores do tamanho da rede social, homogeneidade, reciprocidade, acessibilidade e frequência do contato; ocupam-se também dos tipos de papéis sociais ali desenvolvidos e as instituições que os agregam, tais como igrejas, família e outros grupos comunitários.

Já o suporte funcional refere-se à possibilidade de as relações sociais cumprirem determinadas funções. Analisa, neste sentido, a percepção das pessoas com relação à disponibilidade de apoio, ao tipo de suporte recebido e ao seu grau de satisfação diante desse

suporte percebido. Tem, portanto, conotação subjetiva, vez que se apóia na percepção das pessoas com relação às suas interações sociais suportivas (McNally & Newman, 1999).

Seidl e Tróccoli (2006) destacam que duas categorias de suporte social têm prevalecido na literatura: instrumental ou operacional e emocional ou de estima. A primeira categoria refere-se à disponibilidade de ajuda que auxilie as pessoas no manejo de situações práticas ou operacionais do cotidiano. A segunda está relacionada com comportamentos como escutar, dar atenção ou fazer companhia; enfim, atenções que permitam à pessoa sentir-se cuidada, estimada. Esses autores destacam ainda que alguns estudos incluem, em separado, a categoria suporte informacional, que corresponde a conselhos e informações úteis ao indivíduo que necessita avaliar e lidar com situações difíceis.

Interessa mais de perto, ao presente estudo, o suporte funcional, vez que a investigação realizada está pautada na subjetividade do trabalhador, ou seja, na sua percepção quanto ao apoio recebido de pessoas significativas que possa influenciar na sua capacidade de resistir aos estressores laborais desencadeadores da síndrome de *burnout*.

### **2.1.1 – Teorias e modelos aplicados ao estudo do suporte social**

Em revisão realizada em 1989, Stewart aborda as perspectivas teóricas do suporte social, elegendo como foco principal a contribuição do comportamento de ajuda como prática nas profissões ligadas à saúde. Valendo-me, preliminarmente, do trabalho dessa autora, destaco, a seguir, as principais teorias oriundas do campo da psicologia social e organizacional, aplicáveis ao estudo do suporte social:

- **Teoria da atribuição.** Essa teoria está apoiada nas formulações de Weiner (1986, apud Rodrigues, 2003) as quais estabelecem que os indivíduos revelam tendência a atribuir determinada origem como causa de seus problemas. Assim, empregados que tendem a se responsabilizar pessoalmente pelos seus problemas tendem a buscar e, conseqüentemente, a

receber menos suporte social que aqueles que se percebem como vítimas de circunstâncias externas.

- **Teoria de *coping***. Nessa abordagem, suporte social é visto como uma dentre várias formas potenciais de recurso de *coping*. A disponibilidade de uma rede social dá acesso a estratégias alternativas de *coping*, aqui definido genericamente como um processo transacional entre indivíduo e ambiente, com vistas ao enfrentamento de determinadas demandas. O suporte social pode funcionar diretamente como uma estratégia, mas também desempenha importante papel na avaliação dos recursos disponíveis, que pode aumentar a percepção do indivíduo sobre suas alternativas de enfrentamento de determinada situação problemática.

- **Teoria da troca social ou teoria da equidade**. Essa teoria baseia-se nas formulações de Adams e Holmans (Rodrigues et. al., 2003); de acordo com essa teoria, os trabalhadores vêem seu relacionamento com os outros em termos de custo, investimento, recompensa e lucro. Aplicando essa teoria à questão do suporte social, Foa e Foa (1974, citados por Stewart, 1989), defendem que as pessoas estão sempre empenhadas em maximizar seus resultados no trabalho. A noção chave no processo de troca social é a harmonia, o equilíbrio, a proporcionalidade. Suporte social num contexto de troca social leva ao desejo de manter a equidade nos relacionamentos. Empregados que se percebem de alguma forma prejudicados ou preteridos por seus colegas ou seu chefe, experimentam distresse.

- **Teoria da comparação social**. Essa teoria postula que os trabalhadores tendem a avaliar a si próprios por meio da comparação com outros similares. Assim, pela comparação com seus pares, os indivíduos formulam seu auto-conceito. Há dois tipos de tendenciosidade em comparação social. Pessoas que tendem a se comparar com outras que consideram em melhor situação que elas (*upward comparison*) e pessoas que tendem a se comparar com outras que consideram inferiores a elas (*downward comparison*). De acordo com a teoria,

ambos os tipos de avaliação influenciam as emoções e a efetividade do enfrentamento de situações estressantes.

A seguir, serão apresentados quatro modelos que vêm sendo utilizados para explicar o papel do suporte social. Os dois primeiros, modelo de *buffering* e modelo de efeito principal são abordagens mais genéricas, relacionadas com o papel do suporte sobre o bem-estar das pessoas; os dois últimos, o *Michigan Organizational Stress Model* e o *demand-control model* têm aplicação específica no contexto da organização do trabalho.

**O modelo de *buffering***, proposto por Cohen & Wills (1985), estabelece que suporte social está relacionado, preponderantemente, com o bem-estar de indivíduos sob situação de estresse. De acordo com esse modelo, suporte social protege (*buffers*) as pessoas das influências patogênicas potenciais dos eventos estressantes. Assim, o foco de estudo está na avaliação dos recursos interpessoais responsivos às demandas geradas pelos eventos estressores (Cassel, 1976; Troits, 1995).

Entendo que, de acordo com esse modelo, o suporte social pode ser visto como um recurso que fortalece a resposta do indivíduo no sentido de se adaptar a circunstâncias adversas ou estressantes (*coping*). Nesse sentido, Troits (1995) defende que indivíduos que se sentem apoiados por um sistema de suporte social sólido tendem a lidar melhor com as principais mudanças em sua vida, ao contrário daqueles que carecem de suporte e que se tornam vulneráveis aos agentes estressores implícitos nessas mudanças.

Esse modelo, portanto, tem como princípio que o suporte social se dá diante de uma situação posta, ou seja, aquela relacionada com o evento estressante. Diante disso, Seidl e Tróccoli (2006) destacam que as características funcionais do suporte têm sido mais adequadas para avaliar esse modelo, pois o suporte social pode diminuir a percepção de ameaça ou de perda, funcionando como um recurso ambiental importante no processo de

enfrentamento. Destacam ainda que a própria busca de suporte social pode ser uma forma de *coping* voltada para o trato com o agente ou situação estressora.

**O modelo de efeito principal** propõe que recursos sociais têm efeito benéfico independentemente de as pessoas estarem ou não em situação de estresse. Seu foco de estudo é, portanto, a avaliação do grau de integração da pessoa a uma grande rede social comunitária, que influi sobre o seu bem-estar físico e emocional (Cohen & Willis, 1985). Por essa razão, os componentes estruturais do suporte são elementos adequados para a avaliação do modelo. Uma limitação apontada com relação a esse modelo é a de que os estudos sobre a estrutura das redes sociais e o nível de integração social não alcançam o significado das relações sociais para o indivíduo, pois contar o número de relacionamentos ou a atividade social da pessoa não abarca aspectos subjetivos implicados no conceito de suporte social (McNally & Newman, 1999).

Cohen e Wills (1985), entretanto, entendem que tanto o *buffering* quanto o efeito principal têm ação benéfica sobre as pessoas, representando diferentes processos nos quais os recursos sociais influenciam o bem-estar. Assim, funções específicas do suporte funcional são responsáveis a eventos estressantes enquanto que a integração a uma rede social é importante para manter sentimentos de estabilidade e de auto-estima, mesmo na ausência de um evento estressante.

Os dois modelos a seguir apresentados, têm o objetivo de buscar explicação teórica para os processos organizacionais subjacentes à prestação do suporte social no ambiente de trabalho. Conforme já mencionado, são eles o *Michigan Organizational Stress Model* e o *Demand-Control-Support Model*.

O *Michigan Organizational Stress Model* foi desenvolvido no Instituto de Pesquisa Social da Universidade de Michigan. É considerado um importante modelo teórico e tem sido

validado e utilizado em inúmeras pesquisas sobre estresse ocupacional e suporte social (Winnubst & Schabracq, 1996). De acordo com esse modelo, estressores são as demandas do ambiente de trabalho que são percebidas pelos indivíduos como problemáticas e que provocam tensão. Exemplo: sobrecarga de trabalho, conflito de papel e ambigüidade com relação ao futuro.

O modelo propõe que existem dois tipos de variáveis que podem moderar o relacionamento entre estressores e tensão: variáveis de personalidade e variáveis oriundas do ambiente social, e, em particular, o suporte social.

*O Demand-Control-Support Model* é derivado do modelo bi-dimensional do estresse formulado por Karasec em 1979. O modelo original de Karasec (1979, apud Winnubst & Schabracq, 1996) estabelece quatro possíveis tipos de relação entre demandas de trabalho e poder de decisão (controle). São eles:

- a) alto nível de demandas de trabalho e baixo controle estão relacionados com alto nível de tensão;
- b) alto nível de demandas de trabalho e alto controle estão relacionados com alta motivação;
- c) baixo nível de demandas e alto controle estão relacionados com baixo nível de tensão;
- d) baixo nível de demandas e baixo nível de controle estão relacionados com baixa motivação.

Esse modelo sofreu várias críticas, dentre elas a de que ignorava o papel moderador do suporte social sobre as principais variáveis. A adaptação feita por Johnson e colaboradores (Johnson e Hall, 1988, apud Winnubst e Schabracq, 1996) busca suprir essa lacuna e cria

então um modelo tri-dimensional, em que os quatro tipos de situações de trabalho previstos na versão de Karasec (1979, apud Winnubst & Schabracq, 1996) são mediados por suporte social no trabalho em nível alto e baixo. Winnubst e Schabracq ponderam que, de acordo com esse novo modelo, foi possível desenvolver estudos sobre os principais efeitos das demandas de trabalho associadas com controle e suporte social no trabalho.

### **2.1.2 – Suporte social e trabalho**

Os estudos sobre suporte social relacionado com o trabalho têm indicado que este pode reduzir as conseqüências adversas do estresse e contribuir para o bem-estar do trabalhador (Tucker & Rutherford, 2005; Brough, 2005; Carlson & Perrewé, 1999; Orpen, 1992; Leavy, 1988; Kessler, Price e Worthman, 1985). Nessa mesma linha, pesquisas têm demonstrado que o suporte recebido no ambiente de trabalho, tanto de superiores quanto dos pares tem efeito positivo sobre a saúde do trabalhador (Plaiser, De-Bruijn, De-Graff, Ten-Have, Beekman & Penninx, 2007; Park, Wilson & Lee, 2004; Melchior, Niedhammer, Berkman & Goldberg, 2003; Vaananen, Toppinen, Kalimo, Mutanen, Vahtera & Peiro 2003; Piko 2003; Fitzgerald, Haythorwaite, Suchday & Ewart 2003).

Para analisar os efeitos do suporte social sobre o estresse laboral, Orpen (1992) realizou pesquisa com trabalhadores negros de seis empresas industriais na África do Sul. Objetivando analisar não apenas os efeitos do suporte social sobre o estresse, mas também qual o tipo de suporte mais efetivo, se o recebido dos pares ou de pessoas hierarquicamente superiores, esse autor analisou, separadamente, o suporte recebido de colegas negros e de superiores hierárquicos brancos. Os resultados indicam que apenas o suporte recebido dos pares foi efetivo na redução dos efeitos do estresse. Na minha opinião, os resultados desse estudo não são claros o suficiente para afirmar que apenas o suporte recebido dos pares é efetivo porque há de se supor uma séria questão racial mediando a relação entre trabalhadores negros e superiores hierárquicos brancos na África do Sul.

Outro estudo que aborda a questão moderadora do suporte social sobre estressores é o de Brough (2005) que analisou os efeitos do suporte social sobre a tensão gerada em um ambiente de trabalho hostil em profissionais paramédicos na Austrália. O cotidiano desses profissionais caracterizava-se pelas freqüentes agressões verbais e eventualmente físicas a eles dirigidas e tal situação provocava insatisfação no trabalho e alto nível de estresse. O suporte de pares e superiores foi então investigado e os resultados indicam que ambos os tipos de suporte foram confirmados como preditores de satisfação no trabalho, sendo que o suporte dos supervisores moderou também a tensão resultante da experiência de violência verbal.

Ainda sobre a relação entre suporte e satisfação no trabalho, cito estudo de Thompson, Brough e Schmidt (2006). Em pesquisa cujo objetivo principal era investigar a associação entre similaridade de valores compartilhados por supervisores e subordinados a respeito da relação trabalho-família, e suporte social do supervisor sobre conflito trabalho-família, exaustão emocional e satisfação no trabalho, esses autores encontraram associação negativa tanto entre suporte percebido do supervisor e exaustão emocional, quanto entre esse tipo de suporte e conflito trabalho-família. No sentido oposto, foi identificada associação positiva entre suporte percebido do supervisor e satisfação no trabalho.

Outra interessante pauta de estudos vem investigando a relação entre suporte social e saúde do trabalhador. Melchior et. al. (2003), investigaram se relações sociais (aqui caracterizadas como redes sociais, suporte social pessoal e satisfação nas relações sociais) e características psicossociais do trabalho (amplitude de decisão, demandas psicológicas e suporte social no trabalho) exercem efeitos independentes sobre a incidência de afastamentos do trabalho por motivo de doença. Os resultados indicam que, entre outros preditores, baixa satisfação com as relações sociais e baixo suporte social recebido no trabalho contribuem para aumentar os índices de afastamento por doença entre trabalhadores do sexo masculino.



Ainda sobre absenteísmo relacionado com problemas de saúde, Vaananen et al. (2003) buscaram estudar antecedentes psicossociais desse tipo de afastamento do trabalho em um setor industrial privado. Analisaram então, como variáveis antecedentes, as características do trabalho (autonomia e complexidade do trabalho) e suporte social recebido dos pares e dos supervisores. Os resultados, segundo os autores, indicam que fatores psicossociais, dentre os quais o suporte social, estão associados ausência dos trabalhadores por motivo de doença.

Objetivando analisar os efeitos de variáveis psicossociais do trabalho, entre outras, sobre sintomas psicossomáticos em enfermeiras na Hungria, Piko (2003) utilizou modelos de regressão múltipla. A autora relata resultados indicando que situações emocionais problemáticas e falta de suporte social dos pares apresentaram associação significativa com distúrbios psicossomáticos dessas trabalhadoras.

Os efeitos do suporte social sobre sintomas de depressão relacionados com o trabalho, comparecem aqui em dois estudos. O primeiro, realizado por Park et. al. (2004), examinou os efeitos do suporte social sobre depressão e produtividade em 240 trabalhadores em um hospital público americano. Seus resultados, segundo os autores, indicam que o suporte social no trabalho tem efeitos diretos sobre o bem-estar do trabalhador e a produtividade organizacional, tendo apresentado correlação positiva com controle do trabalho, baixa depressão e alto desempenho no trabalho.

O segundo estudo sobre essa temática, realizado por Plaisier et al (2007), analisou suporte social e condições de trabalho em trabalhadores atuando em condições precárias de trabalho, identificadas pelos autores como importante fonte de estresse, podendo também contribuir para depressão e ansiedade. Em estudo utilizando o *Netherlands Mental Health Survey and Incidence Study (NEMESIS)* foram avaliadas três dimensões de condições de trabalho: demandas psicológicas, amplitude de decisão e segurança no trabalho. Entre outros resultados, o estudo identificou que suporte social protege contra a incidência de desordens

depressivas e de ansiedade, efeito que se revelou mais acentuado nos homens do que nas mulheres.

Finalizando, cito dois estudos investigando efeitos do suporte social sobre sentimento de auto-eficácia. Jaina e Tyson (2004) realizaram estudo comparativo envolvendo dois distintos ambientes organizacionais, uma corporação e uma instituição sem fins lucrativos. Esses estudos tinham como objetivo verificar a possível associação entre crenças de auto-eficácia e relacionamento no trabalho (aqui entendido como fonte de suporte, *feedback* e desenvolvimento). A conclusão foi que nos relacionamentos de trabalho em que os participantes são psicologicamente similares, esses relacionamentos provêm suporte para a manutenção e desenvolvimento da auto-eficácia.

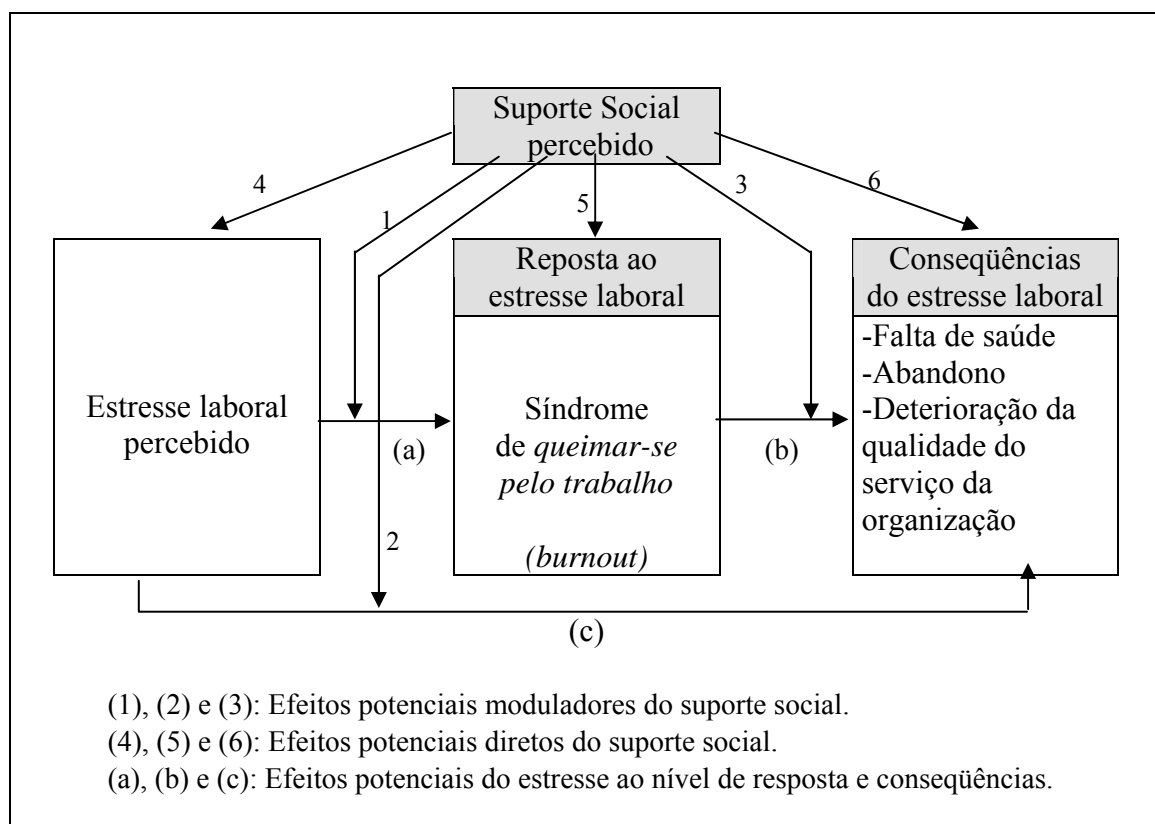
Outro estudo, desenvolvido por Mierlo, Rutte, Vermunt, Kompier & Doorewaard (2006), buscou investigar a relação entre autonomia individual nas equipes de trabalho, auto-eficácia e suporte social. Utilizando abordagem multinível, esse estudo investigou 733 membros de 76 grupos de trabalho. Entre outros resultados, o estudo sugere que suporte social modera a extensão em que a autonomia do grupo é incorporada às tarefas dos membros desse grupo. Em outras palavras, o suporte social faz com que maior número de trabalhadores, dentro de um grupo considerado proativo e determinado, aumente seus sentimentos de auto-eficácia, apropriando-se, no plano individual, do que seriam atributos grupais.

### **2.1.3 – Suporte social e *burnout***

O relato das evidências empíricas da relação entre suporte social e bem-estar do trabalhador, aqui apresentadas, contribuirá para introduzir a discussão subsequente, desta vez sobre relação entre suporte social e o surgimento da síndrome de *burnout*. Para explicar essa relação, Gil-Monte (2005) desenvolveu o modelo de relações potenciais entre estresse percebido, suporte social e síndrome de queimar-se pelo trabalho (*burnout*) (Figura 2).

Segundo esse modelo, as relações interpessoais no trabalho são algumas das principais fontes de estresse que antecedem o surgimento de *burnout*. A falta de suporte social percebido, tanto do supervisor quanto dos pares, é uma variável que apresenta efeitos diretos e indiretos sobre a síndrome, além de efeitos moderadores na relação que se estabelece entre estresse e suas conseqüências.

Os efeitos diretos supõem que a falta de suporte social no trabalho é uma fonte de estresse que aumenta os níveis de *burnout*. Os efeitos indiretos ocorrem quando a ausência de suporte social influencia outros estressores que por sua vez vão contribuir para o aumento dos níveis de *burnout*. Por último, os efeitos moderadores referem-se às situações em que o suporte social não diminui diretamente os níveis de *burnout* nem afeta os estressores; entretanto, pode alterar a influência que as fontes de estresse têm sobre *burnout*. O diagrama a seguir ilustra essa formulação.



**Figura 2 – Modelo de relações potenciais entre estresse percebido, suporte social e “síndrome de queimar-se pelo trabalho” (*burnout*) – Gil-Monte, 2005, p.89.**

Análise a seguir, os efeitos diretos do suporte social sobre as três dimensões de burnout, segundo o modelo de Gil-Monte (2005).

**Suporte social e exaustão emocional** - Reportando-se à teorização geral dos modelos de estresse laboral e saúde, o autor pontua que a ausência de suporte social no trabalho e as relações laborais pobres têm efeito sobre os níveis de tensão emocional do indivíduo e, mais amplamente, sobre os sintomas que este desenvolve como resposta ao estresse. Retomando o conceito de exaustão emocional, temos que se trata de sentimento de esgotamento que surge em resposta ao estresse laboral crônico; assim, se a ausência de suporte social potencializa a ação dos estressores laborais, é possível concluir que estará contribuindo para o aumento dos níveis de exaustão emocional.

**Suporte social e despersonalização** - Gil-Monte (2005) explica os efeitos negativos da ausência de suporte social sobre comportamento de despersonalização invocando a influência que os outros significativos de determinado ambiente social têm sobre a responsabilidade social do indivíduo. Citando Bierhoff e Klein (1990, apud Gil-Monte, 2005) pontua que a norma de responsabilidade social prescreve que as pessoas devem ajudar àqueles que dependem de sua ajuda. Assim, o suporte social atua como elemento facilitador no sentido de que o indivíduo tome consciência de sua responsabilidade social, sobretudo quando perde a sua capacidade de avaliar de forma adequada seu entorno. Em situações de alto apoio social, os colegas e supervisores podem estar próximos o suficiente para alertar ao trabalhador sobre suas atitudes negativas em relação ao entorno laboral e às pessoas que atende.

**Suporte social e baixa realização profissional** - Os efeitos diretos do suporte social sobre baixa realização profissional são explicados, de acordo com o modelo, ao se considerar que os colegas e supervisores enviam ao trabalhador expectativas de papel importantes que influirão sobre o seu desempenho, contribuindo para que este reformule suas próprias expectativas, ajustando-as às condições de trabalho e às suas reais possibilidades. Tais

influências poderão afetar seus sentimentos de êxito ou fracasso profissional. Assim, à medida que as expectativas de papel forem adequadas às possibilidades profissionais do indivíduo, este desenvolverá maiores sentimentos de realização profissional no trabalho.

#### **- Estudos empíricos sobre a relação entre suporte social e *burnout***

Complementando essa abordagem teórica, cito evidências empíricas da relação entre suporte social e as três dimensões de *burnout*. Pela abrangência, começo por descrever, de forma mais detalhada, duas meta-análises que reuniram estudos sobre a relação entre suporte social e exaustão emocional, despersonalização e baixa realização profissional; refiro-me aos estudos de Lee e Ashforth (1996) e o de Halbesleben (2006). Identifiquei ainda alguns estudos que abordam a relação entre suporte e a síndrome de *burnout* como um todo (sem discriminar dimensões) ou apenas a associação entre suporte e exaustão emocional, os quais, na seqüência, serão sumariamente apresentados.

O estudo realizado por Lee e Ashforth (1996) teve como referencial teórico o Modelo de Hobfoll e Freedy (1993), apoiado na Teoria da Conservação de Recursos e analisou a relação entre demandas e recursos organizacionais e as três dimensões de *burnout*, sendo que o suporte social foi um dos recursos considerados. Como demandas, essa pesquisa considerou, entre outros, ambigüidade, clareza e conflito de papéis, eventos estressantes, sobrecarga, pressão no trabalho e desconforto físico; como recursos foram considerados, por exemplo, suporte social, suporte do supervisor, suporte dos colegas, amigos no trabalho, vínculo com a comunidade, recursos familiares, coesão entre os pares e coesão de equipe.

Com relação à exaustão emocional, os resultados indicaram que, de modo geral, as demandas tiveram correlação mais expressiva que os recursos, o que está de acordo com o modelo de Hobfoll e Freedy (1993). O principal recurso associado com exaustão foi vínculo com a comunidade (-0,48,  $p \leq 0,001$ ); analisando as correlações com suporte, temos: suporte

do supervisor (-0,37,  $p \leq 0,001$ ); e uma variável denominada genericamente, nesse estudo, de “suporte social”, cuja relação com exaustão emocional foi de -0,32,  $p \leq 0,001$ .

Analisando a associação entre recursos e despersonalização, verificamos que embora as correlações tenham sido em geral baixas, a melhor associação ocorreu com suporte do supervisor (-0,24;  $p \leq 0,01$ ), seguida de suporte dos colegas (-0,22;  $p \leq 0,001$ ). Finalmente, realização profissional apresentou baixas correlações tanto com suporte do supervisor (-0,14;  $p \leq 0,01$ ), quanto com suporte dos colegas (-0,13;  $p \leq 0,001$ ); entretanto, apresentou expressiva correlação com “ter amigos no trabalho” (-0,49;  $p \leq 0,001$ ), resultado este considerado surpreendente pelos próprios pesquisadores.

Como se pode constatar, as correlações mais significativas, com suporte, ocorreram entre suporte do supervisor e exaustão emocional (-0,37). Com despersonalização, a correlação mais forte foi com suporte do supervisor (-0,24). As correlações entre suporte e realização profissional foram as mais baixas, cabendo o destaque para a variável “ter amigos no trabalho” (-0,49). Esse estudo, coerente com o modelo teórico adotado, conclui que as demandas são melhores preditoras de estresse e de *burnout* do que os recursos utilizados pelos trabalhadores para enfrentarem os agentes estressores.

A meta-análise realizada por Halbesleben (2006) teve também como marco teórico a teoria da conservação de recursos e analisou a relação entre as três dimensões de *burnout* e suporte social, tendo investigado, destacadamente, a relação entre suporte oriundo do ambiente de trabalho e suporte oriundo de rede social externa ao trabalho. Analisando separadamente os resultados, por fonte de recursos, esse autor pondera que suporte social oriundo do ambiente de trabalho, devido ao fato de estar mais estreitamente relacionado com demandas de trabalho, apresentou associação mais forte com exaustão emocional (-0,26;  $p \leq 0,001$ ) do que com despersonalização (-0,19;  $p \leq 0,001$ ) e realização profissional (-0,19;  $p \leq 0,001$ ). Por outro lado, suporte não relacionado com o trabalho associou-se mais fortemente

com despersonalização (-0,12;  $p \leq 0,01$ ) e realização profissional (-0,15;  $p \leq 0,001$ ) do que com exaustão (-10;  $p \leq 0,001$ ).

Discutindo esses achados, Halbesleben (2006) sugere que os indivíduos são seletivos no sentido de obter e utilizar o suporte de determinada origem, dependendo do sintoma de *burnout* que estejam experimentando. Assim, hipotetiza que o suporte social oriundo do trabalho tem efeitos mais diretos sobre exaustão emocional. Acatando o modelo de Leiter (1993), segundo o qual despersonalização e baixa realização são respostas à exaustão, propõe que suporte recebido do ambiente do trabalho tem efeitos diretos sobre exaustão e indiretos sobre as outras duas dimensões de *burnout*. Por outro lado, pondera que como indivíduos com despersonalização e baixa realização profissional já vivenciaram processo de exaustão, estão mais receptivos a suporte não associado ao ambiente de trabalho, com o fornecido por amigos e familiares.

Finalizando, levanta a hipótese de que há relacionamento recíproco entre *burnout* e suporte social, sugerindo que o suporte não apenas reduz a tensão, mas é mobilizado como mecanismo de *coping* quando a tensão ocorre. Reconhece, entretanto, que a meta-análise por ele realizada não dispõe de elementos para detectar tais efeitos, o que poderia ocorrer por meio de estudo experimental ou longitudinal.

Além das duas meta-análises apresentadas, identifiquei dois estudos abordando a relação entre suporte social e as três dimensões de *burnout*: Brown, Prashanthan e Abbot (2003), analisaram a relação entre personalidade e suporte social como preditores de várias formas de ajustamento entre profissionais de serviços humanos da área de saúde, na Índia. Conforme hipotetizado pelos autores, suporte social percebido, e particularmente o suporte oriundo dos relacionamentos no trabalho, associou-se negativamente com *burnout*, sendo que exaustão emocional e despersonalização foram as dimensões que mais fortemente se relacionaram com suporte percebido. Cianfrini (1997), estudando a relação entre *burnout*,

satisfação no trabalho e estratégias de *coping* em profissionais de educação de uma universidade na Califórnia, encontrou que suporte social associa-se negativamente tanto com exaustão emocional quanto com despersonalização; por outro lado, associa-se positivamente com realização profissional.

Referindo-me a trabalhos que tratam da relação entre suporte social e a síndrome de *burnout* como um todo, cito quatro estudos. Lingard e Francis (2006), buscando investigar possível poder moderador de um ambiente suportivo na relação entre conflito trabalho-família e *burnout*, identificaram que suporte social, tanto dos colegas quanto dos supervisores, modera os efeitos do conflito trabalho família sobre a síndrome; destacam, entretanto, que não foi encontrada diferença significativa entre esses dois tipos de suporte, concluindo que são similares. Leiter (1991, apud Carlson e Perrewé 1999), analisando estratégias de *coping* e preditores de *burnout*, conclui que suporte social dos colegas pode reduzir algumas formas de *burnout*. Brewer (1995) estudou suporte social no ambiente de trabalho em profissionais da área de saúde mental, tendo encontrado associação negativa entre *burnout* e suporte do supervisor e dos colegas (tanto pessoal quanto profissional). Etzion e Westman (1994), examinando a relação entre estresse no trabalho, *burnout* e suporte social e senso de controle entre militares israelitas, constataram que estresse no trabalho foi positivamente associado com *burnout*, enquanto que senso de controle e suporte social relacionou-se negativamente.

Nesta revisão constatei que, além dos estudos que tratam da relação entre suporte social e as três dimensões de *burnout* e daqueles que estudam os efeitos do suporte sobre a síndrome como um todo, alguns autores analisam, especificamente, a associação entre suporte e exaustão emocional. Tal particularidade, que não foi encontrada com relação às outras duas dimensões de *burnout*, explica-se, de acordo com meu ponto de vista, pelo fato de a exaustão ser a dimensão central e mais destacada da síndrome, tendo despertado, por essa razão, maior interesse dos pesquisadores.



Concluindo essa temática, indico, a seguir, dois trabalhos que abordam a relação entre suporte social e exaustão emocional: em estudo realizado com mulheres policiais, Thompson, Kirk e Brown (2005) analisaram o papel suporte social recebido dos supervisores e dos colegas sobre os níveis de estresse e de exaustão emocional e concluíram que apenas o suporte recebido dos supervisores associou-se significativamente com estresse e exaustão. Em pesquisa com enfermeiros de um hospital em Sevilha-Espanha, Marin e Garcia-Ramirez (2005) estudaram a relação entre exaustão emocional e três fontes de suporte social (família, colegas e supervisores). De acordo com os resultados dessa pesquisa, o suporte oriundo das três fontes exerceu efeito principal; já o efeito de *buffering* se confirmou para suporte da família e supervisores.

## **2.2 – INTERFACE TRABALHO-FAMÍLIA**

### **2.2.1 – Estruturas familiares e trabalho: síntese histórica**

De acordo com a abordagem marxista, dois fatores são decisivos na história da humanidade: o trabalho e a família. O primeiro, responsável que é pela produção com vistas à obtenção dos meios de subsistência; a segunda, a quem cabe a reprodução da vida imediata, que se dá pela reprodução biológica e garante a continuidade da espécie. Assim, como defende Engels (1884), a ordem social estaria pautada no grau de desenvolvimento do trabalho e no grau de desenvolvimento da família.

Em re-leitura feita à obra de T. Morgan, (1877, apud Engels, 1884), um antropólogo americano que coletou e organizou dados sobre as evolução histórica das formações familiares, Engels faz interessante análise da relação entre produção e reprodução, entre trabalho e família, ao longo da história da humanidade. Em sua análise discute as mudanças ocorridas nas estruturas familiares nos últimos séculos, dando ênfase à migração do modelo de sociedade do direito matriarcal para o de sociedade do direito patriarcal.

Nas sociedades matriarcais, segundo Engels (1884), o fato de a maternidade e não a paternidade ser a única certeza possível, vez que não havia exclusividade sexual, as mulheres eram o centro da família. A sociedade patriarcal, pontuada historicamente pela acumulação de riquezas e pelo surgimento da propriedade privada, marcou também a divisão do trabalho na qual ao homem cabia a caça e à mulher o cuidado da prole e do lar. Ficando com o homem a acumulação de riquezas, imperioso era o surgimento do casamento monogâmico para lhe assegurar que apenas seus filhos legítimos tivessem direito a usufruí-las e herdá-las. A partir de então, na sociedade monogâmica, o cuidado do lar torna-se serviço privado, desvinculado da sociedade de produção.

Em estudo baseado na história da família européia, Poster (1978) assinala as mudanças sociais ali ocorridas, apoiando-se em quatro modelos familiares: a família aristocrática, a família camponesa, a família proletária e a família burguesa. Na família aristocrática, prepondera a valorização do trabalho masculino relacionado com a caça e a guerra, realizado portanto fora dos muros do castelo enquanto que neste, serviço doméstico e de cuidado dos filhos eram realizados por criados e amas de leite, e relegados a segundo plano. Na família camponesa, em que marido e mulher tinham de lutar para produzir os meios de subsistência, a mulher era mais valorizada pela sua capacidade produtiva do que pelos cuidados com o lar.

A família proletária, segundo Poster (1978) passa por três estágios, que vão desde os primórdios da industrialização até o modelo familiar burguês. No primeiro estágio, marcado pela miséria, todos os membros da família trabalhavam, inclusive crianças; nesse estágio, como não havia a figura central do provedor, a autoridade paterna se diluía e não era tão proeminente no espaço familiar. O segundo estágio, caracterizado pela melhoria das condições de sobrevivência, marca a ida da mulher à exclusividade do lar; e, conseqüentemente, diferenciam-se os papéis sexuais na família, baseados na divisão do trabalho. O terceiro estágio ocorre com a mudança da família proletária para os subúrbios,

rompendo-se os vínculos com a comunidade. A ênfase é na família nuclear, reforçada pela autoridade paterna. É o “aburguesamento” ideológico da família proletária.

Poster (1978) caracteriza a família burguesa, surgida em meados do século XVIII como um modelo que prima pelo isolamento da família, marcando nítida separação entre casa e trabalho, entre o privado e o público. No primeiro, domínio da mulher, há espaço para a expressão das emoções; no segundo, de domínio masculino, as relações de trabalho são regidas pela racionalidade, fundamental para o incremento da produção.

Codo, Sampaio e Hitomi (1994), discutem a polarização entre o privado e o público, entre o afeto e a razão, como fruto do capitalismo. Segundo esses autores,

*“... com o advento do capitalismo o mundo enfrenta pela primeira vez a ruptura entre a produção da existência e a reprodução da vida. O mundo do trabalho e o mundo do afeto passam a se desenvolver em dois universos distintos, a fábrica e o lar”* (p. 193).

Instala-se, portanto, um fosso entre esses dois espaços. Segundo Ramos (2001), uma máxima que surge dessa lógica é a de que não se deve levar problemas do trabalho para casa e muito menos da casa para o trabalho. Nessas bases, e inspirado na família burguesa, surge um modelo hegemônico que se fixa em todo o mundo ocidental e que só começou a se modificar com a entrada maciça da mulher no mercado de trabalho, o que provocou o surgimento de novo paradigma.

E é nesse momento de mudanças fundamentais na estrutura tradicional dos papéis de trabalho e de família que surgem os primeiros estudos sobre a relação trabalho-família. Assim, a entrada das mulheres na força de trabalho e o surgimento de arranjos familiares desviantes do modelo tradicional baseados em gênero, abrem campo para investigações científicas sobre uma temática que até então não se colocava. Tanto assim, que até então havia profusão de estudos sobre trabalho e sobre família, entendidos como domínios independentes da vida. (Frone, Russel & Cooper, 1992; Zedeck e Mosier, 1990).

As mudanças no mundo do trabalho forçosamente interferiram no campo das configurações familiares, implicando uma redistribuição dos papéis. O lar agora tinha dois provedores. Homem e mulher, que saíam juntos para trabalhar, precisavam, ao voltar para casa, redefinir, a tradicional forma de cuidado com o lar e com os filhos. Segundo Zedeck & Mosier (1990), tais mudanças na força de trabalho se fizeram acompanhar de mudança de valores, com especial destaque para o equilíbrio entre a vida no trabalho e a vida na família.

Caracterizando as mudanças ocorridas no campo do trabalho, cabe mencionar também que o mundo globalizado alterou as dimensões espaciais do trabalho, exigindo dos trabalhadores contato com outros países, viagens internacionais, e, não raro, mudanças para outros países. Também a competitividade, marca desse momento da economia, exigia cada vez maior dedicação dos trabalhadores. As conseqüências dessas novas demandas é uma tensão entre trabalho e família, traduzindo-se em estressores para o ambiente familiar ou então em demissão ou afastamento do trabalhador (Edwards& Rothbard, 2000).

Por todo esse conjunto de razões, surge um sistemático novo campo de estudo que passa a enfatizar o caráter relacional dos ambientes de trabalho e da família, tendo ocupado as pautas de estudos de sociólogos, economistas, terapeutas familiares e outros. Tal profusão de abordagens se coloca então com seus respectivos vieses, ora enfatizando a relevância da família em detrimento do trabalho, ora ocorrendo o contrário. Assim, somente a partir do desenvolvimento conjunto de teorias e modelos empíricos, é que a interface entre trabalho e família passa a ser uma área de estudos mais consolidada (Edwards & Rothbard, 2000; Zedeck & Mosier, 1990).

### **2.2.2 – Modelos explicativos da interface trabalho-família**

A literatura aponta para uma profusão de modelos teóricos que buscam explicar a relação entre trabalho e família. Duas revisões se destacam sobre o assunto: a de Zedeck e

Moiser (1990) que apresenta cinco modelos e a de Edwards e Rothbard (2000), com seis modelos. Analisando essas revisões, Corradi (2003) destaca que pelo menos quatro se repetem em ambas as revisões, sendo eles o modelo da contaminação, o da compensação, o da segmentação e o do conflito. Segundo a autora, isso indica que tais modelos vêm se mantendo na literatura, com estudos empíricos que os justifiquem.

Optamos, neste trabalho, por apresentar os quatro modelos que são comuns às duas revisões mencionadas.

### **- Modelo da contaminação**

Esse modelo fundamenta-se na idéia de que a satisfação, a realização e as gratificações obtidas no trabalho são transferidas para a família. Em outras palavras, quando o trabalhador está satisfeito em seu trabalho ele transfere esses sentimentos para a família; isso vale também no sentido oposto, ou seja, uma vida familiar bem resolvida afeta de maneira positiva os sentimentos do trabalhador em relação ao seu trabalho. Assim, como enfatizam Zedeck e Mosier (1990) há uma semelhança entre o que ocorre no ambiente de trabalho e o que ocorre na família: felicidade no trabalho leva a felicidade no lar. Além, as experiências vividas no trabalho influenciam os sentimentos e comportamentos das pessoas em outros ambientes. Em outras palavras, atitudes formadas no ambiente de trabalho afetam a orientação básica da pessoa com relação a ela mesma e aos outros.

A contaminação é geralmente discutida em termos de relacionamento positivo entre os campos do trabalho e da família. Entretanto, é possível haver contaminação negativa (Piotrkowski, 1978, apud Zedeck & Mosier, 1990). Assim, o estresse ou a desmotivação no trabalho, por exemplo, podem disparar interações não desejáveis com a família, requerendo de seus membros especial suporte no sentido de amenizar esse estresse ou de compensar o

desânimo geral provocado na vida do trabalhador, em decorrência de atividades laborais rotineiras e tediosas.

#### **- Modelo da compensação**

O modelo da compensação postula que há uma relação inversa entre trabalho e família, de tal sorte que insatisfações e frustrações em um domínio da vida são compensados pela satisfação e realização no outro (Staines, 1980, apud Zedeck & Moiser, 1990). Dessa forma, o indivíduo tende a compensar frustrações e insatisfações em um domínio da vida, fazendo investimento diferenciado no outro domínio.

Essa compensação apresenta-se, no modelo, sob duas formas: compensação suplementar e compensação reativa. A primeira ocorre quando experiências, comportamentos e estados psicológicos de bem-estar aparecem de forma insuficiente na situação de trabalho e são buscados, como forma de complementação, no ambiente familiar; a segunda é decorrência de carências não atendidas no ambiente de trabalho que o trabalhador busca suprir fora do ambiente de trabalho, com, por exemplo, atividades de lazer.

#### **- Modelo da segmentação**

O modelo da segmentação propõe que os ambientes do trabalho e da família são distintos e, portanto, os resultados obtidos em um domínio não influenciam o outro (Evans & Bartolome, 1984; Payton-Miyazaki & Brayfield, 1996 apud Zedeck & Mosier, 1990). De acordo com essa abordagem, a separação em termos de tempo, espaço e funções leva o indivíduo a compartimentar sua vida, de tal sorte que os dois ambientes existem lado a lado, mas para resultados práticos são divorciados um do outro. A família é vista como o espaço para a afetividade, intimidade e relações significantes, enquanto que o mundo do trabalho pauta-se por ser impessoal, competitivo e instrumental.

A teoria da segmentação, segundo Tenbrunsel, Brett, Maoz, Stroh e Reilly (1995) fundamenta a hipótese nula, que pressupõe a inexistência de relação entre trabalho e família. Além disso, entendo que referida abordagem reproduz o modelo hegemônico da família burguesa, caracterizado pela separação entre afeto e trabalho.

### **- Modelo do conflito**

O modelo do conflito pressupõe uma interface de conteúdo negativo entre trabalho e família, pois defende que satisfação ou sucesso em um dos ambientes implica sacrifícios no outro; isto posto, os dois ambientes apresentam incompatibilidades porque têm ordenamentos distintos, constituídos por normas e exigências que distinguem os dois ambientes ( Greenhaus & Beutell, 1985; Zedeck e Mosier, 1990).

Nesse quadro de referência, emerge o conflito inter-papel que se origina de demandas inconciliáveis oriundas do ambiente de trabalho e da família e que, segundo Edwards e Rotbard (2000), são mediadas pelos valores pessoais do indivíduo em relação ao seu comportamento em cada um desses papéis. O conflito inter-papeis tem destaque crucial com agente estressor, havendo estudos também relacionando-o com a síndrome de *burnout* (Gil-Monte, 2005; Barnett, Gareis & Brennan, 1999).

Considerando que o estudo do conflito entre trabalho e família é uma das variáveis estudadas na presente pesquisa, o assunto será aprofundado no próximo segmento.

### **2.2.3 – O conflito trabalho-família**

Segundo a conceituação prevalente, o construto conflito trabalho família é definido como “*uma forma de conflito inter-papel no qual pressões de papel dos domínios de trabalho e de família são mutuamente incompatíveis em algum sentido*” (Greenhaus e Beutell, 1985, p.77). Essa definição, dada sua clareza, vem sendo adotada por inúmeros pesquisadores

(Aryee, Fields & Luk, 1999; Yang, Chen, Choi & Zou, 2000, Corradi, 2003) e será adotada no presente trabalho.

A revisão de Greenhaus e Beutell (1985) demonstra que desde a década de 1980 há um volume crescente de estudos sobre o fenômeno, motivado principalmente pelo aumento do número de famílias com dupla renda e pela preocupação com a qualidade de vida no trabalho. (Greenhaus e Beutell, 1985). Seu escopo foi demarcado pela seleção de estudos empíricos relacionados com a identificação de fontes ou antecedentes do conflito-trabalho família, valendo a ressalva do autor que esse foco não significa assumir que trabalho e família não possam ser mutuamente suportivos. Defende, ao contrário, que a especificidade do seu estudo relaciona-se com a necessidade de se entender com maior profundidade como esses domínios interferem um no outro.

Uma característica que a literatura tem considerado, com relação ao construto, é a questão da direcionalidade. Tenbrunsel et.al. (1995) destacam que há duas formas de investigação presentes nas pesquisas sobre conflito trabalho-família, independentemente do modelo teórico adotado: a que parte da noção de relações unidirecionais, considerando que o trabalho interfere na família ou vice-versa e a que considera as relações como recíprocas ou bidirecionais, pressupondo que trabalho e família são construtos interdependentes que se afetam mutuamente. Entretanto, na maioria dos estudos revisados por esses autores prevalece a abordagem unidirecional.

Pesquisas mais recentes, entretanto, têm procurado avaliar a relação bi-direcional, diante do argumento de que a direcionalidade condiciona preditores diferenciados, advindos, ora do trabalho, ora da família (eg. Corradi, 2003; Aryee, Luk, Leung e Lo, 1999). Além dessa constatação, estudos empíricos vêm mostrando também que há forte correlação entre conflito trabalho para família e família para trabalho. Exemplificando, Kelloway, Gottlieb &



Barham (1999) encontraram correlações acima de 0,48  $p < 0,05$ . Corradi (2003) encontrou correlações de 0,53  $p < 0,01$ ).

Destaca-se, por último, que o termo conflito trabalho-família refere-se ao construto de modo geral, sem indicar qualquer direção. O protocolo DIT, elaborado pelo LPT/UnB, dispõe de escalas que avaliam o conflito sob a perspectiva bi-direcional e uma escala geral que contém itens que avaliam as duas direções e oferece, como resultado, uma medida global do construto, sem indicar direção. Considerando que a escala geral apresentou propriedades psicométricas superiores às das escalas direcionais, e, ainda, as ponderações já feitas sobre a forte correlação entre estas, optamos, neste trabalho, por utilizar a escala geral.

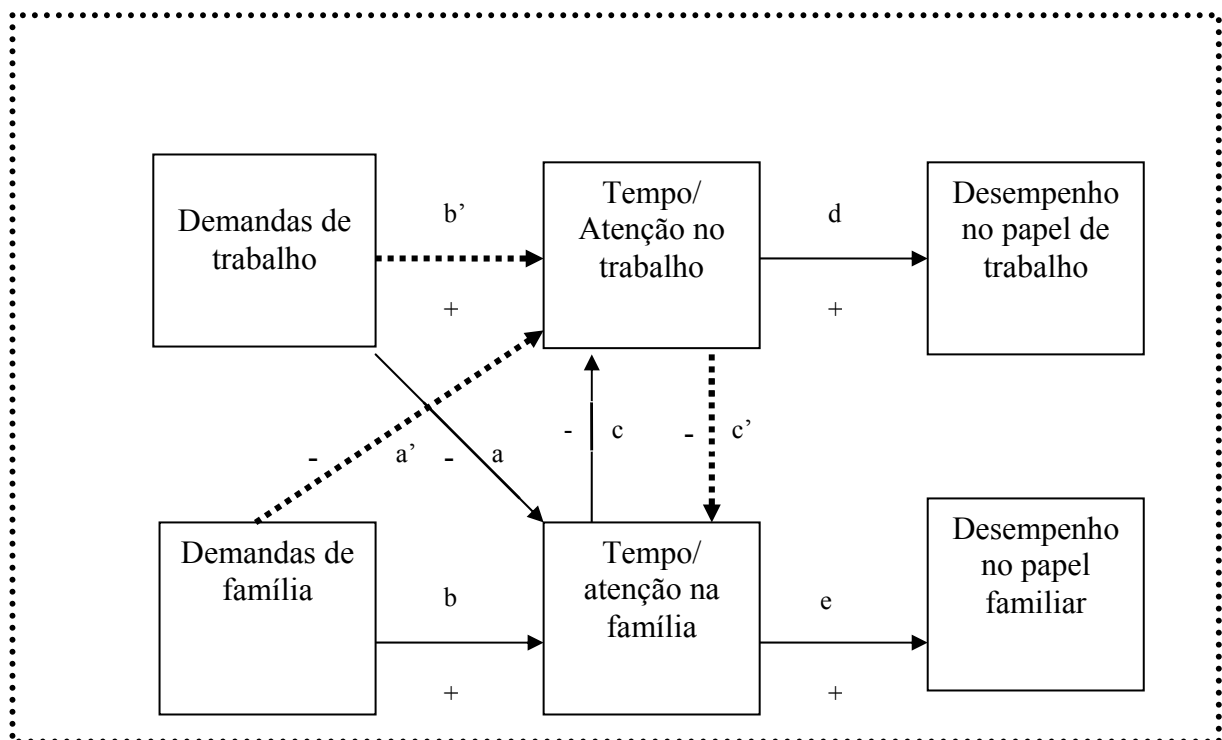
Retomando a revisão de Greenhaus e Beutell (1985), esses autores descrevem três tipos principais de conflito: baseado em tempo, em sobrecarga e em comportamento. A seguir, será analisada cada uma dessas categorias.

#### **- Conflito baseado em tempo**

O conflito baseado em tempo ocorre quando o trabalhador sente que o tempo que despense com o trabalho “rouba-lhe” tempo que deveria dedicar a sua família ou vice-versa. Analisando esse tipo de conflito, Edwards e Rothbard (2000) pontuam que a transferência de tempo para um determinado domínio facilita o desempenho naquele domínio. As demandas que geram esse tipo de conflito, segundo esses autores, podem advir tanto do trabalho quanto da família. Com relação ao trabalho, destacam carga horária semanal, frequência de horas-extras, irregularidade ou inflexibilidade nos turnos de trabalho, falta de controle sobre o trabalho. No plano familiar, as demandas podem surgir em decorrência do estado civil, ter filhos, ser o principal responsável pela educação dos filhos, idade dos filhos.

O processo de conflito baseado em tempo, segundo Edwards e Rothbard (2000) depende de decisões do indivíduo sobre o que priorizar ou dar atenção. Esses autores

esquematisam as relações entre variáveis em um modelo de conflito trabalho-família baseado em tempo sob uma perspectiva de relações causais entre variáveis. A figura 3, a seguir, ilustra esse modelo causal. Como o modelo original considera apenas o conflito na direção do trabalho para a família, Corradi (2003) faz uma adaptação ao seu desenho original, colocando, com linhas tracejadas, as ligações que consideram a direção família para trabalho.



**Figura 3. Estrutura de conflito trabalho-família baseado em tempo de Edwards & Rothbard (2000), adaptado por Corradi (2003).**

Descrevendo o modelo, indicamos que os retângulos à esquerda da figura representam as fontes de conflito, advindas de cada domínio específico; os centrais mostram as variáveis que definem esse tipo de conflito – tempo ou atenção; os retângulos à direita representam as relações entre tempo/atenção e desempenho.

Quanto à sua natureza, Corradi (2003) chama a atenção para o fato de que as demandas de trabalho requerem tempo e atenção efetivamente dedicados ao trabalho, enquanto que as demandas familiares subentendem dedicação e atenção à família. Caracterizando o conflito, quanto mais tempo e atenção dedicados ao trabalho, melhor o desempenho do indivíduo em seu papel profissional (seta  $d$  com sinal positivo), no sentido oposto, reduz-se o tempo e atenção dedicados à família (seta  $c'$  com sinal negativo).

Caracterizando o conflito, pode-se constatar, no diagrama (figura 3), que demandas oriundas da família associam-se positivamente com tempo e atenção dedicados à família (linha  $b$  contínua com sinal positivo); em contraposição, essas mesmas demandas reduzem o tempo e atenção dedicados ao trabalho (linha  $a'$  tracejada com sinal negativo). Movimento oposto se dá com as demandas oriundas do trabalho (linha  $a$  contínua com sinal negativo e linha  $b'$  tracejada com sinal positivo). Com relação ao tempo despendido em cada um desses domínios, a relação é sempre de oposição: tempo dedicado à família associa-se negativamente com tempo dedicado ao trabalho e vice-versa (linha  $c$  contínua e linha  $c'$  pontilhada, ambas com sinal negativo). Finalmente, a seta  $d$  representa a relação positiva entre tempo dedicado ao domínio do trabalho e o desempenho nesse mesmo domínio, enquanto que a seta  $e$  representa idêntica relação, mas no domínio da família. (linha contínua  $d$ ; linha contínua  $e$ ).

A escala de conflito trabalho-família utilizada neste estudo, desenvolvida pelo LPT/UnB, é uma medida que se aproxima da definição de Greenhaus e Beutell (1985), de conflito trabalho família baseado no tempo. Avalia, portanto, em que nível o tempo destinado a atender as demandas de um domínio está fazendo falta para atender às demandas do outro domínio.

### **- Conflito baseado em sobrecarga**

Segundo Greenhouse e Beutell (1985), essa dimensão de conflito ocorre quando estresses sofridos em um ambiente afetam o desempenho do indivíduo em outro ambiente. Esses autores consideram que eventos estressores podem causar sintomas como tensão, ansiedade, fadiga, depressão, apatia e irritabilidade. Assim, diante desses sintomas, ocorre um processo de redução de recursos pessoais que prejudicam o desempenho do segundo papel. O processo de redução de recursos causado por eventos estressores, segundo esses autores, pode se dar de dois modos, um direto e outro indireto. O caminho direto significa que, havendo sobrecarga em um ambiente, há conseqüente redução dos recursos a serem alocados ao outro ambiente; já o caminho indireto implica que a sobrecarga gerada no primeiro ambiente afeta o bem-estar geral do indivíduo comprometendo suas capacidades físicas e mentais que irão comprometer seu desempenho no segundo ambiente.

Mencionando que o conflito baseado na sobrecarga independe da vontade do indivíduo, ao contrário do que ocorre com o conflito baseado no tempo, Greenhaus e Beutell (1985) apontam alguns eventos desencadeadores de sobrecarga em cada um dos ambientes. No ambiente de trabalho: ambigüidade ou conflito no trabalho, baixos níveis de suporte social, dificuldades de interação, demandas físicas e psicológicas do trabalho, conseqüência de mudanças no ambiente de trabalho, problemas de comunicação, tarefas rotineiras, entre outros. No ambiente familiar, destaca: conflito na família, baixo suporte social do cônjuge, discordância entre o casal sobre papéis familiares e sobre o trabalho remunerado da mulher.

### **- Conflito baseado em comportamento**

Essa modalidade de conflito surge quando os padrões de comportamento de um papel são incompatíveis com as expectativas de comportamento do outro papel, de sorte que o indivíduo seja incapaz de ajustar sua conduta quando muda de ambiente. Embora não tenham

encontrado em sua revisão de literatura nenhum estudo empírico sobre o conflito baseado no comportamento, Greenhouse e Beutell (1985) o exemplificam, citando um indivíduo que no ambiente de trabalho atua de forma estereotipada, com ênfase na auto-confiança, estabilidade emocional, agressividade e objetividade. Quanto se transporta para o ambiente familiar, a expectativa é de que seja afetuoso, emotivo, e vulnerável em suas interações.

Edwards e Rothbard (2000) comparam o conflito baseado no comportamento ao da contaminação, quando o comportamento desenvolvido em um domínio influencia o comportamento apresentado no outro domínio, com o agravante de que o comportamento transferido inibe o desempenho de papel no segundo domínio. Entendem também que não há intencionalidade no desempenho do comportamento inadequado que ocorre no segundo ambiente, pois sua ocorrência reduz as recompensas recebidas.

Quanto à origem do conflito, Carlson (Carlson e Perrewé, 1999) encontrou, como preditor oriundo do ambiente de trabalho, a variável conflito no trabalho. Tendo como origem a família, esse autor indica número de filhos em casa e conflito na família. Investigou também características de personalidade associadas a esse tipo de conflito e encontrou associação entre afetividade negativa conflito trabalho-família baseado no comportamento.

#### **2.2.4 - Conflito Trabalho-família e *burnout***

Concluo esta revisão mencionando estudos que associam conflito trabalho-família à síndrome de *burnout* ou a alguma das suas dimensões. Na literatura revisada encontrei duas pesquisas relacionando conflito trabalho-família a *burnout* e duas associando o conflito a exaustão emocional, que menciono a seguir.

Lingard e Francis (2005), em estudo com profissionais do ramo da construção e administradores, já mencionado na sessão 2.1.3 deste trabalho, examinaram os efeitos do suporte organizacional e do suporte social (dos supervisores e dos colegas) na relação entre conflito trabalho-família e *burnout*. Destacando, agora, aspectos do estudo mais relacionados

com o conflito trabalho-família, menciono que os resultados indicaram que suporte organizacional tem efeito direto sobre *burnout* e também modera o relacionamento entre conflito trabalho-família e a síndrome. Com relação ao suporte social, os resultados mostraram que não houve diferença significativa com relação à fonte (supervisor ou colega); entretanto, houve distinção no que se refere ao tipo de suporte oferecido. Assim, suporte emocional teve efeito direto sobre *burnout*, mas não moderou os efeitos da relação entre *burnout* e conflito trabalho-família. Já suporte instrumental moderou a relação entre conflito trabalho-família e *burnout* mas não teve efeito direto sobre *burnout*.

Westman, Etzion e Gorther (2004) investigam os efeitos do conflito trabalho-família sobre *burnout* em estudo longitudinal. A intenção era medir associação entre essas variáveis mediadas por situação bastante específica: antes, durante e após viagens de trabalho. Os resultados indicam que altos níveis de *burnout* predizem conflito trabalho família durante e após as viagens. A recíproca, entretanto, não se confirmou, ou seja, altos níveis de conflito trabalho-família não foram preditores de *burnout*. No meu entendimento esse estudo apresenta várias limitações. A principal delas é que os autores, embora afirmando que estavam avaliando a síndrome de *burnout*, utilizaram apenas a subescala de exaustão emocional do MBI – Maslach Burnout Inventory – escala de uso geral.

Outro estudo realizado por Lingard e Francis (2005) também com profissionais da construção e administradores analisou se o conflito trabalho-família media a relação entre estressores do ambiente de trabalho e *burnout*. Os resultados indicaram que dois aspectos relacionados com demandas laborais (irregularidade na programação do trabalho e quantidade de horas trabalhadas por semana) aumentaram os níveis de exaustão emocional, mediados pelo conflito trabalho-família.

Avaliando a relação entre conflito trabalho-família e exaustão emocional, Senecal, Vallerande & Guay (2001), investigaram o conflito sob a perspectiva da teoria motivacional em canadenses casados e com filhos. Esses autores propuseram um modelo no qual a

motivação auto-determinada em cada domínio específico reduz o conflito trabalho-família. Seus estudos, associando conflito trabalho-família a diversos construtos, indicaram que este foi preditor de exaustão emocional.

Boles, Johnston & Hair, (1997), em estudo com vendedores, investigaram propensão de deixar o trabalho em relação às variáveis conflito de papel, ambigüidade de papel, conflito trabalho-família, exaustão emocional e satisfação com o trabalho. Seus resultados, entre outros, confirmam conflito trabalho-família como preditor de exaustão emocional. Adicionalmente, destacam os autores, a relação entre ambigüidade de papel e exaustão, recorrentemente encontrada na literatura, foi moderada pela inclusão do conflito trabalho-família. Os autores chamam a atenção para o fato de que o conflito trabalho-família assume papel crítico entre os profissionais de vendas, principalmente devido à freqüente necessidade de viagens.

## **CAPÍTULO III – DO TRABALHO GENÉRICO AO TRABALHO DOCENTE**

### **3.1 – A CATEGORIA TRABALHO**

Adotando o referencial teórico da psicologia do trabalho fundamentada em Marx e Leontiev, pretendo abrir o capítulo sobre o trabalho docente fazendo uma breve análise da categoria trabalho, tal como ela é vista no corpo do presente estudo. De acordo com esse referencial teórico, “trabalho é uma relação de dupla transformação entre homem e natureza, geradora de significado”. (Codo, Sampaio & Hitomi, 1994). Para citar Engels (s/d, apud Codo et.al., 1994) pode-se dizer que, diferentemente dos animais, que apenas se utilizam da natureza para satisfazer suas necessidades biológicas, o ser humano, pela via do trabalho, a submete, pondo-a a serviço de seus fins determinados, imprimindo-lhe modificações.

E essas modificações, pelo engenho humano, estendem-se para além da sua capacidade biológica original: ao produzir seu primeiro instrumento de trabalho, transformando uma lasca de pedra em lança e utilizando-a para caçar, o homem primitivo superou os limites de alcance do seu braço e multiplicou sua capacidade de obter alimento e de se defender. Quando, a partir da lança incidental, ele percebeu que podia criar outras ferramentas de trabalho, deu um passo notável que mudou não apenas o seu destino, mas o dos seus descendentes. Em outras palavras, estabelecia-se o processo de construção de um elemento mediador entre o homem e a natureza: o instrumento de trabalho – algo não consumível no imediatismo da ação e símbolo do processo de hominização.

A partir desse momento, o homem nunca mais foi o mesmo, pois se instalara o elemento que o distinguiria para sempre dos outros animais: o domínio da natureza e, dessa



interação, a transformação de si próprio. Para ir direto à fonte, vale transcrever Marx, que, nesse particular, sentencia:

*“Pode-se referir à consciência, à religião e a tudo o que se quiser como distinção entre os homens e os animais; porém esta distinção só começa a existir quando os homens iniciam a produção dos seus meios de vida, passo em frente que é consequência de sua organização corporal. Ao produzir os seus meios de existência, os homens produzem a sua própria vida material”* (Marx & Engels, s/d, Apud Codo et. al., 1994, p. 71).

O gesto de o homem produzir instrumentos de trabalho ocorreu em um dado momento da sua história evolutiva - que não cabe aqui particularizar - mas que lhe propiciou condições motoras e cognitivas suficientes para fazê-lo. É coerente acreditar que, nesse mesmo momento histórico, e intermediados pelo trabalho, ocorrem, concomitantemente, o desenvolvimento da linguagem e da cooperação humana (Codo et. al., 1994).

Com relação à linguagem, Ferreira, Santos Silva e Faria corroboram essa posição; baseando-se em hipóteses defendidas por antropólogos e neurofisiologista, entendem que há um desenvolvimento concomitante dos processos lingüísticos e motores. Diante disso, defendem que a linguagem, por ser parte constituinte de um sistema motor refinado, encontra-se associada aos mesmos padrões especializados da atividade motora que possibilitou, dentre outros avanços, a fabricação de instrumentos (Ferreira e cols., 2000, apud Kaji-Markenfield, 2006).

Com relação à cooperação, mais uma vez a questão da hominização – ou seja, a construção da individualidade pelas vias da produção, e que distingue o ser humano das demais espécies animais - se impõe, pela via do trabalho. Não estamos, ao tratar de cooperação, falando do processo interativo que se observa nos animais e que os transforma em grupos gregários. Falamos de cooperação intencional, mediada pela linguagem e que permite a um ser humano transferir ao outro o seu saber-fazer adquirido desde a construção do primeiro instrumento de trabalho. Mais que isso, permite a produção coletiva dos meios indispensáveis à satisfação de suas necessidades, que contribuiu para a sua sobrevivência

quando tantas espécies desapareceram. A esse respeito, vale a pena ouvir Codo e colaboradores (1994) que assim se expressam:

*“Que seja a cooperação, o ser gregário que marca nossa existência desde os primórdios: é condição necessária para o homem, mas sem dúvida insuficiente. Aqui estaríamos falando tal e qual as formigas, abelhas ou babuínos, que sucumbem sem os seus pares, recortam seu vir-a-ser a partir de uma “comunidade” e nem por isso se aproximam da hominidade. A cooperação humana advém do processo de divisão do trabalho, ela é sua especificidade, neste sentido torna-se ocioso discutir cooperação em si” (p.78).*

### **3.1.1 - Trabalho e relações sociais**

Diante dessa incursão histórica, encontramos-nos, pela via do trabalho, entrando no campo da sociabilização humana. Segundo Marx (Marx e Engels s/d apud Codo et.al.,1994), a produção dos meios para a satisfação das necessidades e a aquisição de instrumentos necessários para isso, conduzem a novas necessidades que precisam ser resolvidas coletivamente. A sociabilização aparece, portanto, como produto da produção e das necessidades que ela engendra. Esse processo se manifesta como uma dupla relação: por um lado, como uma relação natural e por outro como uma relação social, aqui entendida como “a cooperação de diversos indivíduos, quaisquer que sejam suas condições, de qualquer modo e para qualquer fim” (Codo e cols.,1994, p.74). Em outras palavras, ao referir-se ao “social” Marx referia-se à cooperação de diversos indivíduos, na produção material da própria existência.

Para contextualizar essa discussão, recorro a Leontiev (1978 b). Para este, o trabalho é uma atividade originalmente social, que se caracteriza por dois elementos interdependentes: a construção do instrumento e a atividade coletiva. Quanto ao primeiro, não há o que acrescentar sobre o que aqui já foi dito: sua importância como meio de prover a existência humana e seu papel no desenvolvimento da linguagem e da comunicação humana. Com relação ao segundo, o autor reafirma o caráter originalmente social do trabalho como

atividade humana, assentado em dois pressupostos: a cooperação entre indivíduos e a divisão das funções, mediada pela necessidade comum de prover a existência.

Valendo-se didaticamente do seu famoso exemplo de uma caçada coletiva realizada por nossos ancestrais, Leontiev refere-se a homens numa empreitada comum de capturar um animal para sua refeição. Numa tosca divisão do trabalho, separam-se em dois grupos. Os caçadores, munidos de porretes (ferramentas de trabalho) e posicionados estrategicamente para acuar e abater o animal, e os batedores, cuja função é espantar o animal, levando-o a correr na direção dos caçadores.

Sem entrar na discussão entre ação e atividade, um dos objetivos de Leontiev com este exemplo, desejo expor outro ângulo, o da cooperação. Vista isoladamente, a ação dos batedores é despropositada e irracional, pois afasta de si o objeto pretendido: o alimento. Vista no conjunto da atividade coletiva, esta ação aumenta a probabilidade de obter alimento, que seria muito pequena ou nula em uma caçada individual. Assim, o que dá sentido à atividade do batedor é a relação social existente entre ele e os caçadores, ou melhor, o conjunto da atividade social, mediada pela necessidade comum de prover a existência.

Temos, pois, que o trabalho é, por natureza, uma atividade social, forjado que foi na interação entre seres humanos. A sociedade, produto dessa interação, é, portanto, uma construção humana, resultado de um processo histórico que começou com os instrumentos de trabalho, a linguagem, e a cooperação. Foi, portanto, por intermédio do trabalho que o grupo gregário se transformou em sociedade. Mas qual a relação entre homem e sociedade? Leontiev (1978 a) a considera mediadora do trabalho humano, tanto quanto o é o instrumento de trabalho. Marx (1980) a define como unidade essencial do homem com a natureza. E, por fim, Gianotti (1974) sintetiza afirmando que a dinâmica homem-sociedade crava as existências de um e do outro, num duplo espelhamento em que cada um perfaz o outro.

Mas seria homem, a priori, um ser social? Codo e cols.(1994) chamam a atenção para uma sutil e importante diferença. Segundo eles, o homem não é um ser social: o homem forja a sua individualidade em sociedade. Assim, o indivíduo é que é social; o homem, como representante universal de uma espécie, não. E explicam:

*“Não se afirma aqui: “o homem é um ser social”, mas sim, “o indivíduo é um ser social”, coisa muito distinta; como se vê, na primeira afirmação o primeiro termo (homem) aparece em uma relação de inclusão com o segundo (ser social); tudo se passa como se o “homem” fosse um particular incluso em um universal, a sociedade. Nega-se aqui a universalidade do homem ou, o que é o mesmo, submete-se a sua universalidade à sociabilidade” (P. 69).*

Kaji-Markenfeldt (2006) utiliza-se de dois exemplos da literatura popular para exemplificar esta questão. A história de Robson Cruzoé e a do menino-lobo. Na primeira, o protagonista passa vinte e oito anos em total solidão, vivendo em uma ilha deserta, mas nem por isso perde suas características de um ser social. Seu modo de viver, os instrumentos de trabalho que fabrica, continuam a reproduzir os padrões de socialização do meio onde ele construiu sua individualidade. Já o menino-lobo que, reza a lenda, foi adotado ainda bebê por uma loba, tornou-se membro da matilha, ou seja, ter nascido na espécie humana não lhe assegurou sua “hominidade”.

Concluo que, de acordo com os pressupostos teóricos aqui adotados, o trabalho favoreceu o desenvolvimento do pensamento, da linguagem e da cooperação. Dessa forma, o homem, sua consciência e sua personalidade são fruto de um longo desenvolvimento filogenético, ontogenético e histórico-social, não sendo possível, portanto, compreendê-lo fora do contexto sócio-econômico e cultural em que vive, nem tampouco na ausência de uma relação dialética entre o biológico e o social. (Leontiev, 1978 b; Vygotski, 1979).

### **3.1.2 - Trabalho e saúde mental**

Por tudo que foi dito, o trabalho permitiu que os homens, mesmo que em parte, dominassem as forças da natureza, colocando-as a seu serviço, ao contrário dos animais a

quem a natureza dita as regras de sobrevivência. Por essa mesma via, o homem adquiriu a consciência de si mesmo, construindo sua individualidade ao tempo em que inventava a vida em sociedade. Pelo trabalho, o homem deixou de ser apenas criatura para tornar-se criador, imprimindo sua marca ao mundo que ele transformara. Trabalho, portanto, é vida, é prazer e realização. Como diriam Codo, Sampaio e Hitomi (1994): *“Trabalhar é impor à natureza a nossa face, o mundo fica mais parecido conosco e, portanto, nossa subjetividade depositada ali, fora de nós, nos representando.”* (p.189)

Mas quando e porque o trabalho se torna sofrimento? Essa pergunta requer uma pequena digressão histórica, com foco na relação afeto-trabalho, que Codo, Sampaio e Hitomi (1994) dividem em três grandes momentos, conforme se segue:

O trabalho primeiro, tal como existiu antes de a sociedade se dividir em classes, foi o que Marx chamou de trabalho genérico, ou seja, uma perfeita relação homem-natureza-homem. Ali a expressão afeto – no sentido de afetar, tocar, transformar – entre o homem e o produto do seu trabalho era metabólica, indissociável. E o instrumento de trabalho se funde com o seu dono, tornando-o onipresente, ou seja, o homem está presente frente ao outro, via instrumento de trabalho.

A escravidão, típica do regime feudal, veio modificar essa dinâmica. Nela, o centro da existência é definido pelo outro. Os afetos se anulam ao se rerepresentarem com a face do senhor. A classe exploradora possuía o sujeito e o explorava como propriedade. Tanto que se o senhor feudal perdesse sua terra, os servos iam junto para o novo dono, incorporados que estavam a ela.

O capitalismo impõe que os homens sejam livres para vender o seu trabalho, ou melhor, a sua força de trabalho. Entretanto, mais uma vez retira o homem do centro de si pela apropriação do trabalho. Mais que isso, pela primeira vez na história, desenham-se

nitidamente na vida humana dois espaços: o espaço privado, do lar, onde é lícito exercer a expressão do afeto e o espaço do trabalho (cujo ícone é a fábrica), onde o afeto não pode entrar. É todo um modo de produção que separa o produtor do seu produto e transforma trabalhos – que antes eram diferentes, pois tinham a marca de quem os realizava – em trabalhos iguais. Tudo é mercadoria. O trabalhador não vende o seu trabalho e sim a sua capacidade de fazer girar a engrenagem produtiva. No limite, o produto do seu trabalho lhe é estranho. A relação simbiótica com a natureza se perdeu numa série infindável de intermediações. Isso é alienação.

Essa delimitação grosseira e simplificadora dos momentos que demarcaram relação do homem com o objeto do seu trabalho, tem apenas um objetivo: servir de pano de fundo para a compreensão sobre as circunstâncias em que o trabalho deixa de ser prazer para ser sofrimento. Tomando como ideal o chamado trabalho genérico, de Marx, temos que quanto mais o trabalhador se distancia do seu objeto, quanto menos imprime nele a sua marca, tanto mais difícil se torna a concretização do prazer realizador via trabalho.

Isto posto, não custa lembrar que a atividade humana, em contraposição à dos outros animais, é mediada pela construção de significados. Em outras palavras, na atividade animal o vínculo sujeito – objeto é imediato, se fecha em si, esgota-se no momento em que acontece. Nos seres humanos, esta é impregnada de subjetividade, de significados próprios que ali se forjam. Tomemos como exemplo o ato de comer. Para os animais tem a função biológica de saciar a fome e o prazer está relacionado com o sabor do alimento e com a sensação de saciedade. Nos seres humanos, há todo um conteúdo subjetivo associado: quem cozinhou, com quem partilhamos e uma infindável série de particularidades que diferenciam esse momento de outros aparentemente semelhantes. Uma refeição ligeira, no balcão de uma lanchonete, no rápido intervalo de almoço, tendo que voltar correndo para o escritório, é

completamente diferente do mesmo *fast food* compartilhado com os filhos no sábado à tarde, depois do cinema. O sanduíche é o mesmo, os significados são completamente diferentes.

Com o trabalho, atividade humana por excelência, a mediação é imperiosa. Mais que isso, a relação sujeito–objeto–significado deve ser extremamente prazerosa e o é sempre que o circuito mágico de construção se efetiva. E quando esse circuito é quebrado? A consequência é sofrimento. Não cabe aqui destrinchar todos os possíveis arranjos contidos na organização do trabalho que impedem que o trabalhador se reaproprie do seu trabalho, que se identifique nele e que faça dele parte substancial da sua própria identidade. Por enquanto, basta o entendimento de que uma história de prazer pode se transformar em uma história de sofrimento e essa história de sofrimento pode contribuir para o adoecimento mental desse trabalhador.

Codo et. al. (2004) postulam que o sofrimento psíquico e a doença mental ocorrem quando, e apenas quando, afetam esferas de nossas vidas que são significativas, geradoras e transformadoras de significado. Isso é sabido há muito tempo, tanto que a infância e a sexualidade, cuja importância na biografia de cada indivíduo é indiscutível, foram eleitas pela psicanálise como categorias privilegiadas quando se trata de identificar a etiologia do adoecimento mental. Quanto ao trabalho, este não mereceu e ainda não merece idêntica atenção. Em levantamento epidemiológico realizado nas clínicas e hospitais psiquiátricos em Barbacena-MG, Lima (2003) denuncia que os prontuários dos pacientes, via de regra, não apresentam informações sobre o trabalho das pessoas, mesmo quando os relatos e queixas dos pacientes demonstram, recorrentemente, que parte substancial do seu sofrimento está relacionado com o trabalho.

Este é um viés antigo e tem origem na forma como o adoecimento mental, de abordagem psiquiátrica, atém-se a características individuais, de personalidade, no trato da etiologia dessas patologias, pouca ou nenhuma importância dando ao meio social. No sentido

oposto dessa prática, credite-se a Le Gullant (1984, apud Lima, 2003) o mérito de abrir novas perspectivas para o estudo das doenças mentais, sob o enfoque da psicopatologia do trabalho. Seus estudos tiveram como ponto de partida a constatação de que certos distúrbios atingiam, de forma específica, algumas categorias profissionais. Com base na evidência de que havia uma frequência anormal de empregadas domésticas no hospital psiquiátrico que dirigia, realizou investigação de grande profundidade e constatou a existência de um fator patogênico associado à condição de dominação e servidão característica desse segmento ocupacional.

Seu estudo mais famoso, conhecido como “neurose das telefonistas” e que Le Guillant preferiu, posteriormente, denominar de “síndrome comum da fadiga nervosa”, identificou um conjunto de sintomas que surgiam em categorias profissionais submetidas a atividades monótonas, fragmentadas, com ritmos intensos e vigilância constante, cuja exposição poderia levar ao desenvolvimento dessa sintomatologia.

As formulações de Le Guillant têm atraído críticas, particularmente de Christophe Dejours (1987, apud Lima, 2003) cuja posição, ancorada na sua visão de psicanalista, é de que a exploração do sofrimento pela organização do trabalho não cria doenças mentais específicas. Dejours, cuja construção teórica batizou de psicodinâmica do trabalho (em contraposição a psicopatologia do trabalho), é enfático ao afirmar que “*as descompensações psicóticas e neuróticas dependem, em última análise, da estrutura das personalidades, adquirida bem antes da entrada em produção*” (Dejours, 1987, p. 158, apud Lima, 2003).

Codo (2006), alinhado como o pensamento de Le Gullant com relação a psicopatologia do trabalho, afirma que, nesse campo, não há que se falar em relação de determinação entre características do trabalho e adoecimento mental. Fala-se isto sim, em probabilidades. Ilustrando esse raciocínio, Codo costuma dizer, parafraseando Martin Seligman, (apud Codo, 2006) que não foi a depressão econômica que provocou suicídios, na verdade, provocou algo no psiquismo das pessoas que por sua vez provocou suicídio. Assim,



determinadas condições de trabalho provocam sofrimento que causa mudanças no psiquismo das pessoas e estas aumentam a sua probabilidade de desenvolverem distúrbios psíquicos.

Esse autor deixa claro que não se trata de imaginar que apenas o trabalho engendra a psicopatologia, e nem se trata de diminuir o papel de outras etiologias já conhecidas. Apenas reivindica para o trabalho o mesmo papel e a mesma importância, vez que o trabalho é tão importante quanto elas para a conformação da personalidade e da identidade (Codo 2006).

### **3.1.3 - Modelo de diagnóstico integrado do trabalho com ênfase na saúde mental**

O modelo de diagnóstico integrado do trabalho - DIT foi desenvolvido por Codo e colaboradores no Laboratório de Psicologia do Trabalho da UnB, tendo sido utilizado em estudos epidemiológicos dos quais o mais expressivo foi realizado em parceria entre o LPT-UnB e a Confederação Nacional dos Trabalhadores em educação – CNTE, em 1997-1998, abrangendo 52.000 trabalhadores em educação em 1.440 escolas, nos 27 estados da Federação (Codo 2003).

Tem como proposta buscar compreender a saúde e doença mentais a partir da análise do trabalho. Assentado no referencial teórico da Psicologia do Trabalho fundamentada em Marx e Leontiev, o modelo leva em conta os confrontos do ser humano com a natureza, com a sociedade e consigo mesmo, em busca de significado. Esses eixos e as variáveis por meio das quais cada uma dessas dimensões podem ser observadas, estão descritos a seguir.

#### **- Relação homem/ natureza**

Retomando o conceito de trabalho como relação de dupla transformação entre o homem e a natureza, geradora de significados, este eixo apóia-se em dois pressupostos: o primeiro refere-se às possibilidades e formas segundo as quais o homem controla o seu meio

ambiente mediato e imediato; o segundo, ao significado que o trabalho adquire para esse trabalhador.

Com relação ao controle, busca-se investigar como os modos de produção permitem ao trabalhador a apropriação, real ou simbólica, do seu poder de transformação do outro e das coisas. Por outro lado, investiga também como o trabalho controla o trabalhador, como a atividade determina e conforma gestos, competências e intenções. O contraponto do controle é a rotina. Perder o controle sobre o trabalho implica sofrimento ou doença mental na medida que as transformações se perdem do indivíduo, não lhe pertencem. Mas o avesso também dói. Quando o trabalho é sempre o mesmo, quando seus passos, seus ritmos deixam de se converter em aprendizagem, a ausência da dimensão transformadora pesa sobre os ombros, desanima, desencanta.

O sentido do trabalho investiga a importância que o trabalho tem para o sujeito e a importância que o indivíduo percebe do seu trabalho para a sociedade (a importância social do trabalho).

#### **- Relação homem-sociedade**

Essa dimensão parte do princípio de que o trabalho se realiza sempre em contexto social próprio e sua estruturação não se restringe às relações sociais imediatas. O trabalho, pois, submete-se às regras de funcionamento da sociedade na qual se insere, e para a qual o produto se destina. O estudo da relação entre homem e a sociedade que o trabalho engendra tem como pressuposto que o trabalho organiza as relações sociais no próprio trabalho, na família e nas amizades. Em outras palavras, o trabalho afeta toda uma rede social e é por ela afetado. As categorias alcançadas por essa dimensão incluem o suporte social recebido dos pares, incluindo colegas e amigos, o suporte recebido da chefia, tanto no plano pessoal quanto

profissional e, ainda, a relação que se estabelece do confronto entre necessidades e interesses do trabalho e as da família.

#### **- Relação homem consigo mesmo**

Esse talvez seja o eixo de análise mais difícil de ser avaliado. Afinal o que faz com que o trabalhador se sinta satisfeito com sua escolha profissional, enfim, que sinta estar no lugar certo? Codo e colaboradores admitem que são categorias de análise complexas e que estudos anteriores se perderam em esforços no sentido de formular um modelo explicativo para essa dimensão. Esse modelo opta por investigar os sentimentos do trabalhador frente ao seu trabalho por meio de três variáveis: satisfação, comprometimento e carga de trabalho. A satisfação mede em que nível o trabalhador se sente feliz e realizado com aquilo que faz; o comprometimento investiga a disposição do trabalhador de se engajar com o seu trabalho e com a instituição em que trabalha, até que ponto “veste a camisa”; finalmente, a carga de trabalho mede a percepção do trabalhador quanto ao volume de trabalho que lhe é atribuído, do ponto de vista de esforço e de tempo.

É com base nesse enquadramento teórico que abordaremos a função docente, destacando que as variáveis de relações sociais no trabalho, cuja associação com *burnout* serão investigadas em profundidade, compõem, de acordo com o modelo exposto, o eixo temático homem-sociedade.

### **3.2 – O TRABALHO DOCENTE NAS ESCOLAS PÚBLICAS BRASILEIRAS**

O professor de hoje tornou-se um malabarista de mil bolas. Convocado que foi a sair do mundo restrito da sala de aula para realizar uma enorme gama de atividades, ele se vê fazendo trabalhos administrativos, orientando alunos, atendendo aos pais, organizando eventos extra-escolares, participando de reuniões de coordenação, seminários, conselhos de classe, efetuando processos de recuperação e por vezes até cuidando do patrimônio material,

recreios e locais das refeições, o que, em que pese a importância dessas atividades para o resultado final do ensino, se não o tiram do foco principal que é ensinar, no mínimo atribuem-lhe uma sobrecarga que não é desprezível e que reduzem o tempo disponível para estudos individuais e em grupo e outros eventos de capacitação que possam contribuir para seu desenvolvimento e realização profissional (Carlotto, 2002).

Paradoxalmente, essa “ampliação” do seu cotidiano de trabalho não o incluíram, necessariamente, no contexto das decisões institucionais, nas reestruturações curriculares, no repensar da escola, na escolha do livro didático, ou seja, com frequência ele se vê na condição de mero executor de propostas e idéias elaboradas por outros, realizando um trabalho que não tem a sua “cara”, que foge ao seu controle (Carlotto, 2002).

Esse quadro, aqui pintado em rápidas pinceladas, um mero esboço, tem como finalidade orientar a busca de compreensão sobre o que vem acontecendo com a educação no Brasil e, em particular, com a educação pública, bem como seus reflexos sobre a qualidade de vida do educador. Essas constatações merecem um pequeno recuo histórico.

Para não nos afastarmos muito no tempo, faremos uma rápida passagem pela década de 1970, momento em que a educação brasileira passou por consideráveis mudanças numa tentativa de adequação do modelo educacional ao padrão de acumulação fordista e ao ideário nacional-desenvolvimentista. Essas reformas compreendiam a educação como mecanismo de redução das desigualdades sociais e efetivamente ampliaram o acesso à escolaridade, no intento de, via educação, promover a mobilidade social (Oliveira, 2004).

De proporções semelhantes às reformas promovidas nos anos 1970, a década de 1990 inaugura novo momento na educação brasileira, desta vez ancorada em dois pressupostos: a educação dirigida à formação para o trabalho, visando atender a demanda desencadeada pelo processo de globalização da economia, e a educação voltada para a redução da pobreza, fruto

dos compromissos assumidos na Conferência Mundial sobre Educação para Todos, ocorrida em Jomtien - Tailândia, em março de 1990.

Esses objetivos, que em tese poderiam ser complementares, tornam-se, a meu ver, antagônicos, quando sua implementação tem que ocorrer em países com escassos recursos destinados à educação. Vejamos: a educação para o trabalho, para ser eficiente, teria que ir além de oferecer uma titulação, requisito indispensável para o ingresso no mercado formal. Teria que criar condições para melhoria da qualidade da mão-de-obra, sem a qual o ingresso em um mercado de trabalho competitivo e globalizado estaria comprometido. Por outro lado, a educação para todos pressupõe oferta suficiente de vagas nas escolas que permita atender ao compromisso de universalização do ensino, que garanta às populações carentes, novas perspectivas de sobrevivência (Carnoy, 1992) Assim, na ausência de condições que permitam dar conta desse duplo compromisso, instala-se o conflito entre qualidade e quantidade o que, na prática, pode levar a um meio de caminho que não atende, a contento, a nenhum dos dois objetivos.

Na transição dos referenciais nacional-desenvolvimentistas para os da globalização, cujas palavras de ordem eram “transformação produtiva com equidade”, ocorrem profundas mudanças nos objetivos, nas funções e na organização da educação brasileira. Oliveira (2004) destaca que tal mudança de paradigma implicou transformações respeitáveis na organização e gestão da educação pública, passando a ser imperativo, como já se disse, que o sistema escolar se voltasse para formar indivíduos para a empregabilidade. E destaca:

*“Passa a ser um imperativo dos sistemas escolares formar os indivíduos para a empregabilidade, já que a educação geral é tomada como requisito indispensável ao emprego formal e regulamentado, ao mesmo tempo em que deveria desempenhar papel preponderante na condução de políticas sociais de cunho compensatório, que visem à contenção da pobreza”* (p.1129).

O reflexo dessas reformas sobre o sistema educacional brasileiro e particularmente o público, se faz sentir por meio de uma nova regulação das políticas educacionais, do que vale

destacar: centralização planejamento e gestão educacional na própria escola; criação, pela lei 9424/1996, do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e da Valorização do Magistério (FUNDEF), que permite o financiamento *per capita*; ênfase na avaliação educacional, com a ampliação dos exames nacionais de educação; incorporação da participação da comunidade na gestão escolar (Oliveira, 2004). Por via de consequência, essas políticas afetam diretamente a composição, a estrutura e a gestão das redes públicas de ensino de tal sorte que conceitos como produtividade, eficácia, excelência e eficiência, típicos das teorias de administração, invadem o campo pedagógico (Carlotto, 2002, Carlotto e Palazzo, 2006).

Para melhor entender o quadro acima descrito, há que se lembrar que o compromisso de expandir a educação básica, assumido na conferência realizada em Jomtien em 1999 fez com que os países pobres buscassem estratégias de elevação da taxa de matrículas, a descoberto de investimentos que atendessem às novas demandas. Assim, a maneira encontrada para a expansão dos sistemas de ensino de países populosos e com grandes níveis de desigualdade social, como o nosso, passou pela adoção de novas políticas educacionais, por uma nova organização do trabalho docente, além do apelo ao voluntarismo e ao comunitarismo (Oliveira, 2004).

Com relação à reformulação em nível político, adotou-se no Brasil um modelo de gestão escolar que combinasse um planejamento central na formulação de políticas, associado à descentralização administrativa na sua operacionalização, de tal sorte que soluções locais, como complementação orçamentária com recursos da própria comunidade e de parcerias, fossem implementadas. Com relação à reorganização do trabalho docente, profundas alterações vêm sendo levadas a efeito, com atribuição, ao professor, de múltiplas funções além daquelas restritas à sua atuação em sala de aula. Finalmente, com relação à participação comunitária, há que se destacar que, ao tempo que em democratiza a escola e com isso trás

ganhos à população em geral, para os trabalhadores em educação pode ter sido percebida como uma ameaça à hegemônica exclusividade a que estavam historicamente habituados.

### **3.2.1 – Impacto das reformas educacionais**

Cabe aqui discutir como se configura o trabalho docente no âmbito das transformações pelas quais tem passado o aparato educacional do País. Constata-se que o movimento de reformas ocorridas nos anos 1990, não apenas no Brasil, mas em toda a América Latina, traz conseqüências significativas para o professor, alterando não apenas a natureza do seu trabalho, mas também as expectativas construídas em torno dele.

A primeira conseqüência dessas reformas refere-se justamente a essas expectativas. Refiro-me ao fato de que se atribuiu ao professor, a maior parte das responsabilidades pelas mudanças almejadas (Vieira, 2004, apud Oliveira, 2004). Entendo que essa centralidade no professor é menos honrosa que justa, pois, em que pese sua relevante contribuição, responsabilizar esse profissional pelos resultados do desempenho dos alunos, da escola e até do sistema educacional como um todo, é penalizá-lo por uma série de fatores que fogem ao seu controle. E esses fatores abarcam temáticas as mais complexas e diversificadas como políticas públicas, ausência de recursos suficientes para financiar uma educação de qualidade, administração e gestão escolar, e mesmo o despreparo desse professor para fazer frente às novas demandas, para citar algumas.

A segunda conseqüência refere-se à reestruturação do trabalho docente. No esforço de fazer frente às metas educacionais, sobrecarrega-se o professor, nele concentrando uma série de novos papéis que não aqueles afetos a suas atividades em sala de aula. Noronha (2001), adverte que são tantas as atribuições que lhe são impostas, tais como as de agente público, assistente social, enfermeiro, psicólogo e outras, que estas acabam por levar a um sentimento de desprofissionalização, de perda da identidade profissional e à constatação de que o ensino

nem sempre é o mais importante. Esse autor adverte que tal situação é ainda mais reforçada pelas estratégias de gestão, já mencionadas, que apelam para o comunitarismo e voluntariado, na promoção de uma educação para todos. Tais estratégias poderiam ter sido interpretadas, pelos professores, como forma de lhes retirar a autonomia e o controle sobre o trabalho docente.

Fechando esta análise, cito Oliveira (2004) que alerta para dois aspectos que devem ser postos quando se fala do impacto das reformas sobre o trabalho docente: a desprofissionalização e a proletarização. Com relação ao primeiro aspecto, já mencionado, aquela autora vale-se do conceito oposto, ou seja, o de profissionalização, para tornar mais claras suas colocações. Adota definição de Enguita (1991, apud Oliveira, 2004) segundo a qual profissionalização não é sinônimo de capacitação, qualificação, conhecimento, formação, e sim:

*...“a expressão de uma posição social e ocupacional, da inserção de um tipo determinado de relações sociais de produção e de processo de trabalho”.* Assim, destaca Oliveira, um *“grupo profissional é uma categoria auto-reguladora de pessoas que trabalham diretamente para o mercado numa situação de privilégio monopolista”* (Oliveira, 2004, p. 1133).

Colocam-se, então, dois aspectos que teriam contribuído para um sentimento de desprofissionalização por parte dos professores. O primeiro refere-se aos múltiplos papéis que lhes foram atribuídos em decorrência das novas demandas e que de certa forma pulverizam as prescrições que delimitavam tão nitidamente sua atuação profissional, tanto para eles próprios quanto para a sociedade. O segundo envolve a inserção de leigos em uma seara até então restrita aos profissionais do ensino, por meio do programas de comunitarismo e voluntariado. Essa inserção é exercida de dois modos: pela participação comunitária no planejamento e gestão escolar, fruto de dispositivo constitucional, e pelo compartilhamento da “cátedra” com voluntários sem formação docente. Em ambos, os contornos de uma atuação marcada por determinada “reserva de mercado”, fruto de uma formação específica, tornam-se esmaecidos.



O segundo aspecto, o da proletarização, relaciona-se com a perda de controle do processo e do produto do trabalho, pelo trabalhador docente. Ora, por definição o trabalho docente é um trabalho completo, até segundo aviso inalienável, pois não se pode imaginar a separação entre sujeito e objeto, quando se fala na relação professor – aluno (Codo e Vasques-Menezes, 1999). Entretanto, Oliveira (2004) entende que intervenções advindas das reformas educacionais, reduziram o poder de decisão do professor em relação ao seu processo de trabalho. Essas intervenções, justificadas pela necessária expansão da escolarização, seriam uma forma de massificação do ensino, à medida que introduziram determinantes como padronizações curriculares e do livro didático, além de avaliações externas que por fim abriam a “caixa preta” da sala de aula e a expuseram alhures.

### **3.2.2 – Impacto das mudanças sociais**

Além do impacto trazido à profissão e ao profissional docente, pelas reformas educacionais, outro relevante aspecto, esse de caráter mais global, precisa ser discutido. Refiro-me a um processo histórico de rápidas transformações no contexto social do mundo ocidental e que, no nosso País, vem ocorrendo simultaneamente com as referidas reformas (Esteve, 1999).

Para resumir o que considero fundamental nessas mudanças, tendo como foco a profissão docente, alinho-me com as colocações de Merazzi (1983, apud Zaragoza, 1999). Segundo esse autor, três aspectos do novo cenário social, com relação ao profissional docente, devem ser considerados: a transformação dos agentes tradicionais de socialização, o papel dos meios de comunicação e a ambigüidade em relação ao novo papel do professor. Com relação à transformação dos agentes tradicionais de socialização, Merazzi (1983, apud Zaragoza, 1999) destaca que destes, particularmente a família vem renunciando às responsabilidades anteriormente assumidas no plano educativo e exigindo das instituições escolares que ocupassem o lugar vazio. Entre os principais fatores que provocaram essas mudanças, destaca

a inserção em massa da mulher no mercado de trabalho e a transformação da família que, abandonando as relações com outros membros, reduziu-se ao seu núcleo básico.

O segundo fator é trazido pelos meios de comunicação que vêm ocupando espaço como transmissores de conhecimento, transformando-se em fontes paralelas de informação e cultura; destaca que muitos professores souberam integrar e utilizar com harmonia as vantagens oferecidas por esses novos agentes; entretanto, muitos outros sentem-se ameaçados e invadidos, entrando em uma luta desigual na qual só têm a perder.

Finalmente, o terceiro fator refere-se ao conflito que se instaura nas instituições quando se pretende definir qual a função do professor, que valores, dentre os vigentes na sociedade o professor deve transmitir e quais deve questionar. Destaca o autor que, há alguns anos, a escola pensava em sintonia com a sociedade e as demais instituições que participavam da socialização da criança no que concerne aos valores fundamentais e os modelos que deveriam ser transmitidos, o que produzia uma socialização altamente convergente, que reafirmava a segurança pessoal do professor, desde que este se mantivesse de acordo com essa delimitação geral clara e definida.

No momento atual, diante da ausência do antigo consenso, os professores se deparam com nova fonte de mal-estar, que se agrava por, pelo menos, dois motivos: primeiro, diminuiu-se o apoio oferecido aos educadores, tanto no âmbito interno (da escola) quanto no âmbito da comunidade e segundo, aumentou o nível de exigência com relação a esse professor, no sentido de que este desempenhe funções que tradicionalmente competiam a outras instituições, como a família.

Merazzi (1983, apud Zaragoza, 1999) enfatiza que o professor que emerge dessas mudanças não poderia estar livre de dolorosos conflitos. Assim, defende a tese de que, nessas

circunstâncias, um dos aspectos mais importantes da competência social dos educadores é a capacidade de viver e assumir as situações conflitivas.

### **3.2.3 – Docência e afeto: o enfoque da Psicologia do Trabalho**

Até o momento, neste capítulo, procurei, objetivamente, traçar a trajetória do trabalho docente, buscando caracterizar, principalmente, o impacto por este sofrido em decorrência do seu cotidiano de trabalho, fruto das transformações históricas produzidas tanto pelas reformas educacionais quanto por demandas em plano mais amplo, oriundas da própria sociedade. Tendo como objetivo estudar um tipo de sofrimento - a síndrome de *burnout*- que acomete, entre outros profissionais, o docente, meu olhar de pesquisadora precisava, recorrentemente, buscar pelos problemas, pelos agentes estressores que pudessem ajudar na compreensão desse sofrimento.

Necessário era, então, contextualizar o trabalho do professor; documentar, mesmo que em linhas gerais, o que a literatura tinha a oferecer sobre as demandas que hoje pesam nos ombros dessa categoria. Mas isso não é suficiente para compor meu necessário quadro de referência. Retomando ao modelo explicativo de *burnout* de Codo e colaboradores (Codo e Vasques-Menezes, 1999), esta síndrome resulta principalmente do desgaste da relação aluno–professor, dada a impossibilidade de realização do vínculo afetivo necessário ao desenvolvimento do seu trabalho.

E que trabalho é esse? Segundo Pedro Demo (2004), o trabalho do professor é cuidar para que o aluno aprenda. Seguramente é essa a expectativa do professor. Não apenas ensinar, não apenas transmitir aquilo que sabe, mas participar da magia transformadora que faz com que outro ser humano se disponha a mudar. Esse é o ponto: no trabalho docente, o produto é o outro. A relação trabalho-produto geradora de significado se dá com outra pessoa. O produto não é um ente inanimado. Para conseguir alcançar o objetivo do seu trabalho, o professor

precisa da convivência do seu “produto” e essa convivência se dá por meio do afeto. É preciso que o aluno se deixe “afetar” pelos esforços do professor no sentido de promover a aprendizagem.

Mas a questão está longe de ser tão cristalina assim. Há questões relacionadas com o professor, com a sua capacidade pessoal de participar, nesses termos, do processo de aprendizagem; há questões relacionadas com o aluno, suas características pessoais, suas potencialidades, seu interesse, sua realidade familiar e social trazida para a sala de aula. Há o contexto organizacional, o jeito de ser da escola, a rede social que nela se forma, e as prescrições que ela traz, interpretando demandas oriundas do modelo educacional vigente. Finalmente, há a sociedade. Tanto ela como ente macro, cujos grandes parâmetros de transformação com relação ao trabalho docente vimos rapidamente nesta revisão e ela como ente micro, a comunidade, as associações de pais, os colaboradores voluntários.

Enfim, tudo que aqui se viu sobre a realidade objetiva do trabalho docente, se imiscui na realidade objetiva e subjetiva que compõem a relação do professor com seu “produto-aluno”. Sem querer ser exaustiva, começo pelo lado do professor, como ele comparece diante da missão de “cuidar para que o aluno aprenda”. De acordo com Mello (1987), se mais do que ensinar cabe ao professor fazer o aluno aprender, espera-se que ele seja competente para a tarefa. Para tanto é necessário que domine um conjunto básico de conhecimentos sobre desenvolvimento e aprendizagem que abranjam a utilização da didática em sala de aula, a compreensão das dificuldades dos alunos, a contextualização do ensino à realidade do aluno, buscando motivação e envolvimento destes no processo de ensino aprendizagem. Portanto, não basta querer. Cuidar que o aluno aprenda é mais que o desejo poético de que isso ocorra. Pressupõe não apenas uma sólida formação com relação a determinado campo de conhecimento como também o domínio de estratégias capazes de trazer o aluno para participar desse processo.

E qual é a realidade brasileira com relação à qualificação do professor da rede pública de educação básica? Do ponto de vista formal, ele vem atendendo, cada vez mais, às exigências da nova Lei de Diretrizes e Bases – LDB/96. Em levantamento realizado por Codo e colaboradores (1999), foi identificado que 67,8% dos professores da educação básica, no país, atendem aos requisitos formais de qualificação exigidos pela Lei; 24% têm qualificação superior à exigida pelo referido diploma legal e apenas 8,2% estão abaixo dessas exigências.

E, para efeitos práticos, até que ponto sua formação está alinhada com as exigências de um mundo que se transforma a cada dia? Há capacitação contínua suficiente para dar conta de tanta novidade? E as novas demandas? E a contextualização com outras áreas de conhecimento que não param de evoluir? E a educação sexual que agora é obrigação da escola e que precisa ser contextualizada em todas as outras disciplinas? E a educação ambiental? E a informática? E a internet possibilitando uma avalanche de novas informações que o aluno nem bem consegue digerir mas que é bem capaz de confrontar com o que o professor diz em sala de aula?

E o aluno? Como é o aluno que se senta nas carteiras das superlotadas salas de aula das escolas públicas de educação básica? Se não é psicólogo, que faz o professor com o aluno que tem uma família desestruturada, que é agressivo e não tem equilíbrio emocional suficiente para participar e conviver em uma sala de aula? Se não é assistente social, que fazer com o aluno de família miserável que falta às aulas para vender balas no sinal de trânsito? Se não é conselheiro familiar, como convencer os pais a participarem mais da educação do seu filho? E a indisciplina, o desrespeito, principalmente dos alunos mais velhos, daqueles que apresentam distorção série-idade e que trazem uma amarga história de insucesso, abandono e repetência? Como lidar com essas situações? Como estabelecer um vínculo amistoso e propenso à aprendizagem, mesmo que esse quadro sombrio não alcance a maioria dos alunos, mas apenas aquela meia dúzia suficiente para contaminar outros tantos e dificultar a sua vida?

E a escola? Alinhada com os pressupostos das reformas educacionais já assinaladas, a escola, também ela com uma missão freqüentemente acima dos seus recursos, e obrigada a fazer frente a metas educacionais, nem sempre tem suporte organizacional adequado para oferecer ao professor. Assim, além dos episódicos momentos em que o professor tem que se travestir de psicólogo, assistente social ou conselheiro familiar, há um conjunto de tarefas corriqueiras, burocráticas, alheias à atividade docente estrito senso que sobrecarregam esse professor e o afastam mais ainda do seu objetivo de “cuidar que o aluno aprenda”.

E a sociedade? A sociedade quer ver os resultados das avaliações educacionais promovidas pelo MEC. Sem entrar no mérito sobre a importância das avaliações educacionais, das quais sou adepta, sabe-se que há nelas uma face perversa: quando os resultados apontam que o nível de proficiência dos nossos alunos não é o desejável, há, para a sociedade, um bode expiatório já eleito de antemão: o professor. Assim, ele que às vezes se sente desconfortável por não ter a formação que desejaria no sentido de atender às crescentes demandas; ele que nem sempre foi preparado para lidar com situações especiais de seus alunos e que a rigor exigem outro perfil profissional que não o do docente; ele que está sobrecarregado por missões recebidas da direção da escola, alheias à docência; ele que enfrenta conflitos familiares porque tem que levar trabalho pra casa (afinal quando vai preparar as aulas e corrigir as provas?); ele é apontado como o responsável pelos resultados nada satisfatórios das avaliações educacionais, pois afinal tem que “cuidar para que o aluno aprenda”.

E o professor insiste. As pesquisas mostram que ele tem profunda consciência da importância social do seu trabalho e que, em sua maioria, não gostaria de mudar de emprego a despeito das dificuldades e dos baixos salários (Soratto e Oliver-Heckler, 1999). Mas e quando seus recursos pessoais se esgotam, quando os recursos externos não o alcançam e ele, enfim sente que não é mais capaz de “afetar” o seu aluno, de trazê-lo para esse colóquio

peculiar que se dá entre professor e aluno e do qual resulta, finalmente, o prazer de “fazer com que o aluno aprenda”?

Aí, é possível que ele entre em *burnout*.

## **CAPÍTULO IV – METODOLOGIA**

### **4.1 – CARACTERÍSTICAS DA AMOSTRA**

Por época da coleta de dados, participaram da amostra 8744 professores de uma rede estadual de ensino básico, cujas características sócio-demográficas sumarizo a seguir: quanto ao gênero, prepondera o sexo feminino (78,9%). Relativamente à etnia, 56,4% consideram-se de raça branca, 34,7% pardos, 5,3% pretos, 2,1% amarelos e 1,2% indígenas. A faixa etária de maior concentração foi a de 30 a 39 anos (36,5%), seguida da faixa de 40 a 49 anos (28,6%), e da de 25 a 29 anos (16,3%). Os grupos formados por menores de 29 anos e maiores de 50 anos representaram, cada um deles, 9,3 % da população considerada. Da amostra, 69,8% declararam ter filhos, e, quanto ao estado civil, predominaram os casados que, incluídos os que vivem com companheiro(a), representaram 61,4%. Na seqüência, vêm os solteiros (27%), os separados e divorciados (9,8%) e os viúvos (1,9%).

Quanto às séries em que lecionam, 81,8% dos docentes estão localizados no ensino fundamental, sendo quase metade (49,2%) na faixa de primeira a quarta séries e 32,6% na faixa de quinta a oitava. Já os professores de ensino médio representam apenas 18,2%. Indagados sobre o nível de escolaridade mais elevado por eles alcançados, 62% dos docentes declararam que têm curso superior, 12,3% concluíram o ensino médio, 23,5% fizeram especialização e 0,2% têm mestrado ou doutorado. Com relação ao tempo de serviço na atividade, 13,5% tinham menos de 2 anos de magistério; 19% entre 3 e 5 anos; 17,6% entre 6 e 9 anos; 22,2% entre 10 e 15 anos; 13,9% entre 16 e 20 anos e 13,9% lecionavam há mais de 20 anos. Predominam, portanto, os professores com tempo de magistério situado na faixa de 10 a 15 anos.

Dois aspectos relativos à carga de trabalho foram levantados: carga horária semanal e número de empregos. Quanto ao primeiro quesito, mais da metade desses profissionais trabalhavam entre 31 e 40 horas semanais (50,4%). Na seqüência, estão: até 20 horas



semanais (26,6%), 21 a 30 horas semanais (11,9%), e mais de 40 horas semanais (11,1%).

Quanto ao número de empregos, 73,9% declararam ter apenas um.

A tabela a seguir (Tabela 1) apresenta a distribuição dos professores, de acordo com as variáveis demográficas levantadas.

**Tabela 1 – Distribuição dos professores por variáveis demográficas**

<b>Dados demográficos</b>	<b>Categorias</b>	<b>Frequência (válidos)</b>	<b>Percentuais (válidos)</b>
Gênero	Homens	1655	21,1
	Mulheres	6187	78,9
Etnia	Branços	4411	56,4
	Pardos	2715	34,7
	Pretos	414	5,3
	Amarelos	168	2,1
	Indígenas	107	1,4
Idade	até 24 anos	727	9,3
	25 a 29 anos	1276	16,3
	30 a 39 anos	2859	36,5
	40 a 49 anos	2243	28,6
	50 a 54 anos	493	6,3
	55 anos ou mais	233	3,0
Estado civil	Solteiro	2114	27,0
	Casado	4029	51,4
	Divorciado	436	5,6
	Vive com companheiro (a)	787	10,0
	viuvo	146	1,9
	separado	328	4,2
Tem filhos	Sim	5426	69,8
	Não	2348	30,2

Nível de escolaridade	Menos que o ensino médio	100	1,3
	Ensino médio (magistério)	811	10,4
	Ensino médio (outros)	199	2,6
	Ensino superior (pedagogia)	1653	21,3
	Ensino superior (lic .matemática)	452	5,8
	Ensino superior (lic. letras)	889	11,4
	Ensino superior (magistério)	196	2,5
	Ensino superior (outros)	1630	21,0
	Especialização	1831	23,5
	Mestrado/doutorado	14	0,2
Categoria	Professor de 1º a 4ª séries	4304	49,2
	Professor de 5ª a 8ª séries	2847	32,6
	Professor de ensino médio	1593	18,2
Turno de trabalho	Manhã	2378	28,0
	Tarde	2105	24,8
	Noite	734	8,7
	Manhã e tarde	2082	24,5
	Manhã e noite	433	5,1
	Tarde e noite	298	3,5
	Manhã, tarde e noite	455	5,4
Tempo de serviço na atividade	Menos de 1 ano	422	5,4
	1 a 2 anos	628	8,1
	3 a 5 anos	1482	19,0
	6 a 9 anos	1369	17,6
	10 a 15 anos	1733	22,2
	16 a 20 anos	1083	13,9
	Mais de 20 anos	1077	13,8
	Tempo de serviço (global)	Menos de 1 ano	412
1 a 2 anos		558	7,1
3 a 5 anos		1292	16,5
6 a 9 anos		1313	16,8
10 a 15 anos		1779	22,8
16 a 20 anos		1152	14,7
Mais de 20 anos		1313	16,8
Em quantas escolas trabalha		Apenas nesta escola	3840
	Em 2 escolas	2961	38,0
	Em 3 escolas	692	8,9
	Em 4 ou mais escolas	295	3,8
Se tem mais de 1 emprego	Sim	2025	26,1
	Não	5740	73,9

Carga horária semanal	Até 10 horas-aula	199	2,6
	11 a 20 horas-aula	1863	24,0
	21 a 30 horas-aula	923	11,9
	31 a 40 horas-aula	3908	50,4
	Mais de 40 horas-aula	860	11,1

## 4.2 – INSTRUMENTOS DE COLETA DE DADOS

Para a coleta dos dados foi utilizado o Inventário DIT, desenvolvido pelo LPT-UnB. Esse inventário, que teve como propósito aportar à avaliação SAEMS/2003 a dimensão subjetiva, ou seja, a percepção dos professores com relação ao seu trabalho, consta de vasta gama de dados, que podem ser distribuídos em três grupos: 1) variáveis demográficas; 2) escala de *burnout* e 3) Protocolo DIT. Embora tenha a mesma sigla do inventário mais amplo, esse protocolo é um instrumento psicométrico desenvolvido pelo LPT/UnB que investiga a relação do trabalhador consigo mesmo, com a natureza e com a sociedade, ancorado no marco teórico da psicologia do trabalho. Considerando os objetivos do presente estudo, utilizamos, do referido inventário, os dados demográficos contidos na Tabela 1, a escala de *burnout* e as escalas de relações sociais no trabalho do Protocolo DIT.

O recorte feito, para extrair do Inventário DIT as variáveis de interesse deste estudo, estará pormenorizado a seguir, quando da descrição dos instrumentos de medida dessas variáveis.

### 4.2.1 - Instrumento de avaliação da síndrome de *burnout*

Para a avaliação de *burnout* foi utilizada uma escala desenvolvida e validada pelo LPT/UnB, inspirada no Maslach Burnout Inventory-MBI (Maslach e Jackson, 1981). Esse instrumento consta de 22 itens fatorados em três sub-escalas correspondentes às três dimensões de Burnout, sendo: exaustão emocional – EE, com 9 itens; despersonalização – DE com 5 itens e realização profissional - RP com 8 itens. Sua consistência interna, referente à amostra de 52.000 trabalhadores em educação (Codo et al. 1998) é: alfa de Cromback  $\sigma = 0,85$

para exaustão emocional - EE;  $\sigma=0,67$  para despersonalização -DE; e  $\sigma=0,78$  para realização profissional - RP (Vasques-Menezes, 2005).

O instrumento utiliza uma escala progressiva, tipo *likert* de 1-5, ancorada nos dois extremos (num extremo, 1 significa “discordo totalmente” ou “não se aplica a mim” e, no outro extremo, o ponto 5 da escala significa “concordo totalmente”).

Com vistas a discriminar as manifestações do fenômeno em níveis crescentes de severidade, foi usada a categorização em “baixo” “moderado” e “alto” para cada um dos fatores da síndrome. A definição dos pontos de corte, por fator, baseou-se em percentis. Tal critério vem sendo adotado nas pesquisas sobre *burnout* realizadas pelo LPT/UnB, e baseia-se em sugestão contida no manual do MBI (Maslach e Jackson, 1981). A seguir, estão identificados os valores utilizados para ponto de corte (Tabela 2) e a tabela de categorização dos fatores de burnout (Tabela 3).

**Tabela 2 – Percentis utilizados para ponto de corte da escala de *burnout***

PERCENTIL	DE	EE	RP
25	5,0	11,0	30,0
75	9,0	21,0	37,0

**Tabela 3 – Categorização dos fatores de burnout**

	BAIXA	MODERADA	ALTA
Despersonalização	$x \leq 5$	$>5x < 9$	$x \geq 9$
Exaustão emocional	$x \leq 11$	$>11,0x < 21$	$x \geq 21$
Baixa realização profissional	$\leq 30$	$>30 < 37$	$x \geq 37$

Resultado alto em EE e DE e baixo em RP são considerados críticos e significam risco de desenvolvimento da síndrome. Resultado moderado em qualquer das dimensões significa probabilidade de desenvolvimento da síndrome.

Para efeito de diagnóstico diferencial, considerou-se que desenvolveram *burnout* os indivíduos que apresentaram comprometimento em todas as dimensões da síndrome, tendo, obrigatoriamente manifestado exaustão emocional alta, concomitantemente com resultado também crítico em uma das outras duas dimensões de *burnout* (alto em despersonalização e/ou baixo em realização profissional). Tal critério tem sido adotado pelo LPT/UnB e está fundamentado em Maslach e Jackson (1981) e Maslach et.al. (2001) que afirmam que exaustão emocional é o principal fator que caracteriza o fenômeno, sendo condição necessária mas não suficiente para diagnosticá-lo. Indispensável é, portanto, que o indivíduo apresente outros sintomas, tais como despersonalização e baixa realização profissional para que fique caracterizada a síndrome.

#### **4.2.2 - Instrumentos de avaliação das relações sociais no trabalho**

Antes de mencionar as escalas de relações sociais no trabalho adotadas no presente estudo, retiradas do Protocolo – DIT, reporto-me ao Modelo de Diagnóstico Integrado do Trabalho – DIT desenvolvido por Codo e Colaboradores (Codo 2003). Esse modelo, fundamentado na abordagem teórica da psicologia do trabalho fundamentada em Marx e Leontiev, analisa as relações trabalho-trabalhador, sob três eixos: relação homem consigo mesmo, relação homem-natureza e relação homem-sociedade. O recorte feito com vistas ao presente estudo atém-se a esse último eixo e sua articulação possível com a síndrome de *burnout*.

A operacionalização do Modelo, no que se refere à avaliação da relação homem-sociedade, dá-se por meio de três escalas que medem as relações sociais e sua interface com o trabalho. São elas: o relacionamento com os pares, que mede o suporte social recebido dos colegas e amigos, e consta de nove itens; o relacionamento com a chefia, que focaliza o suporte social recebido da chefia e compõe-se de 7 itens e a escala de conflito trabalho-família, composta de 11 itens.

O Protocolo DIT, como um todo, foi adotado em estudos de âmbito nacional, (Codo e cols.1999) tendo mostrado qualidades psicométricas adequadas. Para a amostra objeto deste estudo, constante de 8744 sujeitos, a consistência interna (alfa de Cromback) das três escalas do DIT aqui utilizadas foi: para suporte social recebido dos pares ( $\sigma=0,85$ ); para suporte social recebido da chefia ( $\sigma=0,85$ ) e para conflito trabalho-família ( $\sigma=0,84$ ).

Com vistas a qualificar os resultados obtidos pelos sujeitos, nessas três escalas, discriminando os segmentos críticos, (“com suporte social” e “com conflito trabalho-família”) foi feita uma categorização dicotômica (ex: com conflito e sem conflito, com suporte social e sem suporte social). Como critério para estabelecimento do ponto de corte, utilizou-se o mesmo que vem sendo adotado pelo LPT/UnB em seus estudos com docentes (Codo e cols., 1999), a seguir descrito:

- para as escalas de suporte social: “sem suporte”: média menos um desvio-padrão:
- para a escala de conflito trabalho-família: “com conflito”: média mais um desvio-padrão.

A tabela a seguir apresenta os valores encontrados para ponto de corte.

**Tabela 4 – Categorização das variáveis de relações sociais no trabalho**

<b>Variáveis</b>	<b>“sem suporte/conflito”</b>	<b>“com suporte/conflito”</b>
Suporte recebido dos pares	<3,65 (*)	$\geq 3,65$
Suporte recebido da chefia	<3,59(*)	$\geq 3,59$
Conflito trabalho-família	<3,01	$\geq 3,01(*)$

(\*) risco de sofrimento

### **4.3 – PROCEDIMENTOS DE COLETA DE DADOS**

A coleta de dados foi feita dentro de um processo mais amplo de avaliação educacional estadual levada a efeito em 2003, pelo DAEB-MEC e pela Secretaria de Educação do estado objeto dessa avaliação, para a qual o Laboratório de Psicologia do Trabalho da UnB foi chamado a colaborar.

Apenas para contextualizar, vale esclarecer que o sistema de avaliação da educação básica do referido estado, seguindo o modelo do Sistema de Avaliação da Educação Básica do MEC, SAEB/MEC, consta da avaliação da proficiência dos alunos e, complementarmente, da aplicação de questionários sobre as condições do ensino, respondidos por diretores, alunos e professores. O instrumento que deu origem a este estudo, o inventário DIT, foi incluído na bateria que compôs o questionário contextual respondido pelos professores.

A aplicação do inventário DIT foi feita de forma censitária e abrangeu todas as escolas públicas estaduais alcançadas pela avaliação estadual de 2003, perfazendo um total de 427 escolas. Foram convidados a participar da pesquisa todos os professores da educação básica dessas escolas. A adesão foi voluntária, tendo participado 8744 docentes, representando cerca de 68% do total desses docentes.

A preparação para a coleta dos dados, junto aos professores, ficou a cargo da Secretaria de Educação do estado, que realizou um trabalho esclarecedor sobre a importância da avaliação educacional externa à escola. A aplicação coletiva foi realizada por agentes recrutados e treinados pela referida Secretaria.

## 4.4 – MODELO CORRELACIONAL E DEFINIÇÃO DAS VARIÁVEIS

O estudo sobre a relação entre as três dimensões de *burnout* e as variáveis de relações sociais e trabalho pressupôs o seguinte delineamento correlacional:

- **Variáveis critério:** foram consideradas variáveis critério as três dimensões que compõem a síndrome de *burnout*: exaustão emocional, despersonalização e realização profissional;

- **Variáveis preditoras:** as variáveis preditoras, para cada uma das três variáveis critério, são: suporte social recebido dos pares, suporte social recebido da chefia e conflito trabalho-família.

### 4.4.1 – Definição das variáveis que integram a síndrome de *burnout*

Para as variáveis critério, adotamos a conceitualização da psicologia do trabalho (Codo e Vasques-Menezes, 1999, p. 238), a seguir descrita:

- **Exaustão emocional:** *“situação em que os trabalhadores sentem que não podem dar mais de si mesmos, em nível afetivo. Percebem esgotados a energia e os recursos emocionais próprios, devido ao contato diário com os problemas”;*

- **Despersonalização:** *“desenvolvimento de sentimentos e atitudes negativos de cinismo em relação às pessoas destinatárias do trabalho (usuários/clientes) – endurecimento afetivo, “coisificação” da relação”;*

- **Realização profissional baixa:** *“falta de envolvimento pessoa no trabalho – tendência de uma “evolução negativa”, afetando a habilidade para realização do trabalho e o atendimento, ou contato com as pessoas usuárias do trabalho, bem como a organização.”*



#### **4.4.2 - Definição de suporte social**

Adoto neste trabalho o conceito de suporte social formulado por Cobb (1976): Segundo esse autor, *suporte social é a informação que leva a um ou mais dentre os seguintes estados: senso de que se é amado, cuidado (suporte emocional) senso de estar sendo respeitado, valorizado, (suporte afirmativo); senso de pertencimento a uma rede recíproca com direitos e obrigações mútuos (rede de suporte). Este conceito vale tanto para suporte social recebido dos pares quanto para suporte social recebido da chefia, mudando, obviamente, a origem do suporte* (Cobb, 1976, p.300).

#### **4.4.3 – Definição de conflito trabalho-família**

O conceito de conflito trabalho-família adotado neste trabalho é o formulado por Greenhaus e Beuttel (1985, p.77) que o define como: “*uma forma de conflito inter-papel no qual pressões de papel dos domínios de trabalho e de família são mutuamente incompatíveis em algum sentido*”.

## 4.5 – PROCEDIMENTOS DE ANÁLISE DOS DADOS

Utilizando o programa SPSS (*Statistical Package for the Social Sciences*), foram realizadas as seguintes análises:

- análises descritivas dos dados (frequências, média, desvio padrão);
- correlações bivariadas de Pearson;
- regressão linear, pelo método *stepwise*, para identificação de modelos preditivos das variáveis critério (as três dimensões de *burnout*), tendo como variáveis independentes três fatores de relações sociais e trabalho do DIT: suporte social recebido dos pares, suporte social recebido da chefia e conflito trabalho-família. Esse método é um dos mais utilizados para estudos com características exploratórias, ou seja, o pesquisador tem um modelo teórico de investigação e até mesmo hipóteses sobre o relacionamento entre variáveis, mas ainda não dispõe de afirmações consistentes sobre a magnitude ou direção desse relacionamento. Nesses casos, torna-se importante contar, entre outros recursos, com seleção estatística dos preditores realizada pelo método *stepwise* (Abbad e Torres, 2002).

### **- Limpeza e preparação do banco de dados**

Após inspeção preliminar destinada a eliminar erros de digitação, foram eliminados os dados omissos, de acordo com o seguinte critério: para as escalas destinadas a avaliar as três dimensões de *burnout*, foram aceitos como válidos apenas os questionários com todos os itens das escalas respondidos. Para o instrumento de avaliação de relações sociais (escalas de suporte social dos pares, da chefia e conflito trabalho-família, extraídas do inventário DIT) foram considerados válidos os questionários com no máximo um item não respondido em cada escala. Além desses, foram também adotados procedimentos destinados a eliminar respostas propositalmente enviesadas (exemplo: participantes que responderam a todo o questionário usando apenas um valor da escala).

Considerando tratar-se de grande volume de dados, com 8744 respondentes, não foi adotado nenhum recurso de substituição dos dados omissos. Adotou-se então o critério *listwise*, para que fossem utilizadas as respostas válidas por escala, sem substituição dos casos omissos, mesmo porque esses, em algumas escalas, ultrapassam os 5% indicados por Pasquali (2001) como critério de substituição.

Em seguida, os dados foram preparados para análise multivariada, conforme prescrevem Tabachnick e Fidell (1996). Assim, foi realizada inspeção dos *outliers* univariados mediante investigação em todos os itens que compõem as escalas, optando-se pela exclusão, em vez de transformação dos outliers identificados. Em decorrência dessa inspeção, foram também eliminados três itens das escalas, cujos resultados não apresentavam variabilidade, sendo dois da escala de suporte social recebido dos pares e um da escala de conflito trabalho-família. Devo assinalar que a retirada desses itens não comprometeu a fatorabilidade das escalas, que conservaram bons níveis de consistência interna, conforme informado no item 4.4.2 desta dissertação. A presença de outliers multivariados foi investigada diretamente nas escalas, por meio da distância de Mahalanobis (Tabachnick e Fidell (1996), entretanto, como sua exclusão alterou minimamente os resultados das regressões, optou-se por mantê-los no banco, preservando as características de variabilidade da amostra.

A distribuição dos dados das escalas revelou assimetrias e curtoses pouco adequadas a uma distribuição normal. No caso das variáveis de relacionamento social, conflito trabalho-família apresentou assimetria positiva, indicando que houve concentração de respostas nos pontos mais baixos da escala; as escalas de suporte social recebido da chefia e suporte social recebido dos pares apresentaram curtose e também assimetria negativa, indicando concentração de repostas nos pontos mais altos da escala. Entretanto, transformações pela raiz quadrada não melhoraram a distribuição, razão pela qual optamos por não fazê-lo. Quanto às variáveis de *burnout*, transformações não foram feitas devido à natureza assimétrica

esperada dessas variáveis, sendo interesse deste estudo analisá-las na sua distribuição original. Assim, as escalas de exaustão emocional e de despersonalização apresentaram curtose e assimetria positiva, pois, como era de se esperar, esses sintomas ocorrem em nível alto apenas em um pequeno estrato populacional, mesmo em se tratando de um grupo considerado de risco, como é o caso dos docentes. Também, conforme esperado, a escala de realização profissional (que é uma escala invertida) apresentou assimetria negativa, indicando concentração de respostas nos pontos mais altos da escala.

## **CAPÍTULO V – APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS RESULTADOS**

### **5.1 – Apresentação dos resultados**

#### **5.1.1 – Frequências: síndrome de burnout e variáveis de relações sociais no trabalho**

Antes de apresentarmos os resultados dos estudos voltados para investigar a relação entre as três dimensões de *burnout* e as variáveis de relações sociais e trabalho, cabe aqui caracterizar como esses fenômenos se manifestaram entre os sujeitos objeto desta pesquisa.

Aplicando o critério de categorização das escalas de *burnout* apresentado no item 4.4.1 desta dissertação, identificamos que quase um terço da população (29,8%) apresentou exaustão emocional em nível alto. Em despersonalização alta, foram encontrados 14% de casos e em baixa realização profissional a frequência foi de 31,2%.

Utilizando o critério de diagnóstico diferencial apresentado também no item 4.4.1 deste documento, identificamos que 15,7% dos sujeitos desenvolveram síndrome de *burnout*.

Com relação às variáveis preditoras e utilizando o critério de categorização dicotômica relatado no item 4.4.1 desta dissertação, foram encontrados os seguintes resultados. Indivíduos que apresentaram conflito trabalho-família: 12,1%; indivíduos que se perceberam sem suporte social dos pares: 28,1%; indivíduos que se perceberam sem receber suporte da sua chefia: 25,2%.

#### **5.1.2 - Matriz de correlações**

A tabela 5 apresenta as correlações bivariadas, médias e desvios-padrão das variáveis incluídas no delineamento correlacional. Considerando que todas as variáveis analisadas foram coletadas de forma contínua (escala tipo *likert* de 5 pontos) foi utilizada a correlação de Pearson.

<b>Tabela 5 – Matriz de correlações, médias e desvios-padrão</b>						
<b>Variáveis</b>	1.desperso na lização	2.Exaustã o emocional	3.realizaç ão profission al	4. suporte social da chefia	5.suport e social dos pares	6.conflito trabalho família
1.despersonalização (7726)						
2.exaustão emocional (7590)	0.448**					
3.realização profissional (7569)	-0.338**	-0.387**				
4.suporte social – chefia (8004)	-0.205**	-0.259**	0.400**			
5.suporte social-pares (8007)	-0.277**	-0.323**	0.528**	0.581**		
6.conflito trab.-família (8096)	0.366**	0.592**	-0.304**	-0.240**	-0.327**	
<b>MÉDIA</b>	7.35	17.46	33.05	4.38	4.33	2,20
<b>DESVIO-PADRÃO</b>	3.2	7.44	5.91	0.79	0.68	0.81

\*\*p<0,01

Observando os dados contidos na Tabela 5, constata-se que os resultados mostram correlações significativas entre todas as variáveis ( $p < 0,01$ ). A seguir, faremos a análise dessas correlações, seguindo a ordem em que as variáveis se apresentam na matriz de correlações.

Analisando a correlação entre as três dimensões de *burnout*, verificamos que as correlações mais fortes ocorreram entre exaustão emocional e as outras duas variáveis, conforme apresentado a seguir: com despersonalização ( $r = 0,448$ ;  $p < 0,01$ ); com realização profissional ( $r = -0,387$ ;  $p < 0,01$ ). A correção entre despersonalização e realização profissional foi de  $r = -0,338$ ;  $p < 0,01$ . Esses resultados confirmam a literatura (Codo e cols.1999, Lee e Ashforth, 1993; Maslach e Leiter, 1997). Cabe destacar que, embora havendo correlações entre essas variáveis, elas não são elevadas a ponto de se supor multicolinearidade.

Analisaremos, a seguir, as correlações das três variáveis de relações sociais, entre si e, após, separadamente, a correlação entre estas e cada uma das três dimensões de *burnout*. Conflito trabalho-família apresentou correlação negativa com os dois tipos de suporte, sendo que com o suporte recebido dos pares o resultado foi  $r = -0,327$ ,  $p < 0,01$ ; e com suporte recebido da chefia  $r = -0,240$ ,  $p < 0,01$ , indicando, portanto, que a presença de suporte social está associada à redução do conflito trabalho família.

O suporte social recebido dos pares apresentou correlação positiva com suporte social recebido da chefia ( $r=0,581$ ;  $p<0,01$ ). Essa correlação, embora expressiva, não é suficiente para supor multicolinearidade entre as variáveis. Esse resultado encontra algum respaldo em Winnubst et al, (1996). De acordo com esses autores, o ambiente condiciona os tipos de redes sociais que nela se formam e conseqüentemente as características do suporte social oferecido. Assim, de acordo com essa visão, é possível esperar que haja sintonia entre o suporte oferecido pelos colegas e o suporte oferecido pela chefia, dentro de uma mesma rede social.

**Variáveis de relações sociais e despersonalização:** Houve correlação significativa entre despersonalização e todas as três variáveis de relações sociais estudadas. A correlação mais expressiva foi entre despersonalização e conflito trabalho-família ( $r=0,366$ ;  $p<0,01$ ). Com suporte social recebido dos pares a correlação foi de  $r=-0,277$ ;  $p<0,01$  e com suporte social recebido da chefia,  $r=-0,205$ ;  $p<0,01$ . Os dados indicam que indivíduos com maior grau de conflito trabalho-família apresentaram, também, maiores níveis de despersonalização. No sentido oposto, a percepção de suporte, tanto dos pares quanto da chefia implicam menores níveis de despersonalização.

**Variáveis de relações sociais e exaustão emocional:** Exaustão emocional se correlacionou significativamente com todas as três variáveis de relações sociais. Com conflito trabalho família, verificou-se a correlação mais forte ( $r=0,592$ ;  $p<0,01$ ), seguida de suporte social recebido dos pares ( $r=-0,323$ ;  $p<0,01$ ) e de suporte social recebido da chefia ( $r=-0,259$ ;  $p<0,01$ ). Os dados indicam, portanto, que indivíduos com altos níveis de conflito trabalho-família tendem a apresentar exaustão emocional mais alta. No sentido inverso, a percepção de suporte social, tanto dos pares quanto da chefia, relaciona-se com menores níveis de exaustão.

**Variáveis de relações sociais e realização Profissional:** houve correlação significativa entre realização profissional e as três variáveis de relações sociais. A correlação mais expressiva ocorreu com suporte recebido dos pares ( $r=0,581$ ;  $p<0,01$ ) seguida do suporte social recebido da chefia ( $r=0,400$ ;  $p<0,01$ ) e de conflito trabalho família, ( $r=-0,304$ ;  $p<0,01$ ).

Os dados indicam que professores que se percebem recebendo suporte social, tanto dos seus pares quanto dos seus superiores, apresentam maiores níveis de realização profissional. Por outro lado, experimentar altos níveis de conflito trabalho família contribui para a percepção de baixa realização profissional.

Na seqüência, serão apresentadas as análises de regressão para preditores de exaustão emocional, despersonalização e baixa realização profissional. Para todas as análises foi utilizado o método stepwise, considerado adequado para amostras grandes como é o caso do presente estudo. (Tabachnick & Fidell, 1996).

### 5.1.3 – Primeira análise: fatores de relações sociais no trabalho associados a exaustão emocional.

A primeira análise investigou as variáveis: suporte social recebido dos pares, suporte social recebido da chefia e conflito trabalho-família, como preditores de exaustão emocional.

A Tabela 6, a seguir, apresenta os resultados encontrados.

**Tabela 6 – resultados da análise de regressão para preditores de exaustão emocional**

Modelo	R2	R2 ajustado	Preditores	$\beta$
1.	0,349	0,349	- Conflito trabalho-família	0,59***
2.	0,367	0,367	- Conflito trabalho-família - Suporte social recebido dos pares	0,54*** -0,14***
3.	0,370	0,370	- Conflito trabalho-família - Suporte social recebido dos pares - Suporte social recebido da chefia	0,53*** -0,14*** -0,10***

\*\*\*p<0,001

Comparecem nesta análise as três variáveis predictoras que em conjunto explicam 37% da variância de exaustão emocional. Foram gerados três modelos. O primeiro compõe-se do principal preditor, conflito trabalho-família ( $\beta=0,59$ ;  $p<0,001$ ), que responde, individualmente, por 34,9% da variância. No segundo modelo, comparecem conflito trabalho família ( $\beta=0,54$ ;  $p<0,001$ ) e suporte social recebido dos pares ( $\beta=-0,14$ ;  $p<0,001$ ), que juntos



explicam 36,7% da variância. O terceiro modelo adiciona a terceira variável, o suporte recebido da chefia, que agrega pouco poder explicativo ao modelo ( $\beta=-0,10$ ;  $p<0,001$ ).

A seguir serão apresentados dados descritivos que contribuem para o entendimento dos resultados do estudo de regressão. A articulação entre esses resultados e a literatura pertinente será feita na sessão de análise dos resultados.

#### **- Exaustão emocional e conflito trabalho-família**

Os dados indicam que conflito trabalho-família prediz aumento de exaustão emocional. Para caracterizar esse resultado, os dados descritivos indicam que entre os indivíduos com conflito trabalho família, a incidência de exaustão emocional alta foi de 74%. Nos indivíduos sem conflito a proporção cai para 29,8%. ( $\chi^2(2)=962,665$ ;  $p<0,001$ ).

#### **- Exaustão emocional e suporte social**

Os dados indicam que o suporte social, tanto dos pares quanto da chefia, predizem redução da exaustão emocional. Explicitando esses resultados, os dados descritivos indicam que entre indivíduos que se percebem recebendo suporte social dos seus pares, a incidência de exaustão emocional é de 29%; já entre os indivíduos sem esse tipo de suporte, a proporção aumenta para 53%. ( $\chi^2(2)=73,308$ ;  $p<0,001$ ) Com relação ao suporte social recebido da chefia, temos que a frequência de indivíduos com exaustão alta, entre aqueles que se percebem recebendo suporte do seu superior, é de 24,6%. Já entre indivíduos que se percebem sem suporte da chefia, a proporção de exaustão alta é de 44,9% ( $\chi^2(2)=334,259$ ;  $p<0,001$ ).

### **5.1.4 – Segunda análise: Fatores de relações sociais no trabalho associados a despersonalização**

A segunda análise investigou os preditores de despersonalização. A Tabela 7, a seguir, mostra os resultados encontrados.

**Tabela 7 – resultados das análises de regressão para preditores de despessoalização**

<b>Modelo</b>	<b>R2</b>	<b>R2 ajustado</b>	<b>Preditores</b>	<b>Beta</b>
<b>1.</b>	0,139	0,139	- conflito trabalho-família	0,373***
<b>2.</b>	0,168	0,168	- conflito trabalho-família - suporte social recebido dos pares	0,312*** -0,181***
<b>3.</b>	0,169	0,169	- conflito trabalho-família - suporte social recebido dos pares - suporte social recebido da chefia	0,311*** -0,161*** -0,035***

\*\*\*p<0,001

Compareceram nesta análise as três variáveis predictoras que em conjunto explicam 16,9% da variância de despessoalização. Foram gerados três modelos. O primeiro compõe-se do principal preditor, conflito trabalho-família ( $\beta=0,37$ ;  $p<0,001$ ), que responde, individualmente, por 13,9% da variância. No segundo modelo, comparecem conflito trabalho família ( $\beta=0,31$ ;  $p<0,001$ ), e suporte social recebido dos pares ( $\beta=-0,18$ ;  $p<0,001$ ), que juntos explicam 16,8% da variância. O terceiro modelo adiciona a terceira variável, o suporte recebido da chefia, que agrega pouco poder explicativo ao modelo ( $\beta=-0,03$ ;  $p<0,001$ ). O poder preditivo das três variáveis incluídas na análise de regressão em relação a despessoalização é modesto. Mesmo o principal preditor, o conflito trabalho-família, explica sozinho apenas 13,9% da sua variância.

#### **- Despessoalização e conflito trabalho-família**

Como já colocado, conflito trabalho-família é o principal preditor de despessoalização dentre os incluídos na análise de regressão. Os dados indicam que a existência desse tipo de conflito aumenta os sentimentos de despessoalização. Corroborando esses achados, os dados descritivos demonstram que, dentre os professores que evidenciaram vivência de conflito trabalho-família, a proporção de despessoalização alta é de 37,5%. Entre os professores sem conflito a proporção é de apenas 11%. ( $\chi^2(2)=485,131$ ;  $p<0,001$ ).

### - Despersonalização e suporte social

A análise de regressão indica que a percepção de suporte social, tanto dos pares quanto da chefia, prediz redução dos níveis de despersonalização. Os dados descritivos indicam a seguinte distribuição para o suporte recebido dos pares: entre os professores que se percebem recebendo suporte, a incidência de despersonalização alta é de 13,1%; na ausência de suporte, a proporção aumenta para 39,7%. ( $\chi^2(2)=198,349$ ;  $p<0,001$ ). Em relação ao suporte recebido da chefia, encontramos: na ausência de suporte a proporção de indivíduos com despersonalização é de 22,5%; nos indivíduos com suporte a proporção é de apenas 11,1%. ( $\chi^2(2) 279,790$ ;  $p<0,001$ ).

#### 5.1.5 – Terceira análise: fatores de relações sociais no trabalho associados à baixa realização profissional.

A terceira análise investigou as variáveis suporte social recebido dos pares, suporte social recebido da chefia e conflito trabalho-família, como preditores de baixa realização profissional. A tabela 8 apresenta os resultados encontrados.

**Tabela 8 – resultados da análise de regressão para preditores de realização profissional**

Modelo	R <sup>2</sup>	R <sup>2</sup> ajustado	Preditores	$\beta$
1.	0,295	0,295	- suporte social recebido dos pares	0,543***
2.	0,313	0,312	- suporte social recebido dos pares - conflito trabalho-família	0,496*** -0,141***
3.	0,320	0,320	- suporte social recebido dos pares - conflito trabalho-família - suporte social recebido da chefia	0,433*** -0,135*** -0,107***

\*\*\* $p<0,001$

Comparecem nesta análise as três variáveis preditoras que em conjunto explicam 32% da variância de baixa realização profissional. Foram gerados três modelos. No primeiro modelo compareceu a variável suporte social recebido dos pares, que é o principal preditor de baixa realização profissional ( $\beta=0,54$ ;  $p<0,001$ ), e responde, individualmente, por 29,5% da variância da variável critério. No segundo modelo comparecem suporte social recebido dos

pares ( $\beta=0,49$ ;  $p<0,001$ ) e conflito trabalho-família ( $\beta=-0,14$ ;  $p<0,001$ ), que juntos explicam 31,2% da variância. O terceiro modelo adiciona a terceira variável, o suporte recebido da chefia ( $\beta=-0,10$ ;  $p<0,001$ ), que juntamente com as outras duas variáveis, explica 32% da variância.

#### **- Realização profissional e suporte social**

Os dados do estudo de regressão indicam que o suporte social contribui para aumentar os sentimentos de realização profissional. Considerando que, para o diagnóstico de *burnout* interessa a frequência de indivíduos que tiveram baixa realização profissional, apresentamos os seguintes dados descritivos: suporte social recebido dos pares: entre os indivíduos que se perceberam recebendo esse suporte, a incidência de baixa realização profissional foi de 25,8%; já entre os indivíduos sem suporte, essa proporção aumenta para 81,3%. ( $\chi^2(2)=399,737$ ;  $p<0,001$ ). Suporte social recebido da chefia: entre os indivíduos que se percebem sem suporte, a frequência de baixa realização profissional é de 48,4%; nos indivíduos com suporte, a proporção cai para 20,8%. ( $\chi^2(2)=645,189$ ;  $p<0,001$ ).

#### **- Realização profissional e conflito trabalho-família**

Os modelos de regressão indicam que conflito trabalho-família contribui para aumento dos sentimentos de baixa realização profissional. Os dados descritivos mostram que, entre os professores que apresentaram vivência de conflito trabalho-família, a frequência de baixa realização profissional foi de 47,4%. Entre aqueles que não apresentaram esse tipo de conflito, a proporção cai para 25,1% ( $\chi^2(2)=234,148$ ;  $p<0,001$ ).

## **5.2 – ANÁLISE DOS RESULTADOS**

A análise dos resultados apresentados no item 5.1 far-se-á em três tópicos, abordando cada uma das três dimensões de *burnout* e seus respectivos preditores.

### **5.2.1 – Exaustão emocional e as variáveis de relações sociais no trabalho**

O estudo da relação entre as variáveis de relações sociais e exaustão emocional mostrou que, tanto conflito trabalho-família quanto suporte social dos pares e da chefia, são preditores de exaustão emocional. O conflito trabalho-família aumentou os níveis de exaustão emocional enquanto que o suporte social, tanto dos pares quanto da chefia, diminuiu. Esses resultados indicam, portanto, que tais preditores têm naturezas distintas e opostas. Conflito trabalho-família, de acordo com a literatura, tanto é fonte de estresse como potencializa a ação de outros estressores presentes no ambiente laboral (Anderson, Coffey & Byerly 2002; Kelloway, Gottlieb & Barhan, 1999; Ayree et al. 1999 a; Parasuraman et al. 1996;) enquanto que suporte social é indicado como elemento capaz de minimizar os efeitos dos agentes estressores (Piko, 2003; Carson e Perrewé, 1999; Cassel, 1976; Cobb, 1976; Cohen & Wills, 1985).

#### **- Exaustão emocional e conflito trabalho-família**

A análise de regressão (Tabela 6) identificou que conflito trabalho-família é o principal preditor de exaustão emocional, sendo responsável, individualmente, por 35% da sua variância. Esse resultado está coerente com a literatura que assinala associação entre essas variáveis. Esta associação aparece na literatura sob duas modalidades: tendo conflito trabalho-família como preditor direto de exaustão ou como preditor indireto, moderando os efeitos de outras variáveis sobre exaustão. Na primeira situação, identifiquei os estudos de Westman et.al (2004); Senecal et al, (2001); e de Boles et. al. (1997). Na segunda situação, cito Lingard e Francis (2005-2006) e Boles et. al. (1997).

Reportando-me à conceitualização de *burnout* (Maslach e Jackson, 1981), entendo a associação entre conflito trabalho-família e exaustão emocional como decorrência do potencial poder do primeiro, como agente estressor (Parasuraman et. al., 1996) e da particular sensibilidade desta à vasta gama de estressores laborais. No sentido de particularizar como essa relação se estabelece no âmbito da profissão docente, destaco que devido à sua natureza

afetiva e às características que compartilha com outros estados de fadiga crônica, a exaustão emocional tem-se evidenciado em tipos de trabalhos particularmente estressantes (Gaines & Jermier, 1983). Em estudo realizado em 1973, Cobb e Rose (Apud Leiter, 1993) identificaram que indivíduos cujos trabalhos envolvem responsabilidade com outros são as maiores vítimas de problemas relacionados com o estresse, tais como hipertensão, colesterol alto e úlcera péptica. Como a profissão docente é preponderantemente relacionada com a responsabilidade do professor quanto à aprendizagem do seu aluno, esta preenche, com folga, os requisitos para participar da lista de ocupações estressantes.

Mas o que caracteriza a profissão docente como particularmente estressante e predisponente a exaustão emocional? A literatura vem demonstrando que da maneira como está configurada, esta carrega problemas estruturais que potencialmente elevam o nível de estresse laboral (Carvalho, 1998; Carlotto, 2002; Zaragoza, 1999); além do mais, dado o caráter afetivo que permeia a relação professor-aluno, existem pressões de ordem emocional, agravadas pelo compromisso do professor no sentido de fazer com que esse aluno efetivamente se envolva com o processo de aprendizagem (Perrenoud, 1993-2001; Farber, 1991; Codo e cols., 1999; Carvalho, 1998). Carvalho (1998), em estudo realizado sobre a profissão docente, cita a fala de uma professora de ensino fundamental que bem ilustra o desgaste sofrido em razão dessas pressões:

*“Desgastar é normal. Porque o que tem ocorrido esses dias! Por exemplo, a gente tem um menino, o Roberval, que chegou de São Caetano. Ele não consegue dividir 6 por 1! Quarta série! Eu estou muito preocupada com ele (...) então isso normalmente desgasta”* (p.19).

Essa mesma autora, citando Robert Connel (Connel 1995, apud Carvalho 1998) pondera que, do ponto de vista físico, o ensino pode até não ser um trabalho dos mais pesados, mas em termos de pressão emocional é um dos mais exigentes. Nessa mesma linha, Perrenoud (1993) destaca que dada a sua característica relacional, em que o instrumento de trabalho é a própria pessoa do professor, a docência é uma atividade cujas dimensões existenciais e afetivas não podem ser desconhecidas.

No presente estudo, 29,8% da amostra apresentou exaustão emocional alta e tal resultado não é privilégio deste grupo. Codo e cols. (1999) encontraram 25,1% de exaustão alta em estudo envolvendo mais de 50.000 trabalhadores em educação. Farber (1984, apud codo e cols. 1999), em pesquisa feita pela revista *Learning*, nos Estados Unidos, perguntou a professores daquele país se já tinham experimentado algum sentimento de *burnout* e o resultado foi que entre 77% e 93% dos entrevistados responderam que sim. Considerando que exaustão emocional é a dimensão central e necessária para que se caracterize a síndrome, pode-se inferir que na pesquisa de Farber (1991) expressivo número de professores já teriam vivenciado exaustão.

Retomando a análise da relação entre exaustão emocional e conflito trabalho-família, lembro que a proporção de docentes desta pesquisa, que evidenciaram esse tipo de conflito, foi de 12%. De acordo com a escala de conflito trabalho-família adotada (conflito baseado em tempo), os resultados indicam que esses docentes vivenciaram tensões decorrentes do confronto entre o tempo que despendem nas suas atividades laborais e o tempo dedicado à sua família. Os dados descritivos, já apresentados na sessão anterior, demonstram que a proporção de indivíduos com exaustão alta, entre aqueles que vivenciam conflito trabalho-família (74%) é duas vezes e meia maior que a daqueles sem conflito (23,9%).

Buscando situar esses resultados à luz do contexto laboral do docente, duas colocações precisam ser feitas. Primeiro, o professor é, via de regra, um profissional motivado, identificado com a profissão e que estabelece para si altos níveis de exigência (Harrison, 1983 apud Farber, 1991). Segundo, é fato corriqueiro que a carga horária do professor, constante do seu contrato de trabalho, não é suficiente para cobrir o tempo despendido com preparação das aulas, pesquisas, correção de provas e exercícios. Assim, pontuo que este se configura como um tipo de trabalho que, dada a forma como está estruturado na rede pública de ensino, necessariamente avança em outras instâncias da vida do trabalhador, suprimindo com alguma

regularidade seus momentos de descanso e interferindo no desempenho de papéis atinentes aos seus compromissos familiares.

Juntando altas exigências de desempenho profissional com pouco tempo disponível para investir nas atividades extra-sala, é possível inferir que o professor tenda a invadir o espaço dos seus compromissos familiares, como forma de dar conta da sua demanda de trabalho. No caso do professor da educação básica pública, tal quadro tem ainda agravantes próprios. Uma das queixas recorrentes entre os integrantes dessa categoria, é o acúmulo de atividades que lhe foram atribuídas em decorrência de reforma educacional ocorrida a partir da década de 1990, voltada para promover a universalização da educação básica e que reduziram o tempo do professor para se dedicar a atividades especificamente ligadas à docência (Oliveira 2004). Essa autora destaca que a expansão da educação básica, em países como o Brasil, teve de ocorrer sem que se aumentassem, na mesma medida, os investimentos. Tal circunstância fez com que se buscassem diversas alternativas e, entre elas, o redimensionamento do trabalho do professor, com substancial aumento de suas responsabilidades.

Apenas para ilustrar essa reflexão, cito que, neste estudo, entre os professores com carga horária de mais de 40 horas semanais, a proporção de indivíduos com exaustão alta foi de 37,3%; entre os com 31 a 40 horas, essa proporção foi de 32,4%, enquanto que abaixo de 30 horas o percentual de trabalhadores com exaustão cai para 25%. ( $\chi^2(8)=94,12$ ;  $p<0,001$ ). Esses dados parecem apoiar a hipótese de que quanto menor o tempo “oficial” destinado à família, maiores os níveis de exaustão. Assim, professores com carga semanal superior a quarenta horas-aula, que presumivelmente mal têm parte do final de semana para conviver com os seus familiares e que nos outros dias da semana já gastam boa parte de suas noites ou horário de folga preparando aulas ou corrigindo deveres, estariam mais expostos a conflito trabalho-família e a exaustão.



Entretanto, como sobrecarga de trabalho, independentemente de conflito trabalho-família, comparece na literatura como preditora de exaustão emocional (Maslach et al 2001), tal hipótese precisaria ser averiguada com instrumentos específicos ou com estudos qualitativos que permitissem uma interpretação inequívoca desses achados. A relação entre tempo e conflito trabalho-família, dada a sua relevância, será retomada no Capítulo VI, ocasião em que será feita uma discussão mais ampla dos resultados deste estudo.

#### **- Exaustão emocional e suporte social**

O suporte social apresentou associação negativa com exaustão emocional, caracterizando que altos níveis de suporte contribuem para reduzir os níveis de exaustão (Tabela 6). Considerando que exaustão emocional é uma das respostas à ação dos estressores crônicos presentes no ambiente laboral, esses resultados encontram respaldo na literatura, que aponta o suporte social como variável capaz de moderar os efeitos dos agentes estressores (Piko, 2003; Orpen, 1992; Cassel, 1976; Cobb, 1976; Cohen & Wills, 1985). Além disso, os seguintes estudos apresentam evidências da relação direta entre suporte e exaustão emocional: (Halbesleben, 2006; Thompson et. al. 2005; Marin & Garcia-Ramirez, 2005; Lee e Ashforth , 1996).

A interpretação de Gil-Monte (2005), para os efeitos do suporte social sobre os níveis de exaustão emocional, é a de que relações sociais pobres aumentam os níveis de tensão emocional que por sua vez aumentam os níveis de estresse. Halbesleben (2006), referindo-se particularmente ao suporte recebido de pessoas do ambiente de trabalho, entende que este suporte pode contribuir para efetivamente reduzir a sobrecarga de trabalho, um dos preditores de exaustão.

No caso do suporte recebido da chefia, a proporção de indivíduos que se manifestaram como “sem suporte” foi de 25,2%. Os dados descritivos apresentados na sessão anterior dão conta de que na ausência desse tipo de suporte a proporção de indivíduos com exaustão alta (44,9%) quase que dobra em relação aos que se percebem recebendo suporte (24,6%). Este

resultado está de acordo com Thompson et. al. (2006); Thompson et. al. (2005); Marin & Garcia-Ramirez (2005); e Brewer (1995), que encontraram evidências empíricas da relação entre suporte recebido do supervisor e redução da exaustão emocional.

Com relação ao suporte social recebido dos pares, a proporção de indivíduos que evidenciaram carência de suporte foi de 28,1%, sendo que na ausência de suporte a proporção de indivíduos com exaustão alta (53%) é quase o dobro da proporção encontrada entre indivíduos com suporte (29%). As análises de regressão indicam que o suporte recebido dos pares ( $\beta=-0,14$ ;  $p<0,001$ ) manifestou maior poder preditivo de exaustão emocional que o suporte social recebido da chefia ( $\beta=0,10$ ;  $p<0,001$ ).

Analisando esse resultado à luz da literatura revisada, destaco que esta não aponta unanimemente para nenhuma direção, embora haja maior quantidade de estudos associando exaustão a suporte do supervisor do que a suporte dos pares (Lee e Ashforth, 1996; Thompson et.al., 2005). Por outro lado, Lingard e Francis (2006) não encontraram diferença significativa entre os efeitos do suporte dos pares e dos supervisores sobre *burnout*, concluindo que estes são similares.

### **5.2.2 – Despersonalização e variáveis de relações sociais no trabalho**

Os dados que emergem desta pesquisa mostram que tanto conflito trabalho-família quanto suporte social, dos pares e da chefia, são preditores de despersonalização. O conflito trabalho-família aumentou os níveis de despersonalização enquanto que o suporte social, tanto dos pares quanto da chefia, manifestou-se em sentido contrário. Estes resultados indicam, portanto, que tais preditores têm naturezas distintas e opostas.

Tendo já analisado, no item anterior, que conflito trabalho família é fonte de estresse (Anderson et. Al., 2002; Kelloway et al, 1999; Aryee et al, 1999 a; Parasuraman et. al., 1996) e que suporte social, ao contrário, minimiza os efeitos dos agentes estressores, (Piko, 2003; Carlson e Perrewé, 1999; Cassel, 1976; Cobb, 1976; Cohen & Wills, 1985), dou por superada

essa discussão e passo a analisar, especificamente, os efeitos dessas variáveis sobre despersonalização.

#### **- Despersonalização e conflito trabalho família**

O conflito trabalho-família emerge dos modelos de regressão como o principal preditor de despersonalização, sendo responsável, individualmente, por 13% da sua variância (Tabela 7). Os dados descritivos mostram que dos indivíduos que apresentaram conflito, 35,7% deles evidenciaram despersonalização em nível alto; nos indivíduos sem conflito essa proporção é três vezes menor (11%). Não identifiquei na literatura estudos relacionando conflito trabalho-família a despersonalização. Assim, menciono dois estudos revisados que associam o conflito à síndrome *burnout* com um todo: Lindgard e Francis (2006) e Westman et al. (2004). Ressalvo, entretanto, que essa última pesquisa teve-se a avaliar a relação entre exaustão e conflito trabalho-família, embora seus autores mencionassem a síndrome de *burnout* como unidade de estudo.

Analisando os achados dessa pesquisa e considerando a literatura revisada, formulo hipótese no sentido de que parte dos efeitos do conflito trabalho-família sobre despersonalização possa se dar de forma indireta, à medida que, como agente estressor, o conflito afeta os níveis de exaustão emocional e essa, por sua vez, afeta despersonalização. Do ponto de vista teórico, tal proposição encontra fundamento no fato de que a maioria dos modelos explicativos de *burnout* apoiados no conceito tridimensional da síndrome (Maslach e Jackson, 1981) define exaustão emocional como preditor necessário de despersonalização (eg. Maslach e Leiter, 1987; de Lee e Ashforth, 1993; Codo e cols.1999). Evidências empíricas da relação causal entre essas variáveis foram encontradas em estudo longitudinal realizado por Taris et. al. (2005). Destaco, entretanto, que tal hipótese extrapola os limites do presente estudo, vez que, nas análises de regressão para preditores de despersonalização não foi incluída a exaustão emocional.

### **- Despersonalização e suporte social**

Identifiquei, na literatura revisada, quatro estudos que relacionaram especificamente suporte social a despersonalização: Halbesleben (2006); Brown et. al. (2003); Cianfrini (1997) e Lee e Ashforth (1996). Outras pesquisas associam essas variáveis a *burnout*, considerando a síndrome como um todo, sem especificar suas dimensões. Em tal situação, identifiquei os já citados estudos de Lingard e Francis (2006); Leiter (1991, apud Carlson e Perrewé, 1999); Brewer (1995) e Etzion e Westman (1994), que encontraram evidências empíricas da relação entre suporte social e *burnout*.

Na presente pesquisa, o poder preditivo de suporte social recebido dos pares sobre despersonalização (Tabela 7) agregou três pontos percentuais ao modelo de regressão ( $\beta = -0,18$ ;  $p < 0,001$ ), enquanto que suporte recebido da chefia praticamente não altera esse resultado ( $\beta = -0,03$ ;  $p < 0,001$ ). Embora o suporte social tenha agregado pouco poder preditivo aos modelos de regressão, dados descritivos mostram que tais resultados não devem ser desprezados. Assim, conforme já assinalado no item 5.1.4, entre os indivíduos que se perceberam recebendo suporte dos pares, somente 13,1% evidenciaram despersonalização alta; na ausência desse suporte, a proporção de indivíduos com despersonalização alta triplica (39,7%). Com relação ao suporte recebido da chefia, na presença de suporte a proporção de indivíduos com despersonalização alta é de 11,1%; na sua ausência, a proporção dobra (22,6%).

Do ponto de vista teórico, Gil-Monte (2005), em seu modelo de relações potenciais entre estresse percebido, suporte social e síndrome de queimar-se pelo trabalho (*burnout*) (Figura 2), atribui substancial importância ao suporte social como forma de conter comportamentos e atitudes socialmente inaceitáveis, decorrentes do processo de despersonalização. Por esse entendimento, a influência social exercida por colegas e supervisores teria o papel de coibir esses comportamentos e atitudes, ajudando o indivíduo a tomar consciência dos valores e normas sociais, num momento em que ele perde a capacidade

de avaliar de forma adequada o seu entorno. Concordando com essa lógica, pondero, entretanto, que indivíduos com despersonalização frequentemente apresentam um quadro de isolamento, irritabilidade e outros comportamentos anti-sociais (Maslach et. al., 2001) que desestimulam as pessoas a oferecerem suporte, podendo promover um ciclo que realimentando a manifestação desse sintoma, contribuiria para explicar o baixo poder preditivo de suporte social em relação a despersonalização.

### **5.2.3 – Baixa realização profissional e variáveis de relações sociais no trabalho**

Os dados deste estudo mostram que tanto conflito trabalho-família quanto suporte social, dos pares e da chefia, são preditores de realização profissional. Conflito trabalho-família reduziu os níveis de realização, enquanto que enquanto que suporte social, tanto dos pares quanto da chefia, manifestou-se em sentido contrário, evidenciando que conflito trabalho-família tem relação negativa com realização profissional, enquanto que as variáveis de suporte social têm relação positiva. No conjunto, essas três variáveis explicaram 31,9% da variância de realização profissional (Tabela 8).

#### **- Baixa realização profissional e suporte social**

O suporte social recebido dos pares foi o principal preditor de baixa realização profissional, sendo responsável, individualmente, por 29,5% da sua variância (Tabela 8). Esse é um achado importante desta pesquisa, pois evidencia que sentimentos de baixa realização respondem à corporação, isto é: o suporte dos iguais pode proteger o indivíduo contra cognições e sentimentos de auto-depreciação. Recorrendo aos dados descritivos para ilustrar essa relação, temos que, entre os indivíduos que se percebem recebendo suporte dos seus pares, a proporção de baixa realização foi de 25,8%; na ausência de suporte, a proporção mais que triplica (81,3%). Com relação a suporte social recebido da chefia, embora este agregue pouco poder explicativo ao modelo de regressão (Tabela 8), os dados descritivos demonstram que sua participação não é desprovida de relevância. Assim, entre os professores que se

perceberam carentes de suporte dos seus superiores, a proporção de baixa realização foi de 48,4%; na presença de suporte a proporção se reduz para menos de metade (20,8%).

Identifiquei, na literatura revisada, quatro estudos que relacionaram especificamente suporte social a baixa realização profissional: Halbesleben (2006); Brown et.al. (2003); Cianfrini (1997) e Lee e Ashforth (1996). Merece destaque achado desse último estudo, cujo principal recurso preditor de realização profissional foi a variável “ter amigos no trabalho”, o que pode indicar a importância do suporte afetivo no trabalho como forma de proteção contra sentimentos de baixa realização. Outras pesquisas associam essas variáveis a *burnout*, considerando a síndrome como um todo, sem especificar suas dimensões. Em tal situação, identifiquei os já citados estudos de Lingard e Francis (2006); Leiter (1991, apud Carlson e Perrewé, 1999); Brewer (1995) e Etzion e Westman (1994), que encontraram evidências empíricas da relação entre suporte social e *burnout*.

Do ponto de vista teórico, uma das poucas explicações encontradas para a relação entre suporte social e baixa realização profissional é a formulada por Gil-Monte (2005). Em seu modelo de relações potenciais entre estresse percebido, suporte social e síndrome queimar-se pelo trabalho (*burnout*) (Figura 2) atribui substancial importância ao suporte social como forma de reduzir os sentimentos de baixa realização profissional. Considerando que uma característica marcante entre os docentes é a formulação de altas e exigentes expectativas profissionais dificilmente alcançáveis, sendo esta, segundo esse autor uma das razões dos sentimentos de baixa realização profissional, o suporte social tem o papel de contribuir para reduzir essas expectativas, trazendo-as para proporções mais factíveis e, portanto, mais fáceis de serem alcançadas.

#### **- Baixa realização profissional e conflito trabalho-família**

Não identifiquei na literatura estudos relacionando conflito trabalho-família a realização profissional. Assim, menciono dois estudos revisados que associam o conflito à

síndrome *burnout* com um todo: Lindgard e Francis (2006) e Westman et al. (2004). Lembro, entretanto, que esta última pesquisa ateve-se a avaliar a relação entre exaustão e conflito trabalho-família, embora seus autores mencionassem a síndrome de *burnout* como unidade de estudo.

No presente trabalho, a variável conflito trabalho-família, quando adicionada aos modelos de regressão, agrega 2 pontos percentuais à variância explicada de realização profissional (Tabela 8). Utilizando os dados descritivos para melhor visualizar esses resultados, encontramos que, entre os indivíduos com conflito trabalho-família, 47,4% apresentaram baixa realização profissional; na ausência de conflito a proporção reduz-se a quase metade (25,15%).

Analisando os achados desta pesquisa e a literatura revisada, considero a hipótese de que parte dos efeitos do conflito trabalho-família sobre baixa realização profissional possa se dar de forma indireta, à medida que contribui para aumentar os níveis de exaustão emocional, conforme já discutido anteriormente. Esta hipótese encontra respaldo em vários modelos teóricos (Eg. Codo e colaboradores, 1999; Leiter, 1993; e Lee e Ashforth, 1993), que consideram a baixa realização como uma das respostas possíveis ao sofrimento decorrente da exaustão emocional, admitindo, portanto, um nexos causal entre essas variáveis. Entretanto, o presente trabalho não avaliou essa hipótese, pois não incluiu exaustão emocional nos estudos de regressão para preditores de realização profissional.

## CAPÍTULO VI – DISCUSSÃO

Dois resultados sobressaem deste trabalho: o conflito trabalho-família aumenta a probabilidade de o trabalhador docente desenvolver a síndrome de *burnout* e o suporte social o protege dos efeitos dos estressores, dentre os quais aqueles provocados pelas tensões entre o ambiente de trabalho e o familiar. A seguir, discutirei a relação entre as dimensões de *burnout* e essas variáveis preditoras.

### 6.1 – *Burnout* e conflito trabalho-família

Ao falarmos de conflito trabalho-família, a preocupação central é avaliar até que ponto as demandas geradas em cada uma dessas instâncias são incompatíveis e em que dimensão essa incompatibilidade provoca sofrimento no trabalhador. Dos modelos de conflito trabalho-família revisados, o que mais se aproxima da escala de conflito trabalho-família do DIT, utilizada neste trabalho, é o modelo baseado no tempo (Edwards & Rothbard, 2000). Esse modelo busca explicar o conflito a partir da tensão que se desenvolve entre tempo e atenção dedicados pelo trabalhador a um domínio da vida (trabalho ou família) e o tempo e atenção dedicados ao outro. Mas o que é o tempo? Para quem o dá, e de acordo com o modelo mencionado, este pode ser entendido como um recurso alocado a uma dada demanda, de tal sorte que seja desempenhado determinado papel: mais tempo e atenção dedicados a um domínio, melhor desempenho naquele domínio. Caracterizando o conflito, reza o modelo que o tempo adicional dedicado a uma dessas instâncias significa menos tempo e atenção dedicados à outra e, conseqüentemente, pior desempenho (Figura 3).

E para quem o recebe, o que representa o tempo? Primeiro, consideremos o domínio do trabalho. Nas atividades mais fragmentadas, baseadas no modelo taylor-fordista, o tempo é uma das formas de aferir a força de trabalho vendida pelo trabalhador. São, digamos, oito horas de atividade regulamentada, cujas pausas são sistematicamente previstas e controladas,



e as entradas e saídas contabilizadas pelo “relógio do ponto” ou esquema similar. Nesse trabalho “desafetivizado”, alienado, o empregador não confia nem espera que o trabalhador disponibilize de si mais que o exato tempo pactuado. Assim, para não receber menos do que comprou, ele controla, exige, cobra.

Já nas atividades “afetivizadas”, em que o trabalhador seduz e é seduzido pelo objeto do seu trabalho, o tempo pode ser uma medida do interesse, da motivação, da dedicação, do desejo de realização que faz desse trabalhador um criador, capaz de transformar a natureza à sua imagem, à imagem dos seus sonhos e até mesmo de suas ambições. O trabalhador que ama o seu trabalho é bem capaz de “virar noites” tentando descobrir uma solução inovadora para aquele problema, deter-se a folhear um livro técnico recém-lançado quando está apenas passeando no shopping com a família e até quando assiste a um filme ou a uma peça de teatro está fazendo articulação com determinado assunto relacionado com o trabalho.

Assim é o professor ou pelo menos o é em sua maioria, conforme estudos empíricos vêm demonstrando (Vasques-Menezes & Gazzoti, 1999). No seu trabalho completo, inalienável, ele a rigor trabalha o tempo todo. Seu olhar antenado perscruta não apenas o último livro ou artigo lançado sobre as matérias que está lecionando. Notícias no jornal, filmes interessantes e até letras de música, tudo é instintivamente rastreado como um recurso adicional, de sorte que possa contribuir para ilustrar o que está ensinando. Não bastasse ter que utilizar o tempo fora do seu contrato de trabalho para preparar aulas, exercícios e provas, ele tem a incorrigível mania de “vira e mexe” estar falando de determinada aula dada, da estratégia que ele criou para explorar determinado assunto ou, ainda, para se queixar quando a aula não foi boa ou o quanto aquela turma é difícil. Enfim, o trabalho não fica na porta da escola. Segue com ele pra casa, para o barzinho com os amigos, para o jantar e o lazer com a família.

Retomemos agora ao domínio da família. Para esta, o que representa o tempo que lhe é dedicado por cada um dos seus membros? Não é despropositado inferir que este pode ser a

face, talvez a mais objetiva, se necessário até mensurável, do interesse, da atenção, do cuidado, em última instância do afeto de que esta é objeto.

Reivindico, pois, para analisar o conflito trabalho-família do trabalhador docente, uma re-leitura do conflito baseado no tempo, em que este, o tempo, assume dimensões não apenas objetivas, mas também subjetivas, como um dos indicadores de quanto das emoções e dos afetos desse trabalhador estão direcionados para cada um desses domínios. Nesses termos, a tese central em que embasa a discussão do conflito trabalho-família refere-se ao confronto entre a alta demanda afetiva inerente à profissão docente e à tensão gerada do confronto com a também alta demanda afetiva gerada no ambiente familiar.

A ausência do conflito seria a permissão plena, de ambos os lados, para que o trabalhador exercitasse livremente seus afetos, promovido um desobstruído trânsito afetivo entre esses dois domínios. Ramos (2001) considera que quando tal acontece dá-se uma proteção natural que inibe a instalação do conflito trabalho-família na vida do trabalhador.

Do ponto de vista do trabalho, estudos vêm demonstrando que flexibilidades no trabalho, de tal sorte que permitam ao trabalhador conciliar demandas laborais com demandas parentais, são preditoras de satisfação com o trabalho e com a vida. Hill, Hawkins, Ferris e Weitzman (2001); Ezra e Deckman (1996). Segundo esses últimos autores citados,

*“ se uma organização apóia os trabalhadores para que estes possam atender às suas responsabilidades de família e promove um ambiente amigável para a família, a organização experiência menor rotatividade, menos absenteísmo e uma força de trabalho mais feliz.”* (Ezra & Deckman, 1996, p. 178).

Entretanto, como a literatura revisada demonstrou (Carlotto, 2002; Perrenoud, 2001; Zaragoza, 1999 Carvalho, 1998), o contexto laboral do docente gera poucas facilidades para que ele possa conciliar interesses profissionais e familiares. A lista crescente de atribuições que se instalam via reformas educacionais e a própria natureza do ensino, que exige atualização permanente e sintonia com as mudanças ocorridas no conhecimento e na sociedade, são incompatíveis com a precariedade vigente nas nossas escolas, particularmente

nas escolas públicas, objeto deste estudo. Assim, o professor é assediado por demandas que ocorrem a descoberto de suporte institucional necessário ao seu atendimento, tendo freqüentemente que buscar alternativas próprias.

Do ponto de vista da família, trabalhos como o do professor, com alta demanda cognitiva e afetiva, carecem de suporte familiar que lhe permita fazer frente a essa demanda. Uma família que não se sinta ameaçada pelo tempo que ele despense preparando suas aulas, que não se mostre entediada quando ele menciona que o filme que acabaram de ver é uma ilustração perfeita para a próxima aula de geografia, propicia o suporte de que ele necessita para exercer seu trabalho sem culpa, sem a sensação de que, ao dedicar-se à docência, estará expropriando sua família de algo que lhe é devido. Nesse sentido, o suporte oferecido pelo cônjuge tem-se revelado particularmente significativo no sentido da redução do conflito trabalho-família (Aryee et. al., 1999b; Rosenbaum e Cohen, 1999). Esses últimos autores, baseados em estudos empíricos, apontam a relação ente suporte emocional e angústia, particularmente em casamentos não igualitários, nos quais o suporte representa a aprovação do marido ao trabalho remunerado da esposa. Segundo esses autores, a ausência do suporte emocional do cônjuge está relacionada com o sentimento, da mulher, de não estar cumprindo com seu papel familiar.

Entretanto, necessário é ficar caracterizado que o suporte familiar ideal, tal como alinhavado acima, não é fácil de se alcançar. A família do profissional docente, a exemplo de famílias de outros profissionais envolvidos com o cuidado e com altas demandas laborais afetivas, é particularmente solicitada. Mais que isso, ela se configura um importante elemento regulador no sentido de proteger esse trabalhador e quiçá ajudá-lo a solucionar as fortes demandas laborais e alcançar seu bem-estar. Não cabe aqui discutir os infindáveis preditores de uma família suportiva. A pauta passa por questões de natureza individual, social, econômica e cultural, envolvendo cognições, valores e sentimentos que fogem ao escopo deste trabalho. Basta, portanto, registrar que as famílias dos profissionais de cuidado são

solicitadas não apenas a abrir espaço para a sua sobrecarga laboral, mas ainda a proteger esse trabalhador do desgaste decorrente do contato interpessoal intenso que esse tipo de trabalho exige.

Já foi mencionado nesta dissertação que a separação entre razão e afeto, sendo a primeira do domínio do trabalho e o segundo do domínio da família, é produto das transformações que surgiram na esteira da implantação do modelo capitalista. Embora alguns trabalhos tenham sobrevivido a essa segmentação, entre eles o trabalho docente, tal modelo contribuiu para formar um quadro de referência esquizofrênico, em que o ser humano se rasga em dois, ficando o trabalho descomprometido de entender e aceitar os compromissos decorrentes dos seus laços familiares e a família, por seu turno, arvorando-se em receptora legítima, talvez exclusiva, das emoções e do afeto dos seus membros. Como não costuma existir na vida tal dicotomia asséptica e sendo o trabalho docente particularmente carregado de carga afetiva, esse modelo, ou variações dele, uma vez internalizadas, levam potencialmente a um confronto, representado por demandas afetivas que disputam espaço entre si.

Assim, havendo por um lado uma família que enxerga o intenso relacionamento do docente com o seu trabalho como uma usurpação de um espaço que lhe pertence, e por outro lado, uma organização do trabalho que desconsidera seus vínculos familiares e não atenta aos limites razoáveis em que as demandas laborais possam ser equacionadas de forma competente sem afetar negativamente seus outros domínios da vida, estão postos os ingredientes para a instalação do conflito trabalho-família. Entretanto, é bom que se reconheça que o trabalhador não é elemento passivo a sofrer as conseqüências dos embates nesses dois domínios da sua vida. Cabe-lhe parcela de responsabilidade na condução do trânsito afetivo entre essas instâncias da sua vida, equilibrando-as tanto quanto possível, mesmo porque parte das demandas de trabalho são geradas por ele mesmo e é bom que o sejam, desde que não representem um exacerbado desejo de perfeição inatingível.

Coerente com os resultados apresentados na literatura, este estudo demonstrou que a instalação do conflito trabalho-família aumenta os níveis de exaustão emocional, de despersonalização e de baixa realização profissional, a tríade de sintomas que configura a síndrome de *burnout*. Na síntese dos resultados desta pesquisa, ofereci, em linhas gerais, as explicações que considerei aplicáveis ao entendimento da relação entre conflito e cada um desses sintomas. Aqui pretendo discutir mais amplamente como se dão tais interações.

Das três dimensões de *burnout*, a exaustão emocional é a que tem mais fortemente caracterizada sua associação com o conflito trabalho-família. Diversos estudos empíricos comprovam esta associação (Eg. Lingard & Francis, 2005; Senecal et.al., 2001), também confirmada no âmbito deste estudo (vide Tabelas 5 a 8). Considerando que exaustão emocional é a manifestação mais explícita do estresse na síndrome de *burnout* (Maslach et al 2001), esta associação entre conflito trabalho-família e exaustão de certa forma reforça o poder desse tipo de conflito como elemento causador de tensão e de estresse.

A forte associação entre conflito trabalho-família e exaustão, evidenciando maior poder preditor que as variáveis de suporte social (Tabela 6) encontra respaldo teórico no modelo da conservação de recursos de Hobfoll e Freedy (1993). Segundo esse modelo, a perda de recursos (eg. agentes estressores) tem maior poder de influência sobre o estresse e *burnout* do que o ganho de recursos (eg. suporte social). Esse modelo tem inspirado diversos estudos empíricos que comprovam essa formulação ( eg. Halbesleben, 2006; Lee e Ashforth, 1996).

A despersonalização é, por definição, uma resposta defensiva contra o sofrimento decorrente da exaustão emocional. Na hipótese de a exaustão ser afetada pelo conflito trabalho-família, essa resposta defensiva pode ser entendida como uma proteção de que se vale o trabalhador para minimizar o sofrimento decorrente de demandas afetivas que se opõem. Pela despersonalização, o trabalhador elimina simbolicamente o outro, o objeto do seu trabalho. É como se, num passe de mágica, desaparecesse o confronto, e, portanto, o conflito.

Entretanto, estudos empíricos têm demonstrado um quadro bem mais complexo. A despersonalização tem-se revelado, segundo Taris et. al. (2005), uma ineficiente estratégia de defesa, pois não consegue efetivamente reduzir a exaustão emocional. Essa conclusão é resultado de um dos poucos estudos longitudinais realizado com o objetivo de investigar possíveis relações causais entre as três dimensões de *burnout*. Não sendo capaz de agir sobre os agentes estressores a ponto de reduzir a exaustão, a despersonalização também não consegue reduzir o conflito trabalho-família, conforme indicam os dados deste estudo, associando altos níveis de conflito a altos níveis de exaustão (Taris et. al.,2005).

Além de não conseguir reduzir os efeitos da exaustão, a despersonalização, ao se instalar, é a face visível da ruptura afeto-trabalho. Significa a capitulação do trabalhador que desiste de “afetar” o produto do seu trabalho. No caso do professor, este desiste de “seduzir” o aluno, ou seja, de trazê-lo para aquela participação indispensável que o coloca em movimento no sentido de aprender. Discutindo esta questão, Codo e Gazzoti (1999) afirmam que a aprendizagem se dá por meio de um contrato tácito, onde o professor se propõe a ensinar e o aluno se dispõe a aprender, de tal sorte que *“uma corrente de elos vai se formando, propiciando uma troca entre os dois”* (1999, p.50).

E completam:

*“Se essa relação afetiva com os alunos não se estabelece, se os movimentos são bruscos e os passos fora de ritmo, é ilusório querer acreditar que o sucesso do educar será completo. Se os alunos não se envolverem, poderá até ocorrer algum tipo de fixação de conteúdos, mas certamente não ocorrerá nenhum tipo de aprendizagem significativa; nada que contribua para a formação destes no sentido de preparação para a vida futura, deixando o processo de ensino-aprendizagem com sérias lacunas”* (p.50).

Isto posto, além de ser ineficiente no sentido de eliminar a exaustão emocional e o conflito trabalho-família, a despersonalização tem uma face perversa: impede o profissional de gerar significado para o seu trabalho, vez que o vínculo com o produto do seu trabalho se rompeu. É uma aula que se dá mecanicamente e que quando acaba o professor nem se lembra direito do que aconteceu, que discussão gerou (se é que gerou), que resultados trouxe. Nesse

estado, o professor passa a achar que o seu trabalho é rotineiro, que os dias são sempre iguais, que as aulas são todas parecidas. A peculiaridade, decorrente de uma comunicação significativa entre professor e aluno, que se dá pela qualificação do outro, desaparece.

Resta discutir a relação entre conflito trabalho-família e o terceiro elemento da síndrome, a baixa realização profissional. Essa resposta defensiva ao sofrimento decorrente da exaustão não se volta contra ou outro, volta-se contra o próprio trabalhador. Incapaz de responder à altura às suas próprias expectativas de desempenho, o trabalhador opta por anular a si mesmo. Como o conflito trabalho-família contribui para sentimentos de baixa realização? Levanto algumas hipóteses que apresento a seguir. Primeiramente de forma indireta, por elevar os níveis de exaustão, provocando no trabalhador respostas defensivas, como a de que não vale a pena se esforçar, de que ele não é capaz de responder de forma competente às exigências de sua profissão. Segundo, porque se desiste de perseguir seus ideais de competência, o trabalhador certamente estará diminuindo as demandas oriundas do ambiente de trabalho e portanto reduzindo a disputa que se instala quando altas demandas do trabalho e da família se incompatibilizam. Assim, ao buscar reduzir os níveis de conflito trabalho-família, que seja ao custo de “eliminar” a si mesmo, o trabalhador poderá estar recebendo reforço social de sorte a perpetuar sentimentos de ineficácia profissional, num processo de elevado custo emocional.

Entretanto, os dados deste estudo parecem demonstrar que a baixa realização profissional, a exemplo da despersonalização, é ineficiente para restabelecer o equilíbrio entre esses domínios e restaurar o bem-estar do indivíduo. E a lógica que parecia cristalina, não se efetiva, pois o trabalhador que resiste à exaustão emocional à custa de abdicar do prazer realizador do trabalho, retorna ao ambiente familiar sem viço e transfere para lá as frustrações e desencantos que acumulou no ambiente laboral. O preço é alto. Zedeck & Mosier (1990) chamam de contaminação afetiva o fato de o indivíduo que se sente satisfeito ou insatisfeito

com ambiente de trabalho estender essa satisfação ou insatisfação ao domínio familiar ou vice-versa.

## **6.2 – *Burnout* e suporte social**

Passo agora a discutir como o suporte social, em caminho inverso ao do conflito trabalho-família, associa-se à síndrome de *burnout*, minimizando os efeitos dos estressores laborais. Das dimensões de *burnout*, a que se associou de forma mais proeminente com suporte social foi a baixa realização profissional.

Para discutir este resultado é necessário retomar à questão de como o profissional docente se coloca diante da sua profissão. A literatura é unânime em afirmar que o professor caracteriza-se por ser um trabalhador intrinsecamente motivado, identificado com a sua profissão, consciente da importância social do seu trabalho e que estabelece para si mesmo, altos níveis de exigência, características estas mais acentuadas entre aqueles mais propensos a desenvolverem a síndrome de *burnout* (Farber, 1991; Cherniss, 1980; Codo Vasques-Menezes, 1999).

Por outro lado, este professor, como já dizia Freud (1975), assume para si uma tarefa impossível, pois para construir o significado do seu trabalho, ele precisa que o aluno aprenda. E aprenda a despeito não apenas do eventual desinteresse ou incapacidade deste, mas a despeito de todo um conjunto de variáveis que vão deste o possível despreparo do docente, até problemas relacionados com a estrutura do ensino em todos os seus níveis, (Oliveira, 2004; Carlotto, 2002; Perrenoud, 2001; Zaragoza, 1999), além daqueles já discutidos neste capítulo, decorrentes das demandas afetivas que se formam entre o domínio do trabalho e o domínio da família.

Assim, estão colocadas duas questões que se opõem e que podem contribuir para o entendimento de como se formam os sentimentos de baixa realização profissional do docente:



o confronto entre os altos níveis de exigências que este se auto-impõe e sua limitada capacidade humana de superar todos os obstáculos e assegurar aos seus alunos níveis de aquisição de aprendizagem compatíveis com essas expectativas.

Um dado que emergiu desta pesquisa e que confirma estudos anteriores, é o fato de que docentes têm particular propensão a desenvolver sentimentos de baixa realização profissional, numa proporção maior do que desenvolvem despersonalização (as duas respostas possíveis ao sofrimento ocasionado pela exaustão emocional, que compõem a síndrome de *burnout*). Neste estudo, a proporção de professores com baixa realização profissional foi de 31,2% enquanto que a de professores com despersonalização foi de 14%. No estudo de realizado pelo LPT/UnB e CNTE (Codo e Vasques-Menezes, 1999, p. 249), os dados indicam 37% de baixa realização profissional e 10,7% de despersonalização. (esses indícios exigem estudos de aprofundamento; sem querer deslocar o foco da discussão, há que se avaliar, inclusive fragilidades da escala de despersonalização, tais como problemas de deseabilidade social que poderiam estar induzindo a resultados menos expressivos nessa dimensão de *burnout*). Fechado o parêntese, entendo que a constatação de uma prevalência de baixa realização profissional, mesmo que provisória, é argumento suficiente para que se reflita sobre possíveis características desse segmento ocupacional que possam estar contribuindo para tal.

Para contextualizar essa reflexão, cito Cherniss (1993), autor de um modelo explicativo de *burnout* que coloca, entre os principais elementos da etiologia da síndrome, o sentimento de baixa auto-eficácia. Segundo esse autor, “*auto-eficácia profissional é a crença do indivíduo nas suas habilidades para desempenhar determinado papel profissional*” (p.141). Essa crença passa por dois aspectos que considero fundamentais: as expectativas que o indivíduo tem sobre seu próprio desempenho e o controle que exerce sobre os processos e os resultados do seu trabalho.

Com relação às expectativas de desempenho, já se enfatizou o suficiente, neste trabalho, a tendência que tem o docente de criar para si e para o seu trabalho, expectativas idealizadas e de difícil alcance. Vasques-Menezes (2005), em estudo realizado com professoras de escolas do ensino fundamental da rede pública de Brasília, cita algumas falas de entrevistadas que bem ilustram essa tendência:

...*“ninguém me cobra, eu me cobro, sou muito exigente, principalmente no trabalho”* (p. 117).

... *“eu tenho que fazer os meninos aprenderem, eu tenho que fazer que todos sejam aprovados, eu quero tudo 100% perfeito”*. (p.117).

...*”na escola eu tenho que ser perfeita, eu não admito um aluno meu não ser aprovado na próxima série”*. (p.118).

Com relação ao controle dos processos e dos resultados do seu trabalho, cabem algumas considerações. Entendo que o docente exerce razoável controle sobre os processos do seu trabalho. Como assinala Perrenoud (2001), o exercício da docência está longe de ter as amarras e os controles de uma linha de montagem; ao contrário, sua complexidade está justamente no fato de que o professor tem que agir na urgência e decidir na incerteza. Em outras palavras, não dá para “manualizar” a relação ensino-aprendizagem. Dessa forma, em que pese alguma insatisfação dos professores com relação a currículos e livros didáticos que lhes são impostos, mesmo assim ele dispõe de uma autonomia rara em qualquer profissão. Igual afirmação não dá para se fazer em relação ao seu produto. A literatura expõe a angústia o professor diante desse controle que lhe escapa pelos dedos, que o torna incapaz de oferecer garantias sobre o que o seu aluno aprende. Nesse sentido, Perrenoud (2001) diz que a docência é uma profissão paradoxal,

*“porque a intenção de instruir, de mudar o outro, só pode ser bem-sucedida se ele aderir a essa intenção de transforma-la em parte do seu projeto. Isso é o que faz com que a educação seja uma “praxis” , a qual só pode ser cumprida se o outro se colocar em movimento”* (p. 89) .

Coloco, pelo exposto, à luz da literatura e dos resultados aqui encontrados, a discussão no sentido de que a profissão docente predispõe à formação de alguns ingredientes básicos para que se instalem sentimentos de baixa realização profissional. Cabe agora buscar vislumbrar como esse sentimento pode ser minimizado pelo suporte social, conforme ficou evidenciado neste estudo.

Do ponto de vista teórico, Gil-Monte (2005), coerente com seu modelo de relações potenciais entre estresse percebido, suporte social e síndrome de queimar-se pelo trabalho (*burnout*) (Figura 2), atribui grande destaque ao suporte social como fator capaz de reduzir os sentimentos de baixa realização profissional. Segundo esse autor, os companheiros de trabalho e supervisores têm importante contribuição no sentido de enviar expectativas de papel que irão influenciar no desempenho desse papel. Assim, o poder de influência dos pares e superiores pode ajudar na produção de reorganizações cognitivas que permitam ao professor, enquanto indivíduo, ter uma visão mais realista do que é possível alcançar, reduzindo a distância entre o ideal e o possível. É de que forma se dá esse suporte? Eu hipotetizo que, neste caso, estão presentes dois tipos de suporte: o instrumental e o emocional mencionados por Seidl e Tróccoli (2006).

No caso dos colegas de trabalho, o suporte instrumental se fará presente nas atividades conjuntas, na troca de *savoir-faire*. Raposo & Maciel (2005) destacam a importância da interação entre professores para o desenvolvimento do seu projeto pedagógico, prática que contribui para o alcance dos objetivos da escola. No caso dos supervisores, esse suporte instrumental pode ocorrer por meio de aconselhamentos, instruções e orientações que permitam ao professor enxergar com maior clareza o seu papel específico dentro do conjunto da organização-escola, particularmente em um momento em que paira na “categoria” um sentimento de “desprofissionalização”, decorrente do incremento de atividades novas, entendidas pelos professores como alheias à função docente (Oliveira, 2004).

Espera-se, portanto, que por meio da produção conjunta e da troca de conhecimentos e experiências, em que pese fato de “dar aula” ser um ato corriqueiramente solitário, alguns dos impasses vividos pelo docente na busca do seu ideal de competência possam ser superados, aumentando as possibilidades de satisfação e de bem-estar no trabalho. Por outro lado, o suporte emocional encarrega-se de escutar, dar atenção, fazer com que a pessoa se sinta compreendida. Vasques-Menezes e Soratto (1999) destacam a importância do suporte social afetivo, lastreado por uma rede social que se estabelece naturalmente entre colegas de trabalho, amigos, vizinhos, conhecidos.

E exemplificam:

*“É a conversa morna e inútil que se trava em um bar, o “jogar conversa fora” como se diz, os amigos que se reúnem para assistir ao futebol, o vizinho que empresta uma xícara de açúcar, a eterna promessa de andar pelo parque no final de semana, o joguinho de buraco às noites, em casa, ao som do estalar de batatas fritas. Coisas banais, contatos que não se planejam, que parecem acontecer ao sabor dos humores de cada dia” (p.267).*

Dessa discussão conclui-se que a percepção de suporte social é um eficiente recurso preventivo contra o desenvolvimento de sentimentos de baixa realização profissional. Por um lado, promove aumento nos níveis de bem-estar que reduzem os efeitos dos estressores de trabalho e conseqüentemente da exaustão emocional, porta de entrada para o desenvolvimento da síndrome de *burnout*. Por outro lado, atua diretamente sobre os níveis de baixa realização profissional, à medida que contribui para a redução de idiosincrasias tais como a formulação de objetivos idealizados e inalcançáveis. Promove ainda, no caso de suporte recebido dos pares, o fórum ideal para que dificuldades comuns sejam compartilhadas e exorcizadas. Além do mais, *feedbacks* positivos, reconhecimento do esforço ajudam esse profissional excessivamente crítico consigo mesmo, a melhorar sua auto-estima e a renovar a crença de que vale a pena insistir.

Gostaria agora de fazer rápidas considerações sobre a ação do suporte social sobre exaustão emocional e sobre despersonalização. Com relação à exaustão, como já colocado no corpo deste trabalho, esta é a primeira e desencadeadora dimensão da síndrome de *burnout*,

que surge em resposta à exposição crônica a estressores laborais que conduzem à ruptura da relação afeto-trabalho, por impedirem ou dificultarem que o trabalhador exerça uma relação prazerosa com o objeto do seu trabalho; no caso aqui especificado, do professor com seus alunos.

Ora, o suporte social vem emergindo nas pesquisas como poderoso instrumento de proteção e prevenção do bem estar do trabalhador, contribuindo para sua saúde física e mental, dada sua característica de minimizar os efeitos dos agentes estressores. Assim, considerando que a exaustão é consequência direta da exposição prolongada do indivíduo a estressores laborais, a disponibilidade de redes sociais suportivas reduzem o nível de tensão e de estresse e, por via de consequência, da exaustão emocional. (Eg. Kaplan, et. al., 1977; Cobb, 1976; Cassel, 1976).

Com relação à despersonalização, cabe lembrar que boa parte dos agentes estressores relacionados com *burnout* emerge dos contatos interpessoais (Eg. Maslach et. al., 2001; Codo e cols., 1999; Farber, 1991; Harrison, 1983, apud Gil-Monte e Peiró, 1997; Cherniss, 1980; Freudenberg, 1974). Assim, a indisciplina dos alunos, o não reconhecimento ao esforço do professor, a indiferença ante o afeto que se coloca e que é encarado como mero “dever de ofício”, as pressões do conflito trabalho-família que fazem o trabalhador questionar se vale à pena tanto esforço por um alunado que não lhe corresponde, tudo isso conduz a sentimentos de distanciamento afetivo com relação a esse aluno. O distanciamento, que vai desde pequenas manifestações de irritabilidade a atos explícitos de hostilidade, encontra nas relações sociais no trabalho um referencial importante. Os professores que mantêm bons relacionamentos, tanto com seus pares quanto com seus supervisores, estão permeáveis a receber deles *feedbacks* importantes, quando seu comportamento está ferindo as normas sociais estabelecidas no ambiente escolar. O apoio afetivo, a manifestação de compreensão diante do quadro de sofrimento que representa para esse professor o processo de desenvolvimento da síndrome de *burnout*, podem minimizar os efeitos dos estressores

relacionais e contribuir para que o professor encontre alternativas saudáveis para enfrentar seu desânimo, sua irritabilidade, seus sentimentos disfóricos, típicos do desencadear desse fenômeno.

A questão se agrava quando, contaminado pelo processo de despersonalização, esse trabalhador assume comportamentos anti-sociais de isolamento, generalizando sua irritabilidade e cinismo, originalmente focados nos alunos, para todo o seu entorno social (Maslach et. al., 2001). Nessas circunstâncias, o suporte social não o alcança em todo o seu potencial e, embora continue a atuar como elemento moderador dos eventos estressantes, é menos eficaz entre aqueles indivíduos que estão experienciando alta despersonalização. Esta é uma das hipóteses que o presente trabalho enseja e cuja investigação considero crucial na busca de estratégias de prevenção de *burnout* apoiada no suporte social.

## CONCLUSÃO

Considero que um dos méritos deste trabalho foi trazer, para o campo da investigação empírica, a importante associação entre relações sociais no trabalho e a síndrome de *burnout*, associação esta presente na maioria dos modelos teóricos aqui revisados e que poucos estudos nacionais tem suscitado. Destaco aqui os principais resultados encontrados.

A análise da relação entre as variáveis preditoras suporte social e conflito trabalho-família e cada uma das dimensões de burnout, como variáveis critério, foi um avanço que confirma a hipótese de que essas dimensões, embora estatisticamente associadas, mantêm certa independência funcional o que pode ensejar estratégias diferenciadas para tratamento e prevenção de cada um desses sintomas.

O suporte social emergiu como recurso importante para que o professor consiga minimizar os elementos presentes na sua realidade de trabalho e que vêm colocando a profissão docente entre os grupos ocupacionais de risco no que se refere à predisposição ao desenvolvimento da síndrome.

Particular importância atribuo ao achado sobre a relação entre do suporte social recebido dos pares como proteção contra a baixa realização profissional do professor. Essa evidência empírica, no momento em que a profissão docente vive uma crise de auto-estima, pode abrir campo para estudos sobre o poder potencial do apoio dos iguais na superação dos problemas e impasses comuns e para a recuperação dos sentimentos de auto-eficácia necessários ao resgate de uma relação positiva entre esse trabalhador e o seu trabalho.

No sentido oposto, o conflito trabalho-família surge como agente estressor capaz de aumentar os níveis de burnout, atingindo todas as suas dimensões. Aqui devo dar ênfase à destacada associação entre conflito trabalho-família e exaustão emocional, o que potencializa a ação estressora desse conflito, uma vez que a exaustão é considerada preditora necessária dos demais fatores da síndrome, sobre os quais o conflito pode vir a agir também de forma

indireta, via exaustão emocional. Além do mais, convida à reflexão sobre os dramas do profissional docente no sentido de conciliar os principais domínios da sua vida, em que as características próprias da profissão são analisadas como predisponentes a esse tipo de conflito.

O poder preditivo de conflito trabalho família sobre despersonalização também ficou evidenciado; entretanto, as variáveis de suporte social, apesar de incorporadas ao modelo de regressão, ofereceram pequena contribuição sobre a sua variabilidade.

Com relação às limitações deste trabalho, destaco algumas. Primeiro, considero que o estudo das relações sociais no trabalho teria sido mais completo se houvesse incluído a relação professor–aluno. Considerando que expressiva parcela dos agentes estressores que predis põem a *burnout* gira em torno dessa relação, entendo que a inclusão dessa dimensão teria favorecido a compreensão mais completa da dinâmica da rede social que se forma no entorno laboral do professor.

Uma segunda limitação refere-se ao suporte familiar. Do meu ponto de vista, embora tenha sido muito importante captar o fenômeno das tensões que se formam entre as demandas laborais e parentais, teria sido de grande valia dispor de dados sobre a natureza suportiva das relações familiares e não apenas captá-la indiretamente por meio das relações de conflito.

Finalmente, senti a falta de dados qualitativos que pudessem contribuir para melhor caracterizar os resultados desta investigação. Na ausência deles, busquei amparo na literatura e no relato de dados qualitativos de pesquisas semelhantes. Entretanto, entendo esta pesquisa como a primeira etapa de um estudo epidemiológico de grandes proporções, que teve como mérito mapear os fenômenos estudados. Como esse tipo de estudo tende a se tornar uma prática dentro da sistemática de avaliação da educação básica, sugiro que os próximos incluam entrevistas e outros recursos que se revelarem adequados, o que enriquecerá sobremaneira a interpretação dos resultados.



Finalmente, como contribuição deste trabalho, foram levantadas hipóteses que considero relevantes averiguar, no sentido de dar prosseguimento a pesquisas sobre relações sociais e síndrome de *burnout*. Destaco as seguintes:

- O conflito trabalho-família, na condição de agente estressor, atua sobre despersonalização, da qual foi o principal preditor, e também sobre a baixa realização profissional de forma indireta, via exaustão emocional;

- O indivíduo com despersonalização, em virtude de suas características anti-sociais, repele o suporte social que poderia contribuir para a redução dessa sintomatologia. Assim, cria-se um ciclo perverso em que a carência de suporte agrava os níveis de despersonalização e assim por diante;

- A despersonalização, como forma de “eliminação” do outro e a baixa realização profissional, como forma de “eliminação” de si mesmo, fazem parte das estratégias defensivas ineficientes, mas, apesar disso, utilizadas pelo trabalhador para reduzir o conflito trabalho-família, pois minimizando suas expectativas em relação ao aluno, bem como suas expectativas de êxito profissional, ele também diminui as demandas laborais que poderiam estar interferindo no domínio da família.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ABBAD, G., & TORRES, C. V. (2002). Regressão múltipla stepwise e hierárquica em psicologia organizacional: aplicações, problemas e soluções. *Estudos de Psicologia* 7: 19-29.
- ANDERSON, S.E., COFFEY, B.S., & BYERLY, R. T. (2002) Formal organizational initiatives and informal workplace practices: Links to work-family conflict and job-related outcomes. *Journal of Management*. 28(6), 787-810.
- ARYEE, S., FIELDS, D., & LUK, V. (1999a). A cross-cultural test of a model of the work-family interface. *Journal of Management*, 25(4), 491-511.
- ARYEE, S., LUK, V., LEUNG, A., & LO, S. (1999b). Role stressors, interrole-conflict and well-being: The moderating influence of spousal support and coping behaviors among employed parents in Hong Kong. *Journal of Vocational Behavior*, 54, 259-278.
- BANDURA, A. (1989). Human agency in social cognitive theory. *American Psychologist*, 44(9) 1175-1184).
- BARNETT, R. C., GAREIS, K. C., BRENNAN, R. T. (1999). Fit as a mediator of the relationship between work hours and burnout. *Journal of Occupational Health Psychology*, 4(4), 307-317.
- BJARNASON, T. (1994). The influence of social support, suggestion and depression on suicidal behavior among Iceland youth. *Acta sociológica*, 37(2), 195-206.
- BOLES, J. S., JOHNSTON, M. W. & HAIR, Jr. J. F. (1997) Role stress, work-family conflict and emotional exhaustion: Inter-relationship and effects on some work-related consequences. *The Journal of Personal Selling & Sales Management*, 17(1), 17-28.
- BREWER, D.P. (1995). The effects of supervisory support, counselor characteristics, the work setting, and social influences on burnout in mental health counselors. Dissertation. *The Science and Engineering*. 55 (9-b)
- BROUGH, P. (2005). Workplace violence experienced by paramedics: Relationship with social support, job satisfaction and psychological strain. *Australasian Journal of Disaster and Trauma Studies*. Vol. 2005(2).
- BROWN, N.C., PRASHANTHAN, B.J., & ABBOT, M. (2003). Personality, social support and burnout among human service professionals in India. *Journal of community and applied social psychology*, 13 (4), 320-324.
- BROWNELL, A., & SHUMAKER, S.A. (1984). Social support: An introduction to a complex phenomenon. *Journal of Social Issues*, 40(4), 1-12.  
and its consequences. *Anxiety, Stress, and Coping*, 9.
- BUUNKE, B.P., & SCHAUFELI, W.B., (1993). A perspective from social comparison theory. In SCHAUFELI, W.B., MASLACH, C. e MAREK, T. *Professional Burnout: Recent Developments in Theory and Research*. London: Taylor & Francis.
- CARLOTTO, M. S. (2002). A síndrome de burnout e o trabalho docente. *Psicologia em Estudo* 7(1), 21-29.
- CARLOTTO, M. S., & PALAZZO, L. S. (2006). Síndrome de burnout e fatores associados: um estudo epidemiológico com professores. *Cadernos de Saúde Pública* 22(5).
- CARLSON, D. S., & PERREWÉ, P. L. (1999). The role of social support in the stressor-strain relationships: An examination of work-family conflict. *Journal of Management*, 25(8), 513-540.
- CARNOY, M. (1992). *Razões para investir em educação básica*. Brasília: UNICEF / MEC.
- CARVALHO, M.P. (1998). *Ensino, uma atividade relacional*. Tese de doutorado. USP, São Paulo-SP.

- CARVER, C., & SCHEIER, M. (1982). Control theory: a useful conceptual framework for personality-social, clinical and health psychology. *Psychological Bulletin*, 92, 111-200.
- CASSEL, J.C. (1976). The contribution of the social environment to host resistance. *American Journal of Epidemiology*, 104, 107-123.
- CHERNISS, C. (1980). *Professional Burnout in Human Service Organizations*. New York: Praeger.
- CHERNISS, C. (1993). Role of professional self-efficacy in the etiology and amelioration of burnout. In: SCHAUFELI, W.B., MASLACH, C. e MAREK, T. (1993). *Professional Burnout: Recent Developments in Theory and Research*. London: Taylor & Francis.
- CIANFRINI, C.L. (1997). A comparison of university and psychological counselors: Burnout and its relationship with social support, coping and job satisfaction. *Humanities and Social Sciences*. 57(9-A) 3824.
- COBB, S. (1976). Social support as a moderator of life stress. *Psychosomatic Medicine*, 38(5), 300-314.
- CODO, W. (1999). *Educação: carinho e trabalho (coord.)*. Petrópolis: Vozes.
- CODO, W. (2003). Um diagnóstico integrado do trabalho com ênfase em saúde mental. In JACQUES, M.G., & CODO, W. (orgs.) *Saúde Mental e Trabalho – Leituras*. Petrópolis: Vozes.
- CODO, W. (2006). *Por uma Psicologia do Trabalho – ensaios recolhidos*. São Paulo: Casa do Psicólogo.
- CODO, W. & GAZOTTI, (1999) A. Trabalho e afetividade. In: CODO, W. (coord.) *Educação: carinho e trabalho*. Petrópolis, Vozes.
- CODO, W., SAMPAIO, J.J. C & HITOMI, A.H. (1994). *Indivíduo, trabalho e sofrimento: uma abordagem interdisciplinar*. Petrópolis: Vozes.
- CODO, W. & VASQUES-MENEZES (1999). Burnout: "síndrome da desistência". In: CODO, W. (coord.) *Educação: carinho e trabalho*. Petrópolis, Vozes.
- COHEN. S. & WILLIS, T.A. (1985). Stress and the buffering hypothesis. *Psychological Bulletin*, 98(2), 310-357.
- CORRADI, A. A. (2003). *Conflito trabalho-família entre brasileiros: validação de instrumentos e estudo exploratório de um modelo*. Dissertação de Mestrado. UnB, Brasília-DF.
- COX, T., KUK, G. e LEITER, M.P. (1993). Burnout, health, work stress and organizational healthiness. In SCHAUFELI, W.B., MASLACH, C., MAREK, T. (eds.) (1993). *Professional Burnout: Recent Developments in Theory and Research*. Washington, DC: Taylor & Francis.
- DANTZER, R. (1998). Estresse. In: DORON, R., PAROT, F. *Dicionário de Psicologia*, São Paulo: Ática.
- DEMO, P. (2004). *Ser professor é cuidar que o aluno aprenda*. Porto Alegre: Mediação.
- EDWARDS, J. R. & ROTHBARD, N. P. (2000). Mechanisms linking work and family: Clarifying relationship between work and family constructs. *The Academic Management Review*, vol. 25(1), pp178-199.
- ENGELS, F. (1884). *A origem da família, da propriedade privada e do Estado*. São Paulo: Global Editora.
- ESTEVE, J. M. (1999). *O mal-estar docente: a sala de aula e a saúde dos professores*. São Paulo: EDUSC.
- ETZION, D., & WESTMAN, M. (1994). Social support and sense of control as moderators of the stress burnout relationship in military careers. *Journal of Social Behavior and Personality*, 9(4), 639-656.
- EZRA, m. & DECKMAN, M. (1996). Balancing work and family responsibilities: Flextime and child care the federal government. *Public Administration Review*, 56(2), 174-179.

- FARBER, B.A. (1991). *Crisis in Education – Stress and Burnout in the American Teacher*. San Francisco, Oxford: Jossey-Bass Publishers.
- FILGUEIRAS, J.C., & HIPPERT, M.J. (2002). Estresse: possibilidades e limites. In: JACQUES, M. G., & CODO, W. (orgs.) (2003, 2ª Ed.). *Saúde Mental & Trabalho, Leituras*. Petrópolis: Vozes.
- FITZGERALD, S.T., HAYTHORNTHWAITE, J.A., SUCHDAY, S. & EWART, C.K. (2003). Anger in young black workers: Effects of job control, dissatisfaction and support. *Journal of Behavioral Medicine*. 26(4): 283-296.
- FREITAS, D.C. (1997). *Suporte social e saúde mental*. Dissertação de mestrado. UnB. Brasília – DF.
- FREUD, S. (1975). *Edição standard brasileira das Obras Completas*. Rio de Janeiro: Imago Editora.
- FREUDENBERGER, H. J. (1974). Staff burnout. *Journal of social Issues*, 30.
- FISCHER, H.J. (1983). A psychoanalytic view of burnout. In: B.A. Farber (ed.) *Stress and Burnout in the Human Services* (1985, 2ª Ed, 40-45). New York: Pergamon.
- FRONE, M. R., RUSSEL, M. & COOPER, M.L. (1992). Antecedents and outcomes of work-family conflict: Testing a model of the work-family interface. *Journal of Applied Psychology*, 77 (1).
- GAINES, J., & JERMIER, J.M. (1983). Emotional exhaustion in a high stress organization. *Academy of Management Journal*, 26, 567-586.
- GIANOTTI, J. A. (1974). *O que fazer?* São Paulo: Editora Brasiliense / Estudos Cebrap nº 9.
- GIL-MONTE, P. R. (2005). *El síndrome de quemarse por el trabajo (burnout): Una enfermedad laboral em la sociedad del bienestar*. Madrid: Ediciones Pirâmide.
- GIL-MONTE, P. R. & PEIRÓ, J. Mª. (1997). *Desgaste psíquico en el trabajo: el síndrome de quemarse*. Madrid: Editorial Síntesis.
- GOLEMBIEWSKI, R.T., MUNZENRIDER, R.F., & CARTER, D. (1983). Phases of progressive burnout and their work site covariants: Critical issues in OD research and praxis. *Journal of applied behavior science* 19(4) 461-481.
- GREENHAUS, J. H., & BEUTELL, N. J. (1985). Sources of conflict between work and family roles. *Academy of Management Review*, 10, 76-88.
- HALBESLEBEN, J.R.B.(2006). Sources of social support and burnout: A meta-analytic test of the conservation of resources model. *Journal of Applied Psychology*. 91 (5) 1134-1145.
- HALL., D.T.(1976). *Careers in organizations*. Pacific Palisades, CA: Goodyear.
- HILL, E.J., HAWKINS., A.J. FERRIS. M., & WEITZMAN, M. (2001) finding an extra-day week: the positive influence of perceived job flexibility on work and family life balance. *Family Relations*, 50(1) 49-48.
- HOBFOLL, S.E., & FREEDY, J. (1993). Organizational structure, social support and burnout. In SCHAUFELI, W.B., MASLACH, C., MAREK, T. (1993). *Professional Burnout: Recent Developments in Theory and Research*. Washington, DC: Taylor & Francis.
- JAINA, J. & Tyson, S. (2004). Psychological similarity in work-based relationship and the development of self-efficacy beliefs. *Human Relations*. Vol. 57(3):275-296.
- JOU, Y. H., & FUKADA, H. (1995). Effects of social support on adjustment of Chinese students in Japan. *The Journal of Social Psychology*, 135(1): 39-47.
- KAJI-MARKENFELDT, A.R.(2006). *A transformação do macaco em homem: o processo de hominização através da linguagem e do trabalho*. Dissertação de Mestrado. UnB, Brasília-DF.
- KAPLAN, B. H., CASSEL, J.C., GORE, S. (1977). Social support and Health. *Medical Care*, 15, 47-58.

- KELLOWAY, E. K., GOTTLIEB, B. H., & BARHAM, L. (1999). The source, nature, and direction of work and family conflict: A longitudinal investigation. *Journal of Occupational Health Psychology, 4*(4), 337-346.
- KESSLER, R.C., PRICE, R.H., & WORTHMAN, C.B. (1985). Social factors in psychology: stress, social support and coping process. *Annual review of psychology, 36*, 531-572.
- LAZARUS, R.S., & FOLKMAN, S. (1984). *Stress appraisal and coping*. New York: Springer.
- LAZARUS, R.S., & LAUNIER, R. (1978). Stress related between person and environment. In: PERVIN, L.A., & LEWIS, M. (Eds.) *Perspectives in international psychology*. New York: Plenum Press.
- LEAVY, R.L. (1988). Social support and psychological disorder: A review. *Journal of community psychology, II*, 3-21.
- LEE, R.T., & ASHFORTH, B.E. (1993). *A further examination of managerial burnout: Toward an integrated model*. *Journal of Organizational Behavior, 14*.
- LEE, R.T., & ASHFORTH, B.E. (1996). A meta-analytic examination of the correlates of the three dimensions of job burnout. *Journal of Applied Psychology, 1996, 81, n<sup>a</sup> 2, 123-133*.
- LEITER, M. P. (1993). Burnout as a developmental process: consideration of models. In SCHAUFELI, W.B., MASLACH, C. e MAREK, T. *Professional Burnout: Recent Developments in Theory and Research*. London: Taylor & Francis.
- LEITER, M. P., & MASLACH, C. (1988). Impact of interpersonal environment on burnout and organizational commitment. *Journal of Organizational Behavior, 9*, 297-308.
- LEONTIEV, A. (1978 a). *Actividad, Consciência y Personalidad*. Buenos Aires: Ediciones Ciência del Hombre.
- LEONTIEV, A. (1978 b). *O desenvolvimento do psiquismo*. Lisboa: Horizonte Universitário.
- LIMA, M. E. A. (2003). Esboço de uma crítica à especulação no campo da saúde mental e trabalho. In: JACQUES, M. G., & CODO, W. (orgs.). *Saúde Mental & Trabalho, Leituras*. Petrópolis: Vozes.
- LINGARD, H., & FRANCIS, V. (2006). Does a supportive work environment moderate the relationship between work-family conflict and burnout among construction professionals? *Construction Management and Economics, 24*(2):185-196
- LINGARD, H. & FRANCIS, V. (2005). Does work-family conflict mediate the relationship between job schedule demands and burnout in male construction professionals and managers? *Construction Management and Economics, 23* (7): 733-745.
- MARIN, M. J. A., & GARCIA-RAMIREZ, R.M. (2005). Social support and emotional exhaustion among hospital nursing staff. *European Journal of Psychiatry, 19*(2) 96-106.
- MARX, K. (1980). *O Capital*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira.
- MASLACH, C. (1976). Burned-out. *Human. Behavior, 5*.
- MASLACH, C. (1993). Burnout: A multidimensional perspective. In SCHAUFELI, W.B., MASLACH, C. e MAREK, T. *Professional Burnout: Recent Developments in Theory and Research*. London: Taylor & Francis.
- MASLACH, C., & JACKSON, S.E. (1981). The measurement of experienced burnout. *Journal of Occupational Behavior, (2)* 99-113.
- MASLACH C., & LEITER M.P. (1997). *The truth about burnout*. San Francisco: Jossey-Bass.
- MASLACH, C., SCHAUFELI, W. B., & LEITER, M. (2001). Job burnout. *Annual Review of Psychology, 52*.
- McNALLY, S.T., & NEWMAN, S. (1999). Objective and subjective conceptualization of social support. *Journal of psychosomatic research, 46*, 309-314.

- MELCHIOR, M., NIEDHAMMER, I., BERKMAN, L.F., & GOLDBERG, M. (2003). Do psychosocial work factors and social relations exert independent effects on sickness absence? A six prospective study of the GAZEL cohort. *Journal of Epidemiology and Community Health*, 57(4).
- MELLO, G.N. (1987). *Magistério de 1ª grau – da competência técnica ao compromisso político*. 7ª ed. São Paulo: Cortez.
- MIERLO, H.R., RUTTE, C.G., VERMUT, J.K., KOMPIER, M.A.J., & DOOREWAARD, J.A.M.C. (2006). Individual autonomy in work teams: The role of team autonomy, self-efficacy and social support. *European Journal of Work and Organizational Psychology*. 15(3), 281-299.
- NORONHA, M.M.B. (2001). *Condições de exercício profissional da professora e seus possíveis efeitos sobre a saúde: estudo de casos das professoras do ensino fundamental em uma escola pública de Montes Claros-MG, 2001*. Dissertação de mestrado. UFMG, Belo Horizonte - MG.
- NOWOROL, C., ZARCZYNSKI, Z., FAFROWICZ, M., & MAREK, T. (1993). Impact of professional burnout on creativity and innovation In SCHAUFELI, W.B., MASLACH, C. e MAREK, T. (1993). In: *Professional Burnout: Recent Developments. Theory and Research*. London: Taylor & Francis.
- OLIVEIRA, D. A. (2004). A reestruturação do trabalho docente: precarização e flexibilização. *Educ. Soc., Campinas*, 25(89), 1127-1144.
- ORPEN, C. (1992). Social support as a moderator of the effects of work stress on personal strain among black employees in South Africa. *The Journal of Social Psychology*. 132(2), 269-270.
- PAINE, W.S. (1982). Overview: burnout stress syndrome and the 1890's. in PAINE, W.S., (Ed.), *Job stress and burnout*. Beverly Hills, Ca: Sage.
- PARASURAMAN, S., PUROHIT, Y. S., GODSHALK, V. M., & BEUTELL, N. J. (1996). Work and family variables, entrepreneurial career success, and psychological well-being. *Journal of Vocational behavior*, 48, 275-300.
- PARK, K. O., WILSON, M. G., LEE, M. S. (2004). Effects of social support at work on depression and organizational productivity. *American Journal of Health Behavior*, 28(5), 444-455.
- PASQUALI, L. (2001). *Análise fatorial para pesquisadores*. Brasília-DF: Universidade de Brasília, Laboratório de Pesquisa em Avaliação e Medida.
- PERRENOUD, P. (1993). *Práticas pedagógicas, profissão docente e formação: perspectivas sociológicas*. Lisboa: Dom Quixote/ Instituto de Inovação Cultural.
- PERRENOUD, P. (2001). *Ensinar: agir na urgência, decidir na incerteza..* 2ª ed. Porto Alegre: ARTMED.
- PIKO, B. F. (2003). Psychological work environment and psychosomatic health of nurses in Hungary. *Work and Stress*, 17(1), 93-100.
- PINES, A.M. (1993). Burnout: An existential perspective In SCHAUFELI, W.B., MASLACH, C., MAREK, T. (1993). *Professional Burnout: Recent Developments in Theory and Research*. Washington, DC: Taylor & Francis.
- PLAISIER, I., DE-BRUIJN, J. G. M., DE-GRAAF, R., TEN-HAVE, M., BEEKMAN, A. T. F., PENNINX, B. W. J. H.. (2007). The contribution of working conditions and social support to the onset of depressive and anxiety disorders among male and female employees. *Social Science and Medicine*, 64(2), 401-410.
- POSTER, M. (1978). Models of Family Structure. In *Maeck Poster Critical Theory of the Family – A Continuum Book*. Nova York: The Seabury Press.
- RAMOS, F. A. (2001). *A vivência de conflito trabalho e família entre trabalhadores em educação no Brasil: investigando um modelo explicativo*. Dissertação de Mestrado. UnB, Brasília-DF.

- RAPOSO, M., & MACIEL, D.A. (2005). As interações professor-professor na co-construção dos projetos pedagógicos na escola. *Psicologia, Teoria e Pesquisa*, 21 (3), 309-317.
- RODRIGUES, A., ASSMAR, E. M. L., & JABLONSKI, B. *Psicologia social* (2003). 22ª Ed. Petrópolis: Vozes.
- ROSEBAUM, M., & COHEN, E. (1999). Equalitarian marriages, spousal support, resourcefulness and psychological distress among Israeli working women. *Journal of Vocational Behavior*, 54, 102-113.
- SCHAUFELI W.B., ENZMANN, D. (1998). *The Burnout Companion to Study & Practice: A Critical Analysis*. Philadelphia: Taylor & Francis.
- SCHWAB, R.L., IWANICKI, E.F. (1982). Perceived role conflict, role ambiguity and teacher burnout. *Educational Administration Quarterly*, 18, 60-74.
- SEIDL, E. M. F., & TRÓCCOLI, B.T. (2006). Desenvolvimento de escala para avaliação do suporte social em HIV/AIDS. *Psicologia, Teoria e Pesquisa*, vol. 22 (3): 317-326.
- SELYE, H. (1959). *Stress: a tensão da vida*. São Paulo: IBRASA.
- SENECAL, C., VALLERAND, R. J., & GUAY, F. (2001). Antecedents and outcomes of work-family conflict: Toward a motivational model. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 27(2), 176-186.
- SORATTO., & OLIVER-HECKLER. (1999) Os trabalhadores e seu trabalho. In CODO, W. (Coord.) *Educação: Carinho e Trabalho*. Petrópolis: Vozes.
- STACCIARINI, J.M.R., TROCCOLI, B. T., & SOUZA, C.M. (2001). O estresse na atividade ocupacional do enfermeiro. *Revista Latino Americana de enfermagem*, 9(2): 17-25.
- STEWART, M.J. (1989). Social support: Diverse theoretical perspectives. *Social Science and Medicine*, 28, 1275-1282.
- TABACHNICK, B. G., & FIDELL, L. (1996). *Using multivariate statistics*. 3ª ed. Harper Collins College Publishers.
- TARIS, T.W., Le BLANK, P.M., SHCAUFELI, W.B., SCHEREUS, P.J.G. (2005). Are there causal relationship between the dimensions of the Maslach burnout inventory? A review and two longitudinal tests. *Work & Stress*, 19(3): 238-255.
- TENBRUNSEL, A.E. BRETT, J.M., MAOZ, E., STROH, L.K. & REILLY, A.H. (1995). Dynamic and static work-family relationships. *Organizational Behavior and Human Decision Processes*. 63 (3), 233-246.
- THOITS, P.A. (1995). Stress, coping and social support processes: Where are we? What next? *Journal of Health and Social Behavior, Extra Issue*, 53-79.
- THOMPSON, B.M., BROUGH, P. A., & SCHMIDT, H. (2006). Supervisor and subordinate work-family values: does similarity make a difference? *International Journal of Stress Management*. 13(1), 45-63.
- THOMPSON, B.M; KIRK, A., & BROWN, D.F. (2005). Work based support, emotional exhaustion and spillover of work stress to the family environment: A study of policewomen. *Stress and Health*. 21(3): 199-207.
- THOMPSON, M.S., PAGE, S.L. & COOPER, C.L. (1993). A test of Carver and Scheiers's. *Stress Medicine* (9) 221-235.
- TUCKER, P., & RUTHERFORD, C. (2005) Moderators of the relationship between long work hours and health. *Journal of Occupational Health Psychology*. Vol. 10(4): 465-476.
- VAANANEN, A., TOPPINEN, T.S., KALIMO, R., MUTANEN, P. VAHTERA, J., & PEIRO, J.M. (2003). Job characteristics, physical and psychological symptoms, and social support as antecedents of sickness absence among men and women in the Private industrial sector. *Social Science and Medicine*. 57(5), 807-824.
- VASQUES-MENEZES, I. (2005). *A contribuição da psicologia clínica na compreensão de burnout: um estudo com professores*. Tese de doutorado. UnB. Brasília – DF.

- VASQUES-MENEZES, I., & GAZZOTI, A. (1999). A si mesmo como trabalho. In CODO, W. (coord.) *Educação: Carinho e Trabalho*. Petrópolis: Vozes.
- VASQUES-MENEZES, I., & SORATTO, L. (1999). Burnout e suporte social. In CODO, W. (coord.) *Educação: Carinho e Trabalho*. Petrópolis: Vozes.
- VIEIRA, J. S. (2004). *Um negócio chamado educação*. Pelotas: Seiva.
- VYGOTSKI, L.S. (1979). *Pensamento e Linguagem*. Lisboa: Antídoto.
- WESTMAN, M., ETZION, D., & GORTLER, E. (2004). The work-family interface and burnout. *International journal of stress management*, 11 (4), 413-428.
- WINNUBST, J.A.M. (1993). Organizational structure, social support and burnout. In SCHAUFELI, W.B., MASLACH, C. e MAREK, T. *Professional Burnout: Recent Developments in Theory and Research*. London: Taylor & Francis.
- WINNUBST, J.A.M & SHABRACQ, M.J. (1996). Social Support, Stress and Organization: Towards Optimal Matching. In: WINNUBST, J. A. M., SHABRACQ, M.J. & COOPER, C.L (Eds.), *Handbook of Work and Health Psychology*. Chichester: John Willey and Sons.
- YANG, N., CHEN, C. C., CHOI, J., & ZOU, Y. (2000). Sources of work-family conflict: A Sino-U.S. comparison of the effects of work and family demands. *Academy of Management Journal*, 43(1), 113-123.
- ZARAGOZA, J. M. E. (1999). *O mal-estar docente: a sala de aula e a saúde dos professores*. Bauru – SP: EDUSC.
- ZEDECK, S., & MOSIER, K. L. (1990). Work in the family and employing organization. *American Psychologist*, 45(2), 240-251.