

UFRRJ
INSTITUTO DE AGRONOMIA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
AGRÍCOLA

DISSERTAÇÃO

SÍNDROME DE BURNOUT E SENTIMENTO DE
AUTOEFICÁCIA NOS DOCENTES DO IFRR.

ROSELIS BASTOS DA SILVA

2015



**UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO
INSTITUTO DE AGRONOMIA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO AGRÍCOLA**

**SÍNDROME DE BURNOUT E SENTIMENTO DE AUTOEFICÁCIA NOS
DOCENTES DO IFRR.**

ROSELIS BASTOS DA SILVA

Sob orientação do Professor

Dr. Marcos Aguiar de Souza

Dissertação submetida como requisito parcial para a obtenção do grau de **Mestre em Ciências**, no Programa de Pós-Graduação em Educação Agrícola, Área de Concentração em Educação Agrícola.

**Seropédica, RJ
Setembro de 2015**

Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Biblioteca Central / Seção de Processamento Técnico

Ficha catalográfica elaborada
com os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

S586s SILVA, ROSELIS BASTOS DA , 1971-
SÍNDROME DE BURNOUT E SENTIMENTO DE AUTOEFICÁCIA
NOS DOCENTES DO IFRR / ROSELIS BASTOS DA SILVA. -
2015.
66 f.

Orientador: Marcos Aguiar de Souza.
Dissertação(Mestrado). -- Universidade Federal Rural
do Rio de Janeiro, PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM
EDUCAÇÃO AGRÍCOLA, 2015.

1. Síndrome de Burnout. 2. Docentes. 3.
Autoeficácia. I. Souza, Marcos Aguiar de , 1965-,
orient. II Universidade Federal Rural do Rio de
Janeiro. PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
AGRÍCOLA III. Título.

**UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO
INSTITUTO DE AGRONOMIA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO AGRÍCOLA**

ROSELIS BASTOS DA SILVA

Dissertação submetida como requisito parcial para obtenção do grau de **Mestre em Ciência**, no Programa de Pós-Graduação em Educação Agrícola, Área de Concentração em Educação Agrícola.

DISSERTAÇÃO APROVADA EM 11/09/2015.

Marcos Aguiar de Souza, Dr. UFRRJ

Valéria Marques de Oliveira, Dra. UFRRJ

Roseli Bernardo Silva dos Santos, Dra. IFRR

DEDICATÓRIA

Ao meu pai Tito André da Silva (in memória) pelo apoio incondicional aos estudos e exemplo de vida, que na sua sabedoria vislumbrava a importância da educação para uma vida digna;

A minha mãe Eurídice Bastos da Silva ser humano aguerrido e também contribuiu na minha formação e uma parceira desde tenra idade;

Ao núcleo familiar Sterfson e Aima pela acolhida em suas vidas e pelo aprendizado profícuo, desafiador e único;

Aos seres humanos diletos, que os chamo de anjos pois estiveram/estão em minha história e formação presentes que a vida ofertou-me: amigos, professores, companheiros, colega...seres divinos, vocês estão sempre comigo;

Aos meus irmãos, sobrinhos e familiares que nas suas singularidades são referenciais de família, que também compõem o caleidoscópio existencial de minha vida.

AGRADECIMENTOS

A Deus que representa a possibilidade de sermos melhores seres humanos e que, somos seres incompletos, complexos e fantásticos, que temos condições de evoluirmos e amadurecermos frente as oportunidades e obstáculos presentes em nossa vida.

Ao Programa de Pós-Graduação em Educação Agrícola – PPGEA/UFRRJ, aos profissionais e as pessoas a seguir mencionadas:

Prof.^a Sandra Barros Sanches (*in memória*) que na interlocução entre a ciência e compromisso com a educação ousou sonhar com outros visionários da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro.

Prof. Dr. Gabriel de Araújo Santos que transpando os desafios, superando obstáculos e contribuindo para o aprimoramento na formação dos profissionais da educação deste país, através da concretização do Mestrado em Educação Agrícola em curso nos diversos estados e regiões.

Professores do PPGEA/UFRRJ estão construindo e consolidando um projeto audacioso e desafiador, que poucos ousaram concretizar um sonho transformado em projeto, que se tornou um programa de mestrado com uma proposta científica e pedagógica com foco nos profissionais da educação, para compreensão do protagonismo profissional e pessoal que a educação requer.

Prof. Dr. Marcos Aguiar de Souza pelas orientações, apoio, humildade, sabedoria e sobretudo pelo companheirismo sem os quais não teríamos consolidado esta etapa em nossa formação acadêmica e profissional. Nossa eterna gratidão e a consciência que temos sob nós compromissos como todos os sujeitos sedentos de conhecimento e aprimoramento nas diversas dimensões humana.

Ao Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Roraima - IFRR nos gestores, servidores e colegas que direta e indiretamente contribuíram conosco nesta empreitada, dentre os quais citamos alguns, mas é extensivo aos demais com os quais temos convivido cotidianamente:

Aos Prof. MSc. Edvaldo Pereira da Silva e Ademar de Araújo Filho, por não terem medido esforços e não terem se resignados/acomodados frente as barreiras e obstáculos colocados por diversas instituições. A gratidão a vocês pela possibilidade em realizar um sonho e projeto profissional e pessoal, apesar das dificuldades e problemas enfrentados, entretanto, que não ofuscaram o mérito de vocês na qualificação profissional, otimização da gestão pública e melhoria na prestação dos serviços.

Aos professores, técnico-administrativos e servidores do IFRR, em particular, dos *campi* Amajari, Boa Vista e Novo Paraíso e, também da reitoria, que contribuíram de diferentes formas e voluntariamente, seja participando do estudo, seja como interlocutores na dinâmica do contexto educacional e organizacional efervescente que é esta Instituição.

Aos colegas do mestrado, que durante as etapas do curso tornaram-nas experiências singulares e aprendizado, com o fortalecimento de vínculos, descobertas surpreendentes, companheirismo, alegrias e determinação para conclusão do mestrado.

A Roseli Bernardo Silva dos Santos, colega, companheira e amiga desde nossa chegada as “Terras de Macunaima” - Roraima -, com sua simplicidade, apoio constante e diálogos tem sido uma rica oportunidade no aprimoramento pessoal e profissional, para os desafios que assumimos junto à docência e ao empoderamento de outros sujeitos de nosso estado e país.

A Terezinha de Jesus Dias Pacheco e família, seres humanos excepcionais e aguerridos que de longa data nos acolheu na intimidade, com carinho e respeito. E a você Terezinha de Jesus, a amiga e companheira de sempre, nossa eterna gratidão por sua presença altruísta e divinamente alegre, você é excêntrica, inteligente, sábia, humana, fortaleza, devíamos isso a você e não podíamos deixar de fazê-lo nesta oportunidade.

A Joana Franco Dezincourt professora e amiga que nos diálogos e reflexões ao longo de nossa trajetória foram imprescindíveis na humanização e sabedoria diante da vida e suas nuances, você é muito especial e importante nessa caminhada.

Aos amigos, colegas e professores da Universidade Federal do Pará-UFGPA/*Campus Santarém*, presentes em minha mente e coração, que contribuíram para uma apaixonante busca pelo conhecimento e superação.

Finalmente, agradecemos a todos aqueles que direta ou indiretamente contribuíram conosco na realização deste trabalho e com nossa construção pessoal e profissional, pois ciência sem sabedoria reforça o fosso das barbáries humanas.

EPIGRAFE

(...) É curioso como não sei dizer quem sou.

Quer dizer; sei-o bem, mas não posso dizer:

Sobretudo tenho medo de dizer por que no

momento em que tento falar não só não

exprimo o que sinto como o que sinto se

transforma lentamente no que eu digo...

Sou como você me vê.

Posso ser leve como uma brisa ou forte como uma ventania.

Depende de quando e como você me vê

passar.

Não me deem fórmulas certas, por que eu não

espero acertar sempre.

Não me mostrem o que esperam de mim, por

que vou seguir meu coração.

Não me façam ser quem não sou.

Não me convidem ser igual, por que

sinceramente sou diferente.

Não sei amar pela metade.

Não sei viver de mentira.

Não sei voar de pés no chão.

Sou sempre eu mesma, mas com certeza não

serei a mesma pra sempre.

Clarice Lispector

ROSELIS BASTOS DA SILVA, brasileira, natural da Santarém - Pará, filha de Tito André da Silva e Eurídice Bastos da Silva; possui graduação em Licenciatura em Pedagogia, pela Universidade Federal do Pará - UFPA/*Campus* Santarém (1998), com Habilitação em Orientação Educacional. E possui ainda na sua formação acadêmica, os seguintes cursos: Especialização em Informática na Educação, pela Universidade Luterana do Brasil - ULBRA (2003); Bacharelado em Psicologia, pela Universidade Federal de Roraima (cursando) e Mestranda em Ciências, no Programa de Pós-Graduação Agrícola-PPGEA/UFRRJ (2015). No tocante a experiência profissional no magistério, nas seguintes instituições de ensino: concursada pela Secretaria Municipal de Educação de Santarém/Escola Municipal Prof.^a Nazaré Demétrio Mussi, professora de 5^a a 8^a séries e Educação de Jovens e Adultos - EJA (1998-1999); Serviço Social da Indústria - SESI, orientadora/professora do Telecurso 2000 (1999-2001) e, posteriormente, prestou serviço a Secretaria Estadual de Educação - 5^a Unidade Regional de Ensino - URE/Centro de Reabilitação Humberto Frazão - APAE/Santarém, no cargo de professora/função de coordenadora pedagógica (2001-2004), simultaneamente, exerceu a função de diretora da Escola Estadual de Ensino Médio Maestro Wilson Fonseca (2004). A mudança para o Estado de Roraima deveu-se a partir da aprovação em concurso público em 2003 e sendo empossada em maio de 2005, na carreira de professora da educação básica/educação especial. E foi empossada na carreira de pedagoga - técnica de nível superior do magistério, na Universidade Estadual de Roraima - UERR, no ano de 2006 onde permaneceu até junho 2008, quando solicitou exoneração do cargo. No magistério superior trabalhou ainda nas faculdades particulares, a saber: Faculdade Roraimense de Ensino Superior - FARES, no cargo de professora no Curso Superior de Licenciatura em Pedagogia, na modalidade a distância/EAD, no período de janeiro de 2006 a julho de 2007. E simultaneamente, trabalhou na Faculdade Atual da Amazônia, no cargo de professora do ensino superior no Curso de Licenciatura em Pedagogia, na modalidade presencial, no período de fevereiro a junho de 2006. Posteriormente, ingressou em junho de 2008 na esfera federal após aprovação em concurso público no Centro Federal de Educação Tecnológica de Roraima - CEFET/RR, carreira do magistério, no cargo de pedagoga - técnica de nível superior e fazendo parte do quadro de funcionários do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia, no mesmo cargo, pedagoga- técnica de nível superior, antigo CEFET/RR, bem como, atualmente, é membro do Conselho Superior - CONSUP/IFRR, representando dos servidores técnicos administrativos. Também, continua pertencendo ao quadro dos profissionais da rede estadual de educação, no cargo de professora da educação básica,

todavia, desempenhando a função de orientadora educacional, na Escola Estadual Barão de Parima (2015). No tocante o percurso acadêmico a mesma continua cursando o Psicologia, bem como outras duas especializações em Educação Especial e Inclusiva e Docência no Ensino Superior, pelo IEL/RR.

RESUMO

SILVA, Roselis Bastos. **Síndrome de burnout e sentimento de autoeficácia nos docentes do IFRR**. 2015. 66f. Dissertação (Mestrado em Educação Agrícola). Instituto de Agronomia, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Seropédica, RJ.

A questão da saúde mental, qualidade de vida estresse laboral, Síndrome de Burnout e o sentimento de autoeficácia e sua relação com o trabalho, bem como os seus desdobramentos para os indivíduos/sujeitos/trabalhadores, no caso do presente estudo, os docentes/profissionais da educação, especificamente no contexto organizacional, representado pelos campi ou unidades administrativas do Instituto Federal de Educação, Ciências e Tecnologia de Roraima - IFRR, considerando a inexistência ou precária literatura, dados imprecisos e desatualizados, que comprometem a implantação e implementação de políticas e programas públicas e institucionais, que venham a minimizar os efeitos do sofrimento e adoecimento nas organizações no tocante a saúde mental dos mesmos. Assim, o objetivo precípuo desta pesquisa consistiu na investigação da Síndrome de Burnout e o Sentimento de Autoeficácia nos docentes do IFRR. Uma vez que, ambas as variáveis têm sido norteadoras em estudos da área, considerando a associação/correlação das variáveis entre si, no caso do referido estudo com questões da idade, campus de origem, função - gestor e não gestor - e gênero/sexo. A Síndrome de Burnout é entendida como uma Síndrome de Desistência, que surge após prolongados períodos de tentativas malsucedidas de enfrentamento de situações estressantes. A síndrome pode se caracterizar pela exaustão emocional, despersonalização e falta de realização no trabalho. A autoeficácia é definida como a percepção que o indivíduo tem a respeito das condições de ser bem-sucedido nos diversos desafios profissional e pessoal que enfrenta no cotidiano. Logo, a Síndrome de Burnout e a Autoeficácia foram consideradas enquanto variáveis no presente estudo a partir de indicadores, dentre os quais destacamos: 1) a autoeficácia na vida em geral; 2) a autoeficácia como docente e finalmente, 3) a autoeficácia a partir da crença do docente quanto ao impacto que o ensino tem na vida dos estudantes. Então, para uma maior compreensão dos problemas enfrentados pelos docentes laboral/organizacional, que o presente estudo foi realizado, inicialmente, a partir de um estudo piloto com 30 (trinta) docentes dos 03 (três) campi do IFRR em funcionamento, a saber: *Campus Amajari*, *Campus Boa Vista* e *Campus Novo Paraíso*, com a seleção de 10 (dez) docentes. Posteriormente, foram aplicados 03 (três) Escalas Likert compreendendo os instrumentos a seguir: o MBI (Maslach Burnout Inventory), a Escala de Autoeficácia Geral Percebida e Escala de Autoeficácia Docente a 126 (cento e vinte e seis) docentes e técnicos/pedagogos do IFRR lotados nos campi supracitados, que voluntariamente aceitaram participar deste estudo. Os resultados indicaram conforme hipótese do estudo estudo, uma associação negativa da Síndrome de Bunout com a Autoeficácia. Isto implica dizer que, não foram encontrados diferenças significativas entre homens e mulheres nas variáveis de estudo. E os gestores apresentaram níveis expressivamente superiores de despersonalização, enquanto os participantes/sujeitos mais velhos apresentaram menores índices de despersonalização e maiores índices de autoeficácia como docentes. Neste sentido, a pesquisa pretende dar visibilidade a saúde mental na perspectiva dos construtos psicológicos - Síndrome de Burnout e o Sentimento de Autoeficácia - dos docentes/profissionais de educação do IFRR a partir das relações e interações no contexto organizacional ou laboral. Logo, a pesquisa privilegiou a abordagem quantitativa, sendo que a coleta de dados baseou-se na pesquisa bibliográfica e a pesquisa de campo, mediante aplicação de questionário e das escalas tipo Lickert aos 156 (cento e cinquenta e seis) participantes/sujeitos da pesquisa nos anos de 2013 e 2015.

Palavras-chave: Síndrome de Burnout; Docentes; Autoeficácia.

ABSTRACT

SILVA, Roselis Bastos. **Burnout syndrome and self-efficacy in IFRR teachers**. 2015. 66p. Dissertation (Master in Education). Instituto de Agronomia, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Seropédica, Rio de Janeiro, 2015.

The issue of mental health, quality of life, work stress, Burnout Syndrome and a sense of Self-efficacy and its relation to the work, as well as its impact on individuals/subjects/workers in the case of this teachers/professionals education, specifically in the organizational context, represented by the campuses or administrative units of the Federal Institute of Education, Science and Roraima Technology - IFRR, considering the failure or poor literature, inaccurate and outdated data, that compromise the establishment and implementation of policies and programs institutional public, which may minimize the effects of suffering and illness in organizations regarding the mental health of them. Like this, the main objective of this research, was the investigation of Burnout Syndrome and Self-efficacy Feeling in IFRR faculty. Since both variables have been noteadoras in area studies, considering the association/correlation of variables with each other, in the case of this study with issues of age, campus of origin, function - manager and no manager - and gender/sex. Burnout Syndrome is understood as withdrawal syndrome, which appears as a prolonged period of unsuccessful attempts to cope with stressful situations. The syndrome can be characterized by emotional exhaustion, depersonalization and lack of fulfillment at work. Self-efficacy is defined as the perception that the individual has the conditions to be successful in many professional and personal challenges they face in everyday life. Therefore, the Burnout Syndrome and Self-efficacy were considered as variables in this study based on indicators, among that we highlight: 1) self-efficacy life in general; 2) self-efficacy as a teacher and finally 3) the self-efficacy of teachers from the belief about the impact that education has on the lives of students. So, to a greater understanding of the problems faced by labor/organizational teachers, which this study was performed, initially, from a pilot study with 30 (thirty) teachers of 03 (three) campuses IFRR in operation, namely: Amajari Campus, Campus Boa Vista and Campus Novo Paraíso, with the selection of ten (10) teachers. Subsequently, they were applied three (03) Likert Scales comprising the following instruments: MBI (Maslach Burnout Inventory), Perceived Self-Efficacy General Scale and Teaching Self-Efficacy Scale in 126 (one hundred twenty-six) technical teaching/educators of IFRR crowded in the aforementioned campuses, which voluntarily agreed to participate in this study. The results indicated as hypothesis of the study, a negative association with the burnout syndrome Self-Efficacy. This implies that there were no significant differences between men and women in the study variables. And managers have significantly higher levels of depersonalization, while participants/subjects have lower indices of depersonalization and higher self-efficacy rates as teachers. In this sense, the research aims to give visibility to mental health from the perspective of psychological constructs - Burnout Syndrome and Self-efficacy Feeling - teachers/professionals IFRR education, from the relationships and interactions in organizational or labor context. Therefore, the research focused quantitative approach, and the data collection was based on the bibliography and field research, applying questionnaire and Likert-type scales to 156 (one hundred and fifty-six) participants/subjects in the years 2013 and 2015.

Keywords: Mental Health and Work; Burnout syndrome; Sense of Self-Efficacy; Teaching.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

CAM	Campus Amajari
CBV	Campus Boa Vista
CNP	Campus Novo Paraíso
CEFETRR	Centro Federal de Ed. Profissional de Roraima
CONIF	Conselho Nacional das Instituições da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica
DOU	Diário Oficial da União
DGP	Departamento de Gestão de Pessoas
EAEGP	Escala de Autoeficácia Geral Percebida
ENADE	Exame Nacional de Desempenho de Estudantes Ensino Superior
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
EPT	Educação Profissional e Tecnológica
ETFRR	Escola Técnica Federal de Roraima
FHC	Fernando Henrique Cardoso
IFMT	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Mato Grosso
IFRR	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Roraima
IFs	Institutos Federais
LDB	Lei de Diretrizes e Base da Educação
MBI	Maslach Burnout Inventory
MEC	Ministério da Educação e Cultura
OCDE	Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico
OMS	Organização Mundial de Saúde - OMS
OTI	Organização Internacional do Trabalho
PDI	Plano de Desenvolvimento Institucional
IPEA	Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada
PPGEA	Programa de Pós-Graduação em Educação Agrícola
PROEJA	Programa de Educação de Jovens e Adultos
REDETEC	Rede Federal de Educação Científica e Tecnológica
SETEC	Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica
SPSS	Statistical Package for the Social Sciences
TAE	Técnico em Assuntos Educacionais
TSC	Teoria Social Cognitiva
UFRRJ	Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
UNEDs	Unidades de Ensino Descentralizadas
UNESCO	Organização Educacional, Científica e Cultural das Nações Unidas (<i>United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization</i>)

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Recorte Histórico da Educação Profissional e Tecnológica no Brasil.9

Figura 2 - Comemoração do Centenário da Educação Profissional e Tecnológica no Brasil12

Figura 3 - Síntese Histórica da Expansão do IFRR.17

Figura 4 - O Estado de Roraima e os *campi* do IFRR.18

Figura 5: Maquete do *Campus* Amajari - Fase I da Estrutura Física43

Foto I: Entrada do Prédio Administrativo do *Campus* Amajari43

Foto II: Entrada Principal do *Campus* Boa Vista45

Foto II: Entrada do Prédio Administrativo do *Campus* Novo Paraíso46

Foto III - Estrutura Física do *Campus* Novo Paraíso47

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Média, mediana e desvio padrão dos participantes nas escalas de Síndrome de Burnout, Autoeficácia Geral Percebida e Autoeficácia no Ensino50

Tabela 2 - Coeficiente de Correlação Linear de Pearson entre as Variáveis do Estudo51

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - As Dificuldades Enfrentadas pelos Docentes.42

Quadro 2 - As Dificuldades Enfrentadas pelos Docentes/*Campus* Boa Vista - IFRR.44

Quadro 3 - As Dificuldades Enfrentadas pelos Docentes/*Campus* Novo Paraíso - IFRR.45

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO1

1 CAPÍTULO I EDUCAÇÃO PROFISSIONAL NO BRASIL: RECORTE HISTÓRICO7

2 CAPÍTULO II INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE RORAIMA - IFRR.14

2.1 IFRR: revisitando a trajetória histórica da Instituição14

2.2 IFRR: o locus da pesquisa (estudo)15

3 CAPÍTULO III REFERENCIAL TEÓRICO: OS DIÁLOGOS POSSÍVEIS.20

3.1 Síndrome de Burnout: desencontros do ser.20

3.2 Autoeficácia: os possíveis sentidos do ser e estar no mundo.26

3.3 O entrelaçamento de burnout e autoeficácia.31

4 CAPÍTULO IV MÉTODO E PROCEDIMENTOS DA PESQUISA33

4.1 Problema da Pesquisa33

4.2 Objetivo Geral33

4.3 Objetivo Específicos33

4.4 Descrição ou Tipologia de Pesquisa34

4.5 Delimitação da Pesquisa36

4.6 Amostra ou Participantes37

4.7 Instrumentos de coleta de dados37

5 CAPÍTULO V OS DESAFIOS DA DOCÊNCIA NO IFRR.39

5.1 As Dificuldades/Entraves vivenciadas na docência e seus desdobramentos.39

650CAPÍTULO VI RESULTADOS E DISCUSSÃO DA PESQUISA..... 50

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS53

8 REFERÊNCIAS57

9 APÊNDICES60

10 ANEXOS63

INTRODUÇÃO

Na contemporaneidade os indivíduos convivem em contextos ou cenários de constantes mudanças, seja pelo surgimento de novas tecnologias e processos de comunicação e gestão, estabelecendo outras formas de relacionamentos, bem como de “ser” e “estar” no mundo, que pode ser caracterizado como a “era do conhecimento ou era tecnológica”, ou como, a “era da informação e comunicação” disseminadas.

E tais mudanças ou transformações instantâneas afetam os diversos contextos humanos, inclusive o organizacional, locus onde os indivíduos passam uma parte expressiva do tempo e vidas no desenvolvimento das atividades laborais ou trabalhistas.

A questão da expansão das tecnologias e processos de comunicação oriundas da globalização impactam impreterivelmente nas organizações e, conseqüentemente, nos indivíduos/pessoas. E estas por sua vez, caracterizam-se pelas rápidas transformações e adequações ao atendimento das novas demandas ou solicitações de ordem econômica, política, social, educacional e outras, ou seja, as organizações e os indivíduos estão em constantes processos de adaptações e reinvenções para as demandas apresentadas pelo modo de produção capitalista.

A pressão e apreensão nesta lógica de mudança constante em escala global desemboca nas novas demandas requeridas as organizações, que conforme Clegg, Kornberger e Pitsis (2011) é cíclica, com transformações constantes nos diferentes contextos e indivíduos. Entretanto, um dos mecanismos que possibilitam as organizações/instituições a solidez e sobrevivência as constantes transformações perpassa pela cultura organizacional, que por sua vez está relacionada a identidade, história e trajetória, missão, visão, valores e os indivíduos, que dão sentido e significados concretos e, Tavares (2011) considera essencial que a identidade da organização seja preservada e revitalizada diante de cenários de tantas incertezas.

E quando direcionamos essa perspectiva para as Instituições de Ensino implica levar em consideração a sua história e, principalmente o papel acadêmico e social que desempenham para a sociedade.

Ao nos reportarmos ao contexto das organizações públicas, tais mudanças impactam sobremaneira, pois estas configuram-se por um perfil específico se comparado as organizações privadas desde a sua concepção, estrutura, funcionamento, dinâmica e outros aspectos. No caso do Brasil, as organizações públicas historicamente foram descritas como burocráticas e ineficientes, todavia as transformações ou mudanças ocorridas em escala global culminaram em reformas administrativas nos diversos setores e segmentos.

A reforma administrativa no Brasil teve início em 1995, com a Reforma da Gestão Pública através do Plano Diretor para Reforma do Aparelho de Estado - PDRAE, com o objetivo de transformação do modelo tradicional da administração pública burocrática, para um modelo de administração gerencial, com foco nos resultados. Ou seja, as organizações e, conseqüentemente, os indivíduos que a compõem são os potenciais alvos das mudanças e reformas em curso em âmbito global.

Nessa perspectiva, o Brasil na década de 2000 apresenta a sociedade as mudanças e reformas a serem implantadas e implementadas de forma incisiva na estrutura estatal, especialmente, durante o governo do presidente Fernando Henrique Cardoso, no Instituto de conduzir o país ao desenvolvimento econômico e alinhamento as diretrizes e aos acordos estabelecidos com outros países.

E com o slogan de desenvolvimento econômico do país, com um viés social a partir do presidente Luís Inácio Lula da Silva, o Brasil continuou promovendo mudanças na estrutura do Estado e, no âmbito educacional foi expressivo ou exponencial, particularmente, na educação profissional, com a expansão de Rede Federal de Educação Profissional e

Tecnológica - REDETEC, na época representada pelos Institutos Federais - IFs, Centros Federais de Educação Tecnológica - CEFETs, pelas escolas agrotécnicas, Colégio Pedro II e outros.

Neste sentido, nossas reflexões e inquietações que suscitaram os primeiros desafios a proposição do presente estudo acentuou-se por ocasião do plano de expansão da REDETEC, caracterizando - se como ação governamental audaciosa sobremaneira, no governo do presidente Luiz Inácio Lula da Silva, com oferta de educação básica com ênfase nos ensinamentos técnico, tecnológico - ensino superior e pós-graduação, bem como, cursos de curta duração de qualificação profissional - a exemplos dos cursos do PRONATEC, Programa Mulheres Mil e outros -, para atendimento as demandas políticas, econômica e social brasileira emergenciais dadas ao contexto de desenvolvimento que o país almejava alcançar junto as outras economias.

A expansão da REDETEC concretizou-se no IFRR, com a ampliação processual da estrutura física e administrativa dos 03 (três) campi implantados e 01 (uma) reitoria, bem como, previsão de outras unidades futuras, embora a Instituição seja nova, com apenas duas décadas de implantação.

Outro aspecto da expansão, não menos importante, que ocorreu simultaneamente foi o aumento expressivo do quadro funcional de servidores formados por professores e técnicos administrativos, numa época de transição de CEFET/RR para IFRR, correspondendo ao período de 2008. E nosso ingresso numa das instituições/organizações ocorreu nessa época (2008) no Centro Federal de Educação Tecnológica de Roraima - CEFET/RR. No mesmo ano, em dezembro, os CEFETs mudaram a sua institucionalidade/identidade e passaram a ser denominados doravante de Institutos Federais.

Neste processo de expansão institucional dantes não experimentado com tanta rapidez e frente aos desafios postos aos gestores e servidores de modo geral e, por extensão ao ensino do IFRR, uma vez que a instituição possui uma estrutura multicampi e proposta pedagógica pluricurricular, com uma diversidade de públicos, contextos, currículos, verticalização do ensino, estratégias pedagógicas e outros presentes no seu bojo dos níveis, programas e projetos governamentais e institucionais executados pelas unidades administrativas de ensino.

Também vale ressaltar outro aspecto relevante nesse processo de expansão dos IFs, que foi permeado pela construção ou reconfiguração da identidade institucional, com novas/outras atribuições e desafios em diferentes temporalidades (época) de Escola Técnica, CEFET/RR e IFRR, que tem-se dado de forma gradativa e de forma peculiar na Instituição como um todo e, procurando respeitar a autonomia das unidades, considerando as políticas educacionais e os arranjos produtivos regionais e locais onde foram implantados e implementados. Pois, as mudanças e transformações rápidas no mundo e no país, impostas sutilmente nas organizações e para os indivíduos/trabalhadores na perspectiva da produtividade e requerendo uma performance profissional e pessoal as demandas advindas do mercado e da sociedade.

Nesta perspectiva, a expansão dos IFs configurou-se no fomento as políticas públicas educacionais de escolarização e profissionalização do governo federal, que dentre os objetivos/finalidades têm no seu bojo a formação e qualificação acadêmica/profissional dos profissionais da educação (servidores) a partir de cursos de pós-graduação em nível de mestrado e doutorado, pois a qualificação dos mesmos, particularmente, nas regiões norte e nordeste, que durante décadas apresentou índices desproporcionais de mestres e doutores em relação as demais regiões do Brasil.

Com isso, o IFRR, a partir daí pode realizar convênio com outras instituições em nível de mestrado e doutorado, com o intuito de promover a qualificação e aprimoramento profissional dos servidores - docentes e técnico-administrativos -, otimizando a gestão pública

e, conseqüentemente, melhoria na prestação dos serviços e produtos à população do Estado de Roraima e do país como um todo.

A título de exemplificação sobre a política de qualificação profissional, tomamos como referência o ano de 2010, quando foi firmado convênio do Instituto Federal de Educação, Profissional, Científica Tecnológica de Roraima - IFRR com a Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro - UFFRJ, através do Programa de Pós-Graduação em Educação Agrícola - PPGA, onde os profissionais da educação tiveram a oportunidade de participar ou adentrar no curso de mestrado.

Isto posto, a concretização de tal política a partir da participação na qualificação em nível de mestrado, possibilitou aos profissionais da educação do IFRR vislumbrar acesso ao conhecimento científico e, possíveis respostas as reflexões e inquietações suscitadas no contexto profissional e, também pessoal, pois formação acadêmica inicial, geralmente, não ocorre de forma multidisciplinar quanto ao contexto educacional, negligenciando a complexidade e a diversidade de fenômenos presentes no cotidiano educacional, organizacional ou laboral.

Então, para compreendermos e apreendermos sobre a dinâmica organizacional e alguns processos objetivos e subjetivos, propusemos como objetivo da pesquisa investigar a Síndrome de Burnout ou Síndrome do Esgotamento e a Autoeficácia nos docentes do IFRR, que foi balizado pela seguinte problemática norteadora deste estudo *como a percepção de si e do trabalho implicam na saúde mental - construtos da Síndrome de Burnout e Autoeficácia - nos profissionais da educação/docentes no contexto organizacional do IFRR?, ou seja, as dificuldades enfrentadas e possibilidades vislumbradas pelos docentes no cotidiano do IFRR estão relacionadas a Síndrome de Burnout e ao sentimento de autoeficácia?*

Logo, o presente estudo tem como objetivo geral fazer o levantamento dos índices da Síndrome de Burnout e da Autoeficácia dos profissionais da educação/docentes no contexto organizacional do IFRR. E para uma maior apreensão do fenômeno estudado estabelecemos como objetivos específicos, a saber: a) investigar o grau de associação/correlação entre as variáveis de estudo; b) pesquisar a associação entre idade e as variáveis de estudo; c) comparar os índices obtidos nas variáveis do estudo em função do campus de origem; d) comparar os escores obtidos em função dos sujeitos/participantes exercer a função ou não de gestor, e finalmente e) comparar homens e mulheres. Ou seja, a pesquisa procura traçar possíveis relações entre as duas variáveis - Síndrome de Burnout e da Autoeficácia -, com os dados sociodemográficos dos sujeitos/participantes no sentido de uma melhor apreensão do fenômeno estudado.

É dentro deste contexto que, consideramos que nossas reflexões e inquietações foram determinantes na proposição do presente estudo, que perpassaram pelas percepções e vivências nos contextos educacional e organizacional no qual trabalhamos, no caso o IFRR. Pois, na medida que o aprofundamento das percepções e vivências resultantes das relações sociais e interpessoais ampliaram-se e apresentaram nuances e complexidades em alguns momentos complexas, incompreensíveis, desconexas e desafiadoras, uma vez que é uma organização/instituição de ensino, cuja premissa é a formação de indivíduos para a vida, para o trabalho e a convivência em sociedade.

Logo, tais questões não poderiam passar despercebidas, pois como é de conhecimento da sociedade contemporânea os estudos e pesquisas sobre saúde mental e trabalho estão sendo disseminados e aprofundados no exterior e no Brasil, uma vez que, o adoecimento profissional desde a década de 80 no Brasil é marcado por um aumento expressivo, pois como noutras sociedades, o trabalho configura-se como processo por onde perpassa a organização social, política, econômica em detrimentos da subjetividade humana.

Pois, na maioria das sociedades, o trabalho é concebido como algo natural ou inerente aos indivíduos e acabam por determinar as relações sociais e as subjetividades dos indivíduos. E ao considerarmos outros desdobramentos ou entrelaçamentos percebidos sobre às questões de identidade nas dimensões psicológica e social dos indivíduos, que são geradores de conflitos e crises internos e psíquicas advindos das exigências/papéis sociais, que os mesmos precisam ou são requeridos a desempenhar nas sociedades de consumo.

Quando os indivíduos por alguma razão não adequam-se ao padrão produtivo capitalista selvagem, isto é, os trabalhadores que rompem de certa forma com o aspecto identificatório profissional vigentes na sociedade e por consequente nas organizações tendem à marginalização ou exclusão econômica e social, pois não estão cumprindo com as exigências estabelecidas tacitamente pelos grupos ou pares dentro dessa cadeia produtiva, dessa nova ordem mundial da sociedade do lucro e consumo sem precedentes.

A ruptura social dos papéis a serem desempenhados pelos indivíduos, especificamente, no âmbito do trabalho desemboca no sofrimento e adoecimento a partir da crise de identidade psicológica e social, que são internalizadas pelos indivíduos e que são oriundas sobremaneira das condições de trabalho.

Entretanto, a responsabilidade pelo sofrimento e o adoecimento dos indivíduos/trabalhadores acaba sendo, geralmente, sendo imputada aos mesmos, a partir da lógica perversa das sociedades, com o fomento da degradação humana. E a escola enquanto instituição social é o *locus* onde também as relações entre os indivíduos é permeada pelos conflitos e contradições, que podem ou não repercutir no desempenho profissional e na qualidade de vida dos indivíduos.

Nesta perspectiva Archangelo (2011) considera que:

“Para se pensar a instituição e as pessoas que fazem parte dela, a escuta é uma ferramenta fundamental. Ela deve ser de uma natureza tal que procure abarcar os aspectos individuais e sociais em um todo que ganha sentido quando analisado a partir das perspectivas e na interpretação da interação entre elas. Nesse tipo de escuta, está pressuposto que o lugar ocupado pelo sujeito, a partir do qual será estruturado seu psiquismo é, simultaneamente, um lugar delineado por seus próprios impulsos, pelo psiquismo de seus pais e pelas instituições e grupos sociais aos quais pertence. As instituições (...) estruturam-se a partir das finalidades socialmente atribuídas e das demandas psíquicas dos sujeitos que as compõem” (ARCHANGELO, 2011, p. 25).

Enquanto para Tittoni e Nardi (2008), as reflexões e análises não devem ser reducionistas ou relativizadas no que tange as causas da sintomatologia de origem psíquica e as condições da organização do trabalho em si, ou ainda as experiências e vivências laborais cotidianas dos indivíduos, logo, tais estudos e pesquisas perpassam por questões da saúde mental a partir do enfoque multidimensional na compreensão do ser humano.

Então, apreender os discursos e significados numa perspectiva interdisciplinar, que possibilite reflexões amplas e fecundas dos fenômenos sociais e psíquicos vivenciados nas dimensões individual e coletiva pelos indivíduos/sujeitos em diferentes épocas, sociedades e culturas fomenta diálogos e pesquisas nas diversas áreas, principalmente, nas ciências humanas e sociais - Psicologia Organizacional, Psicodinâmica do Trabalho, Sociologia do Trabalho, Psicologia Social, Psicopatologia do Trabalho, Psicologia Positiva, Economia, Educação e outras áreas -, dada a complexidade do comportamento humano e das múltiplas interações, relações na contemporaneidade estabelecidas pelos indivíduos dentre as quais o trabalho.

Neste sentido, ao abordarmos anteriormente a respeito sobre a ampliação do quadro funcional dos profissionais da educação/servidores do IFRR, que ocorreu de forma rápida e ao mesmo tempo em descompasso com as políticas e programas institucionais/internos voltados à saúde mental e bem-estar dos mesmos.

Por isso, voltamos nossa atenção para investigar sobre a saúde mental e bem-estar dos profissionais da educação/servidores do IFRR, considerando que em nossa Instituição as pesquisas ou estudos são pioneiros ou incipientes, logo, o mérito desta pesquisa está em subsidiar a partir dos dados e informações produzidas, bem como tem como pretensão a sensibilização e compromisso dos gestores e profissionais da educação/servidores, para a importância e cuidados necessários ao capital humano, considerando que os profissionais da educação é uma das profissões ou categorias, que anualmente nosso país têm apresentado uma incidência alta nos afastamento e adoecimento relacionados aos transtornos de saúde mental e comportamental relacionados as atividades laborais ou contexto organizacional.

A literatura contemporânea aponta que o magistério ou docência é uma das profissões que nas últimas décadas tem sido objeto de diversos estudos ou pesquisas por representar uma das atividades profissionais com índices preocupantes de adoecimento e improdutividade nas instituições públicas e privadas, nos diversos níveis e modalidades de ensino.

Outrossim, é no contexto educacional ou institucional que as interações e relações profissionais e interpessoais se estabelecem, refletindo as contradições das relações sociais de poder e dominação vigentes na sociedade, ou seja, de uma classe sobre a outra entre os indivíduos de forma consciente ou inconsciente, que perpassa pelo desempenho profissional, no bem-estar, na saúde, nas relações interpessoais e nos vínculos afetivos/emocionais dos indivíduos/profissionais da educação.

Logo, a relevância do presente estudo estão nas questões mencionadas anteriormente, bem como, pelo o IFRR por fazer parte da REDETEC pode contribuir nas reflexões, discussões, implementação de políticas e programas públicos advindos do aprofundamento da temática, considerando que pode apresentar ou divulgar sobre os aspectos, dados e informações das pesquisas em curso aos demais Institutos Federais - IFs, no sentido de contribuir na construção ou implementação das políticas públicas institucionais comuns/afins efetivas aos profissionais da educação/servidores, bem como, otimização e melhorias das Instituições Públicas na prestação dos serviços.

Em suma, é urgente e inadiável o aprofundamento das reflexões, discussões e estudos que tragam ao cerne dos contextos educacional e institucional a interdependência existente entre saúde e trabalho, pois Kornhauser (1965) considera que a questão da saúde mental é o resultado de frustrações específicas, uma vez que está baseada na relação equilibrada com o mundo, possibilitando ao indivíduo uma concepção realista e positiva de si mesmo e suas atividades. Ou seja, a questão da saúde mental perpassa pelas situações de trabalho e de vida, quando facilitam e apoiam os sentimentos de adequação, segurança interna e significado e resignificando a própria existência do mesmo.

Embora, o IFRR seja uma instituição educacional em tenra idade e em desenvolvimento, uma de suas inquietações perpassa pelos profissionais da educação/servidores, que são uma das forças motrizes na consolidando da proposta pedagógica vigente, considerando a dinâmica e complexidade próprios da instituição, lidando cotidianamente com o ecletismos de discentes, currículos e metodologias e suas relações com o trinômio: ensino, pesquisa e extensão, que advém de uma macro estrutura jurídica, administrativa e pedagógica/acadêmica, que se caracterizam pelos níveis e modalidades de ensino diversificados na oferta de educação profissional de níveis médio, técnico, tecnológico e a licenciatura, bem como a pós-graduação e cursos de formação inicial e continuada.

Para além das finalidades supracitadas, o referido estudo tem como objetivo apresentar sugestões ao aprofundamento do mesmo aos gestores e servidores da educação/servidores da Instituição, bem como, contribuir para que outras reflexões, discussões e estudos sejam fomentados junto aos diversos segmentos envolvidos do IFRR no tocante as questões que permeiam a saúde mental e trabalho, capital humano/produktividade, qualidade de vida e outros dos mesmos.

Isto é, nossa pretensão com o presente estudo além de suscitar reflexões, que outras pesquisas mais aprofundadas possam ser desenvolvidas no IFRR no sentido de repensar, redimensionar e contrapor os estereótipos e relações nocivas e corriqueiras nos contextos educacionais e organizacionais, que configuram-se como fenômeno pouco estudado em nossa Instituição e que, não podem ser negligenciadas ou banalizadas pelos gestores e profissionais da educação/servidores quanto as implicações com a produtividade, saúde, o bem-estar e o sentimento de pertença profissional e emocional.

Portanto, este trabalho está estruturado da seguinte forma:

Capítulo I - inicialmente, apresentamos breve contextualização histórica da educação profissional no Brasil;

Capítulo II - após a contextualização da educação profissional, estabelecemos neste capítulo um contraponto com a trajetória histórica do IFRR e onde a pesquisa foi desenvolvida;

Capítulo III - neste capítulo realizamos uma imersão e recorte no referencial teórico que norteia o pesquisa/estudo, compreende as categorias saúde mental e trabalho, burnout, autoeficácia e docência;

Capítulo IV - já neste capítulo versamos sobre a metodologia e os instrumentos utilizados para a realização da pesquisa/estudo;

Capítulo V - no quinto ou penúltimo capítulo são apresentados os resultados dos dados coletados, analisados e, simultaneamente, discutidos à luz do referencial teórico e reflexões e questão problematizadora do estudo;

Capítulo IV - no sexto e último capítulo elencamos uma síntese das dificuldades ou entraves enfrentados pelos profissionais da educação/professores no cotidiano laboral e organizacional.

E finalmente, as considerações finais deste estudo retomando as discussões de maneira clara, objetiva e sucinta dos objetivos do estudo, assim como, com o propósito de apresentar respostas a questão problematizadora condutora e, também possíveis sugestões ao IFRR, para as pesquisas futuras e atenção as políticas, programas e ações que envolvam o binômio saúde-doença nos profissionais da educação e suas implicações e impactos nos indicadores institucionais e prestação na qualidade dos serviços prestados, considerando que todo conhecimento é incessante e, por isso, na construção deste estudo algumas lacunas são fechadas e outras tantas são abertas, eis aí o diálogo que a pesquisa científica nos possibilita.

E por último, estão foram apresentados ainda os elementos pós-textuais: as referências bibliográficas; os apêndices e anexos, que contribuíram com o referido estudo.

1 CAPÍTULO I

EDUCAÇÃO PROFISSIONAL NO BRASIL: RECORTE HISTÓRICO

“Não tenho caminho novo, o que tenho de novo é o jeito de caminhar”.
Tiago de Melo

Para o presente estudo empreendemos um breve histórico da educação profissional e seus condicionantes políticos, econômicos, sociais e ideológicos vigentes no processo de implantação e expansão da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica, permeando a estruturada e o funcionamento das unidades administrativas no país.

Deste modo, o recorte histórico da educação profissional brasileira não dá ênfase a linearidade do tempo, tomando como referência o século XX, para fins desta pesquisa, especificamente o ano de 1909, marcado pela criação das Escolas de Aprendizes Artífices, totalizando 19 (dezenove) unidades, sob a égide do presidente Nilo Peçanha, que a partir do Decreto nº 7.566 de 23/09/1909 regulamentou educação profissional como modalidade do sistema de ensino. Tal fato representa um marco histórico da educação profissional no país, pois a compreensão da sua trajetória institucional no processo de expansão, estagnação e tentativa de privatização.

Outro aspecto relevante no tocante a criação da educação profissional é quanto aos reflexos advindos das orientações políticas, econômicas e ideológicas do Estado brasileiro em cada momento histórico no cenário nacional, ou seja, as políticas públicas do Brasil são norteadas pelas tendências do liberalismo - durante o período republicano -, neoliberalismo e globalização, respectivamente.

Neste sentido, Silva (2011) aponta que o governo republicano na época, por ocasião da criação das escolas técnicas procurou responder as demandas nascente da industrialização brasileira, destacando que a educação profissional atenderia duas finalidades ou propósitos fundamentais, a saber:

“(…) a primeira objetivou responder oficialmente à sociedade com disponibilização de uma oportunidade aos *‘desprovidos da fortuna e desvalidos da sorte’*, como eram conhecidos e rotulados os filhos dos pobres e escravos que, sem acesso à escola pública, então privilegiando os filhos dos nobres e ricos, perambulavam pelas ruas sem estudo, sem formação, sem dinheiro e sem condições de serem incluídos no mercado de trabalho porque não tinham domínio de nenhum saber específico ou profissão, a não ser aquelas relacionadas às atividades braçais e as ligadas ao campo, ambas consideradas penosas, socialmente inferiores e, portanto não dignas de nobres. A segunda intenção foi garantir, através do processo de formação profissional desses jovens, a força de trabalho qualificada que o mercado demandava, frente ao momento de transferência do processo produtivo do campo em especial a cultura do café e da cana de açúcar, para os grandes centros urbanos com a estruturação do processo de industrialização” (SILVA, 2011, p. 1 e 2)

Além disso, para o autor, o perfil da educação profissional, apesar das transformações internas e externas, manteve-se atrelado ao capital ou poder dominante que o Estado

geralmente representa. E com o discurso político corrente no sentido de reduzir a pobreza e marginalização de uma parte expressiva da sociedade, escamoteava o discurso ideológico vigente na época, considerando que uma classe privilegiada tinha acesso ao ensino superior em detrimento de outras classes constituídas por um número enorme de indivíduos, que constituíam a força braçal barata, ou seja, o ensino superior era privilégio de uma classe minoritária da população sob as recomendações oficiais vigentes.

Outro momento relevante para o país e por extensão a educação profissional deveu-se a mudança do modelo econômico agroexportador para o industrial, que compreende ao período de 1930 a 1945. Pois, o referido período foi marcado pela ênfase na política educacional técnica, uma vez que em 1942, as Escolas de Aprendizes Artífices foram transformadas em Escolas Industriais a partir das ações advindas do governo federal, consolidando a qualificação de mão de obra, para atender o processo produtivo econômico em curso, considerando que o mercado experimentava novas perspectivas de desenvolvimento em relação ao país.

Nesse modelo econômico agroexportador, as escolas técnicas federais foram organizadas sob duas perspectivas ainda de acordo com Silva (2011): nas áreas urbanas funcionariam as escolas técnicas federais e, nas zonas rurais implantaram-se as escolas agrotécnicas. Isto, visando atender aos propósitos da sua criação, no caso das escolas técnicas localizadas nos centros urbanos o foco voltou-se a preparação de mão de obra para às demandas latentes do mercado e do processo de produção em si, uma vez que o Brasil estava num momento efervescente com a indústria.

Enquanto, as escolas técnicas rurais ou agrotécnicas tiveram o seu foco pautado no modelo de “escola fazenda”, que priorizou pela formação no atendimento às necessidades do campo e, conseqüentemente, ao modelo econômico vigente no país e as políticas externas, a exemplo da revolução verde disseminada mundialmente, com conseqüências nocivas e sem precedentes aos países, inclusive ao Brasil.

À medida que na época, a Lei Orgânica do Ensino Industrial procurou articular a educação e trabalho, caracterizando-se como um sistema de ensino regular e simultâneo reforçando as finalidades supracitadas e, explicitando a divisão social e técnica do trabalho.

E assim na década de 40, ocorreram à criação do Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial - SENAI (1942) e o Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial - SENAC (1946), ambos pertencentes a iniciativa privada e com o objetivo de preparação de mão de obra Barreto (2011), que posteriormente constituíram o Sistema S¹ presente ainda hoje na educação profissional brasileira.

Outro fato histórico importante no processo evolutivo das educação profissional ou escolas técnicas ocorreu em 1959, decorrente da transformação jurídico-administrativas das escolas técnicas e industriais em autarquias, representando que tais instituições sofreram alterações no papel ou pessoa jurídica, ou seja, configurando-se pela autonomia didática e administrativa, com ampliação da autonomia e identidade, que contribuiu para consolidação da educação profissional.

A nova identidade - escolas técnicas federais - traduziu-se por uma nova institucionalidade, que prevaleceu por várias décadas e, somente sendo alterada a partir de 2008 quando a educação profissional experimenta outras mudanças em curso no país.

¹ . O Sistema S compreende cinco as instituições privadas e cujas nomenclaturas iniciais são formadas com as siglas S, a saber: Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial - SENAI, Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial - SENAC, Serviço Nacional de Aprendizagem Rural - SENAR, Serviço Nacional de Aprendizagem de Transporte - SENAR e, Serviço Nacional de Apoio às Micro e Pequenas Empresas - SEBRAE.

Outro marco histórico relevante da educação profissional em nosso país ocorreu na década de 70, com o advento da Reforma Educacional sancionada com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB nº 5692/71, cuja demanda premente era a qualificação de mão de obra emergencial, para isso todo o currículo do ensino médio - 2º grau, atualmente ensino médio - foi reestruturado, houve aumento no número de matrículas nos estabelecimentos de ensino, criação e reestruturação de cursos, realinhamento dos papéis e funções dos estabelecimentos de ensino, principalmente, os de ensino técnico profissionalizante, com o objetivo de atender as políticas públicas educacionais em curso. Ou seja, o Estado novamente coloca a educação profissional como etapa importante na qualificação da mão de obra para o mercado de trabalho.

Com efeitos, os Centros Federais de Educação Tecnológica - CEFETs foram estimulados e beneficiados pelas reformas educacionais supracitadas, especialmente, a educação profissional/ensino técnico. Assim, o ano de 1978 por ocasião da reconfiguração ou mudança institucional em 3 (três) escolas técnicas federais para CEFETEs, no caso CEFET/MG, CEFET/RJ e CEFET/PR, que diferentemente das demais, passaram a usufruir de maior autonomia e outras prerrogativas, dentre as quais a oferta de cursos superiores no formato de engenharias e tecnologias nas diversas áreas do conhecimento e profissionalização.

Quanto as demais escolas técnicas, estas somente passaram por tais mudanças fomentadas pelo Ministério da Educação e Cultura - MEC a partir da Lei nº 8.948 de 08/12/1994, com a criação do Sistema Nacional de Educação Tecnológica, que congregou todas as escolas técnicas, que conseqüentemente, receberam uma nova nomenclatura e passaram a ser conhecidas em âmbito nacional doravante como CEFETs.

Entretanto, esta mudança e *status* jurídico ocorreu paulatinamente e a partir de critérios legais, dentre os quais Silva (2011) menciona a elaboração e aprovação de plano institucional de cada CEFET em conformidade com as recomendações do MEC e da Secretaria de Educação Média e Tecnológica - SEMTEC, na época, a qual a educação profissional estava vinculada. Uma ressalva se faz necessária em relação a oficialização desta outra institucionalidade das escolas técnicas federais, que somente em 1997 estas foram regulamentadas pelo governo, com a publicação no Diário Oficial da União - DOU do Decreto nº 2.406 de 27/11/1997.

Para uma melhor compreensão apresentamos uma breve panorâmica acerca da evolução da educação profissional no Brasil, a partir de um quadro autoexplicativo abaixo elaborado pela Secretaria de Ciência e Tecnologia - SETEC, por ocasião da comemoração dos 100 anos da rede.



Figura 1 - Recorte Histórico da Educação Profissional e Tecnológica no Brasil.

Fonte: <http://redefederal.mec.gov.br>

Assim, temos na década de 90 representou um momento histórico crítico para as instituições federais de educação profissional e tecnológica, considerando o distanciamento do Estado em relação às políticas públicas educacionais, culminando num retrocesso, estagnação e à mercê da extinção das mesmas durante o governo Fernando Henrique Cardoso - FHC, inclusive, um dos decretos - Lei nº 9.649 de 27/05/1998 - do referido governo tornou a educação profissional quase inviável na maioria das unidades federativas do Brasil, com a proibição da expansão do sistema federal de educação, pois o governo FHC², então presidente da república, foi bastante caótico decorrente das medidas antipopulares para os vários setores da economia - acumulação de capital, alto índice de desemprego, privatização de instituições públicas/estatais, mercantilização da educação, ligação da política econômica aos interesses das elites dirigentes nacionais e internacionais e outras -, principalmente.

No tocante a política educacional em âmbito nacional foi desastrosa e impactos significativos, particularmente, para a educação profissional levando as entidades representativas de tais instituições e sociedade em geral a mobilizaram-se em defesa da educação pública e de qualidade, contrariando o novo perfil de homem e trabalhador a partir das diretrizes emanadas de políticas neoliberais, que determinaram o desenvolvimento das economias nacional e mundial.

Embora, na época o MEC tivesse conhecimentos de pesquisas e estudos financiados pelas Nações Unidas - IPEA, PNUD, BIRD -, a respeito da real situação das instituições federais de educação - destacando a excelência na qualidade de ensino, infraestrutura física adequadas, condições/qualificação dos docentes satisfatórias, para a implementação de políticas públicas educacionais na área da formação técnico-profissional, pois o governo considerava onerosa e sem financiamento específico no orçamento, levando ao sucateamento das instituições públicas/estatais, como já apontamos anteriormente e estímulo a iniciativa privada.

Ainda durante o governo FHC - 1999 a 2002 -, as reformas educacionais que foram sancionadas a partir da Lei de Diretrizes e Bases da Educação - LDB, sob nº 9394/96 de 20/12/1996, também alvo de muitas críticas e polêmicas, uma vez que ignorou as propostas elaboradas com as contribuições de todo o país, com a mobilização das entidades dos profissionais da educação e da sociedade civil, que para vários autores³ representaram para a educação profissional abandono e escassez no financiamento público. Pois o governo supracitado pautou-se no neoliberalismo vigente, que preconiza o estado mínimo e liberdade de mercado.

Considerando este cenário nefasto à educação profissional e não menos à educação como um todo, e outros aspectos somente foram alterados no governo seguinte, Luís Inácio Lula da Silva, que durante o mandato - 2003 a 2010 -, uma vez que o foco do novo governo voltou-se para as questões sociais a partir das políticas públicas, visando a redução das desigualdades econômicas e sociais discrepantes no país e melhoria na qualidade de vida de uma parcela expressiva do povo brasileiro, balizados nos princípios da esquerda, cuja ênfase está na dimensão social.

Nesta perspectiva, durante o governo Lula uma das políticas públicas que recebeu uma atenção especial foi a educação nos diversos níveis e modalidades, particularmente, as

² . As determinações ou diretrizes do Banco Mundial foram absorvidas pelo MEC, na pessoa de Paulo Renato Ministro da Educação, através do Planejamento Estratégico 1995/1998, que norteou o Projeto de Lei nº 1.603/96 que estabeleceu a política de educação profissional nas suas bases conceituais e operacionais implementado no governo FHC.

³ . Silva (2011) menciona Cury (2002), Amaral e Oliveira (2007).

políticas para à educação profissional assumida como promotora de inclusão social Silva (2011), para a maioria da população jovem e adulta em todo país, com particular atenção as regiões norte e nordeste, que historicamente ficaram à mercê das políticas públicas da educação do Estado.

A título de exemplificação, a situação das instituições públicas federais de educação profissional, durante o 1º mandato do governo Lula perfazia um total de 154 (cento e cinquenta) unidades em todo o país formado pelas escolas técnicas, agrotécnicas, cefets e uma universidade tecnológica de acordo com Silva (2011) e, ao término do mandato havia aumentado significativamente, com aproximadamente o dobro de instituições federais.

É claro que, as políticas públicas no âmbito da educação profissional perpassou pela expansão da Rede Federal de Educação Profissional, caracterizando-se como proposta governamental, com vistas a superação das desigualdades regionais e fomentadora do desenvolvimento do país.

Pereira (2010) considera que a Rede Federal de Educação Profissional tem duplo desafio de pensar e gerenciar a EPT na sociedade contemporânea, considerando a extinção expressiva de postos de trabalho decorrente do desemprego vertiginoso e, o surgimento de outros postos de emprego cujas exigências de especialização da mão de obra qualificada é cada vez maior, pois reflete o desenvolvimento tecnológico que impulsiona a economia a partir das demandas advindas das sociedades globalizadas.

E por ocasião da comemoração do Centenário da Educação Profissional e Tecnológica - EPT ocorrida em 2008, o então presidente Lula, assumiu o compromisso ousado e desafiador no tocante ao processo de expansão da Rede Federal de Educação Profissional norteado pela Lei nº 11.892/2008 de 29/12/2008, promovendo uma reestruturação administrativa e políticas das instituições federais a partir da congregação dos CEFETs e escolas agrotécnicas, que passaram por outra mudança em termo da personalidade jurídica, administrativa e pedagógica, configurando-se em maior autonomia e outras competências, que culminou na criação dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia ou Institutos Federais - IFs⁴ passando a ser denominados doravante por outra nomenclatura, que segundo Silva (2011), visou contribuir no processo de integração e desenvolvimento regional e local através da inclusão social e, conseqüentemente, promoção da cidadania de forma ampla e irrestrita.

⁴ . Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica - REDETEC a partir do Governo Lula passou a ser constituída por 42 Instituições Federais, assim compreendidas: 38 Institutos Federais, a Universidade Tecnológica do Paraná, os CEFETEs do RJ e MG, e o Colégio Pedro II.



Figura 2 - Comemoração do Centenário da Educação Profissional e Tecnológica no Brasil
Fonte: <http://redefederal.mec.gov.br>

Dentre as medidas governamentais para implementação e implantação das ações no âmbito da educação profissional, está a revogação da Lei nº 9.649/98, que suspendeu ou cortou para os investimentos financeiros da União as instituições de educação profissional. Posteriormente, no governo Lula esta lei foi revogada ou substituída pela Lei nº 11.195/2005, possibilitando alocação de recursos financeiros para a execução da Expansão da Rede Federal de Educação Profissional, que contou com a participação de diversos segmentos sociais, instituições e outros.

Isto posto, os estudos realizados pelo Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada - IPEA em 2009, destaca que o Brasil enquanto membro da Organização das Nações Unidas - ONU e signatário da Agenda 21, comprometeu-se no fomento ao desenvolvimento social, econômico e sustentável, simultaneamente, na promoção do fortalecimento do Estado-nação, especificamente nas dimensões de maior vulnerabilidade no país, tais como: desemprego, violência, trabalho infantil, degradação ambiental e analfabetismo.

Para a Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica - SETEC (*apud* Sousa; Lima e Oliveira, 2011), o desenvolvimento das ações governamentais do período de 2003 a 2010 consolidou-se a partir da união, articulação e integração dos diversos agentes públicos e privados parceiros, com o objetivo de fortalecer a Educação Profissional e Tecnológica - EPT, na permanente busca da identificação, caracterização e solução dos obstáculos ou problemas comprometedores ao desenvolvimento do Brasil.

Portanto, o que pudemos apreender acerca do novo modelo de Educação Profissional e Tecnológica - EPT implantado e implementado pelo MEC em todo o país a partir de 2004, iniciado no governo Lula e continuado no governo da presidente Dilma Rousseff foi o resultado da convergência de diversos fatores nacionais e internacionais, que impulsionou as políticas públicas educacionais de escolarização e profissionalização nos diferentes níveis e modalidades do ensino da educação profissional, cujo balizou-se no desenvolvimento educacional e socioeconômico do país.

A efetivação da proposta político-pedagógica compreendeu a expansão da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica, ou seja, instituições educacionais públicas federais, que ao longo da sua trajetória histórica no Brasil consolidaram-se enquanto instituições educacionais, com *expertises* e potencial instalados nos CEFETs, nas Escolas Técnicas Federais, nas Escolas Agrotécnicas e Vinculadas às Universidades Federais.

A nova institucionalidade impressa pelo MEC aos Institutos Federais a partir da concepção de Educação Profissional e Tecnológica - EPT norteia os processos de formação

baseada nas premissas da integração e articulação entre a ciência, a tecnologia, a cultura e conhecimentos específicos, que são traduzidos nas ações do ensino, da pesquisa e da extensão a partir dos diálogos com as políticas sociais e econômicas e outras, com enfoques nos arranjos regionais e locais nas diversas regiões do país.

2 CAPÍTULO II

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE RORAIMA - IFRR.

2.1 IFRR: revisitando a trajetória histórica da Instituição

O Ministério da Educação - MEC considerando a convergência de diversos fatores nacionais e internacionais capitaneados pelo governo do presidente Luiz Inácio Lula da Silva, elaborou um novo modelo de instituição de educação profissional e tecnológica, considerando o potencial consolidado pelos Centros Federais de Educação Tecnológica - CEFETs, Escolas Técnicas Federais, Agrotécnicas e vinculadas às Universidades Federais, objetivando o desenvolvimento do país, com foco na justiça social, na equidade, na competitividade econômica geração de novas tecnologias em resposta às demandas enormes por formação profissional, a partir da disseminação de conhecimentos científicos e tecnológicos e de fomento aos arranjos produtivos regionais e locais.

Isto foi possível a partir da sanção da Lei Nº 11.892/2008 transformou os Centros Federais de Educação Tecnológica - CEFETs e Escolas Técnicas e Agrotécnicas nos 38 Institutos Federais - IFs dentre os quais está o atual Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Roraima - IFRR.

E no tocante a esta nova institucionalidade jurídica, o IFRR é uma autarquia do governo federal, que está vinculada ao MEC através da Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica - SETEC. Atualmente, é uma instituição que oferta educação superior, básica e profissional.

De acordo com Silva (2009) a nova institucionalidade dos IFs configura-se por uma personalidade institucional jurídica, que lhes confere autonomia didático-pedagógica, administrativa, patrimonial, financeira e disciplinar próprios nas unidades administrativas - IFs e *campi* - respectivamente.

Outro aspecto relevante a ser mencionado desta nova institucionalidade dos IFs diz respeito a materialização da proposta político-pedagógicas de caráter social, cujo modelo dos Institutos Federais e unidades administrativas caracteriza-se por ser “...uma autarquia de regime especial de base educacional humanístico-técnico-científica” (Brasil, 2010, p.18), que tem como premissa a articulação da educação superior, básica e profissional, pluricurricular e multicampi, com a oferta de educação profissional e tecnológica especializadas na nos diversos níveis e modalidades de ensino, bem como a verticalização.

Logo, o IFRR é uma instituição educacional pública, com duas décadas e meia em funcionamento e uma das principais instituições de ensino na formação e qualificação técnica e profissional do Estado de Roraima, contribuindo para o desenvolvimento educacional e socioeconômico do estado e do país.

Assim, a evolução da histórica do IFRR compreende 5 (cinco), conforme o atual Plano de Desenvolvimento Institucional – PDI/PPI (2014-2018) e está em consonância com as transformações ocorridas nas instituições brasileiras de educação profissional e tecnológica. A seguir apresentamos uma síntese cronológica institucional a seguir:

I . **1986** - implantação da **Escola Técnica de Roraima** – ET/RR e entrando em funcionamento em 1987, vinculada a rede de ensino do Território Federal de Roraima, com

oferta de dois cursos técnicos Eletrotécnica e Edificações, inicialmente funcionando nas dependências da Escola do Magistério.

II. **1989** - a **Escola Técnica Estadual de Roraima** - CTE/RR é autorizada e reconhecida, com aprovação de regimento interno, matrizes curriculares dos cursos técnicos supracitados e validação dos atos escolares anteriores ao regimento, todavia o referido estabelecimento de ensino passou a ser vinculado ao sistema de ensino do Estado de Roraima.

III. **1993** - é criada nova institucionalidade a partir da Lei nº 8.670/1993, passando doravante a ser denominada de **Escola Técnica Federal de Roraima**, no governo do presidente Itamar Franco, com ampliação na oferta e criação de novos cursos técnicos em Agrimensura e Educação Física, bem como ensino fundamental de 5ª a 8ª séries do ensino fundamental.

IV. **2002** - novamente há mudança na institucionalidade e, que doravante passa ser denominada de **Centro Federal de Educação Tecnológica de Roraima** - CEFET/RR, com a verticalização da educação profissional a partir da ofertas de cursos profissionalizantes nos níveis básico, técnico e superior. E o primeiro curso superior implantado foi o de Tecnologia em Gestão de Turismo.

V. **2008** - a atual e vigente institucionalidade é sancionada a partir da Lei nº 11.892/2008, no governo do presidente Luiz Inácio Lula da Silva, que passou a vigorar a partir de 2009 e, por sua vez passa a ser denominada de Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Roraima - IFRR, com expansão da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica no país, possuindo três campi - Boa Vista, Novo Paraíso e Amajari -, bem como da reitoria em sua estrutura administrativa.

E neste processo de expansão da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica, o Estado de Roraima no ano de 2011, no governo da presidenta Dilma Vana Rousseff, foi contemplado com mais um câmpus - Zona Oeste -, funcionando inicialmente em sede provisória na Escola Estadual Elza Breves.

Outro aspecto importante a ser mencionado é também neste processo de expansão da rede federal a presidente supracitada realiza mais uma implantação em 2012 da Unidade Descentralizada de Ensino - UNED e, posteriormente em 2013 passou a denominado de Câmpus Avançado de Bonfim, com funcionamento em sede provisória na Escola Estadual Argentina Castelo Branco.

Portanto, o IFRR é uma instituição educacional pública que tem desempenhado um papel estratégico e fomentado no desenvolvimento científico e tecnológico a partir do aprimoramento do ensino, da pesquisa e da extensão, na consolidação da política social, que consolida-se no desenvolvimento econômico do Estado de Roraima e do Brasil.

2.2 IFRR: o locus da pesquisa (estudo)

Inicialmente, temos como propósito apresentar uma visão panorâmica da trajetória histórica da educação profissional no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Roraima - IFRR, bem como a consolidação das políticas públicas educacionais e o impacto social, que a instituição representa no Estado de Roraima e os desafios enfrentados com o projeto do governo federal de expansão da rede de educação profissional e tecnológica e, conseqüentemente, no cumprimento da missão institucional junto a população direta ou indiretamente beneficiada.

A educação profissional enquanto modalidade constituinte do sistema de ensino brasileiro suscita diversas reflexões e controvérsias a partir de estudos e pesquisas realizadas nestas últimas décadas, especificamente, a partir da década de 90, quando as políticas públicas

educacionais, programas e ações governamentais cuja ênfase balizou-se na qualificação profissional e formação técnico-profissional, assim como, requisito para o cidadão/trabalhador participar das recentes relações de produção capitalista, advindos das mudanças que estão em curso no âmbito econômico e do trabalho, no intuito de responder a agenda neoliberal que os países emergentes ou em desenvolvimento.

Nesse sentido, várias são as estratégias que têm sido implementadas no Brasil, para cumprir da agenda neoliberal disseminada mundialmente. Dentre as estratégias destacamos as reformas educacionais, particularmente, as relacionadas a educação profissional iniciadas com a LDB - Lei nº 9394/96 -; o Decreto Federal nº 2.208/97; o Decreto Federal nº 5.154/04 e instrumentos legais como projetos de leis, resoluções, portarias e outros.

Parece existir hoje um consenso na explicação da gênese do novo cenário da educação profissional, associando-a às mudanças da economia (globalização), do mundo do trabalho e do mercado de trabalho. Imersas nessas mudanças, foi elaborada a Reforma da Educação Profissional no Brasil, na sua primeira versão, expressa pelo Decreto nº 2.208/97. (...) O conhecimento científico e tecnológico (CCT) passou a ser elemento central para o funcionamento e desenvolvimento das sociedades contemporâneas. Conforme vários analistas, esse conhecimento assumiu uma posição estratégica e representa hoje o principal capital das organizações. (GRABWOWSKI; RIBEIRO, 2010, p.273).

Logo, a reflexão sobre a reforma da educação profissional e tecnológica e os desdobramentos - conceituais, políticos e ideológico - que está balizada pelo marco regulatório legal, as fontes de financiamento, o papel do sistema S no cenário nacional e, atualmente, a criação dos Institutos Federais de Educação Profissional e Tecnológica - IFs.

Os atuais IFs (2008) são oriundos dos CEFETs (1999/2002), que por sua vez resultaram da transformação das primeiras Escolas Técnicas e Agrotécnicas em centros federais, decorrente da complexa reforma da educação profissional e tecnológica com ameaças e imposições governamentais junto as instituições da rede, uma vez que as instituições federais de ensino representavam nos anos de 1990 no Brasil uma estrutura e organização consolidados.

E não podemos deixar de mencionar o papel que o CONSEFET⁵ desempenhou nesse processo, pois dentre as ações e/ou bandeira de luta, destacamos: 1) **ensino técnico integrado** na oferta da formação técnica de nível médio na perspectiva humanística e cidadã; a institucionalização/criação do PROEJA⁶ cuja tônica é uma formação profissional alicerçada em aspectos abrangentes que prime pela transformação social e, não focada na funcionalidade do conhecimento; o apoio incisivo a expansão da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica, pois defende o trabalho desenvolvido pelas instituições públicas de educação no que tange a produção e consumo de tecnologia pela sociedade e, que representa fator determinante para a soberania de uma nação; **aumento no reconhecimento dos Cursos Superiores de Tecnologia** voltado para a formação tecnológica específica do trabalhador e na dimensão intelectual; **aposta na verticalização do ensino** na medida que defende o direito à educação pública e nos diversos níveis e modalidade da EPT; **eleição dos**

⁵ .O Conselho de Dirigentes dos Centros Federais de Educação Profissional, criado em 21/07/1982, que representa as instituições federais, atualmente, denominado Conselho Nacional das Instituições da Rede Federal de Ed. Profissional, Científica e Tecnológica – CONIF.

⁶ .Programa de Educação de Jovens e Adultos foi implantado a partir do Decreto Federal nº 5.478/2005.

dirigentes da Rede Federal primando pela autonomia que consolida-se nos processos democráticos das instituições; **fonte (s) de financiamento** próprio e permanente no orçamento público; **resgate da institucionalidade/identidade dos CEFETs** na oferta de licenciaturas com conteúdos específicos da EPT e, da **criação dos IFs** a partir de um amplo debate na Rede Federal e na sociedade brasileira no que tange a concepção da EPT, o papel social da Rede Federal, reestruturação institucional no país, o funcionamento dos IFs, a carreira dos servidores e outras; e **o papel estratégico da EPT** enfatizado pelos IFs, bem como, o acesso à educação pública de qualidade e outras.

O processo de expansão da Rede Federal a partir da criação dos IFs concebe que a EPT tem como papel relevante na promoção da formação profissional na perspectiva humanização e da democratização do progresso científico e tecnológico almejada pela humanidade. E como reitera Pereira (2010)

A autonomia dos *campi* dos Institutos Federais responde, assim, à necessidade de se forjar e fomentar o desenvolvimento de uma educação profissional e tecnológica a partir de uma demanda que seja socialmente plena, que considere as diversas representações sociais, desde as oriundas da chamada produção elaborada, os médios e pequenos empreendimentos e os movimentos sociais, traduzindo-se, assim, em ações que resultem do efetivo diálogo com o local e o regional, em uma perspectiva que assegure a sintonia com o global. (PEREIRA, 2010, pag. 238-239)

Assim, o IFRR em consonância com os demais IFs caracterizam-se como uma autarquia, que compõe o sistema federal de educação, vinculados ao MEC e subordinados a Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica - SETEC, com autonomia administrativa, didático-pedagógica, financeira, patrimonial e disciplinar próprios.

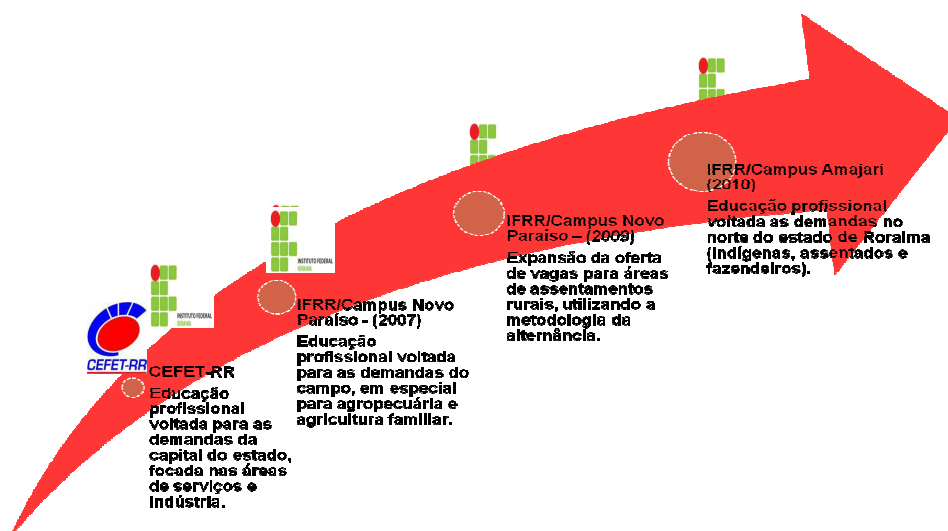


Figura 3 - Síntese Histórica da Expansão do IFRR.

Fonte: Gabinete da Direção Geral do Câmpus Amajari-IFRR, 2011.

A proposta político pedagógica consubstanciou-se nas dimensões humana-técnica-científica, bem como, em uma organização de forma pluricurricular e multicampi,

especializada na oferta de educação profissional e tecnológica nos diferentes níveis e modalidades de ensino, com a finalidade de escolarização e formação dos cidadãos, para o mundo e mercado de trabalho nos diversos setores da economia, com ênfase no desenvolvimento local, regional e nacional. Outrossim, o IFRR é um centro de referência educacional público que vem contribuindo a mais de 20 anos para o desenvolvimento do Estado de Roraima.

E na sua missão⁷ institucional traz como premissa “*Desenvolver de forma articulada os processos de educação, pesquisa aplicada, inovação tecnológica e extensão, valorizando o ser humano, considerando a territorialidade e contribuindo para o desenvolvimento sustentável do país*”, no sentido concretizar a cidadania dos sujeitos historicamente estiveram à mercê das elites dirigentes nacionais e internacionais.

Ao realizarmos esta breve incursão pela histórica do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Roraima - IFRR, antes denominado de Centro Federal de Educação Profissional e Tecnológica de Roraima - CEFETRR (1993) e Escola Técnica Federal de Roraima - ETFRR (1986), constatamos que este tem experienciado na sua trajetória institucional e/ou educacional inúmeras mudanças, assim como outras instituições educacionais brasileiras, especialmente nestas últimas décadas abordadas ao longo deste capítulo e já mencionadas anteriormente.



Figura 4 - O Estado de Roraima e os *campi* do IFRR.

Fonte: Reitoria - IFRR, 2010.

Estado de Roraima
Capital: Boa Vista
População (2010) 450.479
Área(km²)224.300,506
Densidade demográfica (hab/km²)2,01
Número de Municípios15

⁷

Conforme o Plano de Desenvolvimento Institucional – PDI do IFRR, 2009 a 2013, p.11.

Atualmente, o IFRR possui a seguinte estrutura multicampi, formada por quatro campi: Campus Amajari, Campus Boa Vista, Campus Novo Paraíso, Campus Zona Oeste - este em processo de implantação - e a Reitoria. E o quadro de servidores do IFRR no ano de 2013 era de aproximadamente 450 servidores - docentes, técnico-administrativos, professores substitutos - PDI/PPI (2014-2018), e que está ampliando com ingresso de servidores demandados pelas unidades institucionais decorrente da III fase de expansão.

Portanto, o IFRR é uma instituição pioneira que presta serviços no segmento de educação profissional e tecnológica, contribuindo direta e indiretamente para o crescimento econômico, político e social do Estado de Roraima como se tem constatado nesses 20 anos de história. E o impacto desta instituição perpassa pelo oferta de ensino público, cuja tônica é a formação técnico - profissional e qualificação profissional, com penetração estratégica nas regiões e municípios visando a fomentação e desenvolvimento econômico e social tem atendimento as políticas governamentais, bem como ao cumprimentos dos acordos nacionais e internacionais firmados, valorizando os arranjos produtivos locais e culturais da população, como condição a inclusão expressiva de cidadãos.

3 CAPÍTULO III

REFERENCIAL TEÓRICO: OS DIÁLOGOS POSSÍVEIS.

“(...) cada um sabe a dor e a alegria de ser o que é...”
Caetano Veloso

O trabalho para o indivíduo está no cerne da vida psíquica e social representado por ambiguidades ou contradições que tendem a ser sintetizado nas relações de prazer, altruísmo e integração social, bem como, de adoecimento e sofrimento mental de correntes do trabalho.

Entretanto, ao observarmos os comportamentos humanos podem ser considerados obscuros e pouco compreensíveis, pois muitas vezes estão embotados pelas interpretações equivocadas das falas ou silêncios dos indivíduos nas organizações de trabalho, ou seja, nas relações entre trabalho e subjetividade (vida psíquica), pois sob a égide do trabalho e possíveis processos de sofrimento, culminando muitas vezes em patologias, que na atualidade tem assumido a condição de objeto de investigação nas diversas na área da saúde mental, laboral e outras.

Neste sentido, dentre as diversas áreas do conhecimento humano, particularmente, nas áreas de saúde e educação percebemos a ampliação de estudos e pesquisa realizados sobre os fenômenos da saúde mental relacionada ao trabalho, dentre as quais podemos mencionar a Psicologia Clínica, Psicodinâmica do Trabalho, Teoria Social Cognitiva e outras, consideram a dinâmica das relações interpessoais nas organizações e os processos de subjetivação dos trabalhadores, que perpassam as vivências do prazer e sofrimento e as estratégias utilizadas pelos indivíduos na mediação dos conflitos e sofrimentos potencializados ou minimizados no contexto organizacional/laboral.

Para Tamayo (2004) as vivências de prazer e sofrimento resultam de três dimensões diferentes, a saber: a) subjetividade do trabalhador, que compreende a percepção que o indivíduo tem da singularidade de si, com sonhos, histórias, desejos e necessidades; b) contexto do trabalho, que estão relacionados aos padrões de conduta, regras, a exigências de eficácia, normas e ao ambiente em si, e c) coletividade, que perpassa pelas normas e valores de convivência social no trabalho, relações interpessoais entre pares e hierarquias.

3.1 Síndrome de Burnout: desencontros do ser.

Atualmente, vivemos na era das síndromes patológicas. Um número expressivo da população mundial na atualidade sofre com as doenças e síndromes mentais e emocionais dantes desconhecidas ou remotas. Uma delas é a Síndrome Burnout, pois tem representado um dos grandes problemas psicossociais, com repercussões não somente pelo sofrimento e adoecimento individuais, mas com impactos no desempenho das atividades laborais nas organizações a partir das alterações e disfunções pessoais e profissionais, que desembocam em problemas sociais e econômicos.

Segundo Maslach e Jackson (1981 apud Gouveia, 2010) acreditam que os indivíduos com Burnout tem uma redução nos dos seus recursos emocionais, com a percepção psicológica do sofrimento ou adoecimento, pois passam a apresentar comportamentos e

sentimentos negativos em relação aos colegas/indivíduos e organizações/instituições, para quem prestam serviços, considerando que demonstram-se melancólicos, tristes ou infelizes consigo próprio e insatisfação com o trabalho.

E a partir da década de 70 nos Estados Unidos desenvolveram-se os primeiros estudos sobre Burnout, considerando que foi objeto de estudos os profissionais que trabalhavam em atividades de serviços assistenciais e de cuidados às pessoas. E a partir das contribuições de Freudenberg (1974) advinda da publicação do artigo Staff Burnout o foco das atenções científicas concentraram-se no estudo da Síndrome de Burnout (Gouveia, 2010).

Isto contribui para um maior interesse nos estudos de pesquisadores, que nos anos 1990, conforme relata Siqueira (2008) levou diversos pesquisadores a concentrarem esforços significativos no estudo das emoções no ambiente laboral, resultando no aumento de investigações que procuram adentrar noutros conceitos da dimensão afetiva dos indivíduos, dentre os quais assim se expressa em relação a estes:

“(...) afetos positivos e negativos, estado de ânimo e emoções discretas que abarcam experiências emocionais no contexto do trabalho e que se tornaram importantes na compreensão de fenômenos como estresse, burnout, sofrimento e saúde mental dos trabalhadores”. (BRIEF e WEISS, 2002; GONDIM e SIQUEIRA, 2004, p: 258)

Neste sentido, as organizações ou instituição escolar não ficam alheias às influências das relações intrer-intrapessoais, que cotidianamente refletem - se nos conflitos, dilemas e problemas e impactos objetivos e subjetivos aos indivíduos e as organizações e, particularmente, o trabalho desenvolvido nas instituições educacionais/escolares proporciona inúmeras situações e vivências tênues e conflituosas, onde o docente e os demais profissionais da educação desembocando no desgaste físico e emocional sem precedentes.

Dentre os possíveis fatores ou causas destacamos: desprestígio social e profissional, os baixos salários, a superlotação de alunos por sala de aula, a não aprendizagem dos alunos, a falta de material didático adequado a determinadas disciplinas, a carga horária exaustiva determinada por uma jornada de trabalho realizada em dois ou três turnos do dia e outros, que potencializam nos docentes e profissionais da educação o desenvolvimento da sintomatologia da Síndrome de Burnout.

Dessa forma, os profissionais da educação, especialmente os docentes entram gradativamente são acometidos de apatia, perdendo o ânimo de trabalhar ou satisfação com a profissão, frequentando o ambiente escolar apenas para cumprir suas atividades laborais corriqueira ou burocraticamente, isto é, “apenas cumprindo tabela” conforme discurso corrente na linguagem coloquial/cotidiana e, poucos se dão conta da teia traçada cotidianamente, que perceptíveis nos comportamentos agressivos ou indiferentes, nos adoecimentos e ausências ao trabalho, bem como nas depressões e seus desdobramentos, na falta de sentido ou vazio existencial e outros.

Charlotto (2004) adverte ainda que, as consequência da Síndrome de Burnout nos professores não restringem-se nas dimensões pessoais e profissionais, mas para as instituições de ensino, pois ocorre uma diminuição processual na eficiência ou qualidade nos serviços prestados e comportamentos e atitudes negativos em relação aos alunos e nas próprias relações interpessoais nas organizações, isto é, os professores com burnout exercem influência no contexto escolar e comprometem os resultados profissionais ou objetivos pedagógicos.

E no ambiente escolar ocorrem os conflitos, desentendimentos, discussões, brigas, relações interpessoais vulneráveis ou fráguas e a desordem se instala nas relações de trabalho dentro das organizações ou instituições educacionais. Isso já é o bastante para estabelecer o

caos na escola e, o trabalho passa apresentar nuances sutis de improdutividade, desembocando nas avaliações nacionais os baixos índices de aproveitamento escolar por parte dos alunos e também dos professores, já que se sentem impotentes ou incompetentes na realização de suas tarefas com êxito e aprovação da comunidade.

Nesta perspectiva, Demo (1997 *apud* Charlotta, 2010) resume tais questões afirmando que, a profissão docente é a que mais promove um desgaste imediato aos indivíduos. E a cada ano estudos e pesquisas estão corroborando o aumento exponencial dos processos de adoecimentos, ausências e afastamentos dos docentes das suas atividades profissionais. E para além disso, refletindo no afastamento ou pouco interesse dos jovens pela profissão.

E para possibilitar uma compreensão acerca de Burnout destacamos a contribuição de Gouveia (2010), que descreve que o campo da Psicologia tem-se debruçado no desenvolvimento de pesquisas sobre a Síndrome de Burnout, que estão alicerçadas nos estudos pioneiros realizados por Maslach e Jackson (1986) e são uma das principais referências.

Assim, considerando as diversas concepções dos teóricos que buscam compreender e apreender a respeito deste construto psicológico, trouxemos as contribuições dos estudos pioneiros de Maslach e Jackson (2012), que apresentaram a seguinte definição do construto psicológico Burnout:

“a Síndrome de Burnout é uma reação à tensão emocional crônica ou recorrente proveniente do contato direto e excessivo com outras pessoas, especialmente quando essas pessoas estão preocupadas ou com problemas que não conseguem resolvê-los.” (MASLACH; JACKSON *apud* MONTEIRO; DALAGASPERINA; QUADROS, 2012, p.20).

Ainda de acordo com Maslach, Schaufeli e Leiter (2001), consideram que a Burnout é uma síndrome multidimensional formada por três fases ou dimensões: a exaustão emocional, a despersonalização e a falta de envolvimento pessoal no trabalho.

Isto é, o estresse profissional está relacionado ao binômio saúde e doença e tem origem multicausal, envolvendo o fenômeno psicológico, que passamos a descrever a seguir: a **primeira dimensão**, que é a **exaustão emocional** configura-se como o principal sintoma, que surge quando o profissional está acometido por Burnout decorrente das inúmeras demandas ou ações do trabalho. Também é conveniente ressaltar que a mesma tem a sua gênese no ambiente de trabalho, nas relações interpessoais e profissionais e, caracterizam-se por atitudes e comportamentos, que provocam o desgaste físico e mental e, conseqüentemente, o emocional, que fica abalado ou vulnerável e interferindo no desempenho laboral, levando o indivíduo a não mais sentir vontade de realizar o seu trabalho com interesse e eficácia de outrora e tampouco interagir com seus pares.

E a **segunda dimensão**, caracteriza-se pela **despersonalização**, que de acordo com Gouveia (2010, p.2) “representa a dimensão do contexto interpessoal do Burnout e refere-se as atitudes de distanciamentos emocional direcionadas às pessoas a quem o sujeito deve prestar serviços, bem como aos colegas de trabalho”. Esta dimensão também é caracterizada pelo não envolvimento do profissional e sentimentos de inadequação ou frustração consigo mesmo e com a profissão.

Isto implicar dizer que, na dimensão da despersonalização é recorrente em diversas profissões, inclusive nos profissionais da educação, particularmente, nos docentes que são afetados, pois tais profissionais do magistério realizam diversas as atividades laborais no contexto organizacional, considerando os inúmeros papéis e atribuições que desempenham

cotidianamente tanto na docência quanto na gestão/ coordenação, simultaneamente, no ambiente escolar, no desprestígio profissional e social, excessivas e diversificadas atividades laborais, precarização dos salários e das condições de trabalho e outros.

Ao retroagirmos um pouco na história da educação brasileira, constatamos que o docente foi considerado um profissional importante para a sociedade, pois seu papel ou vocação era de instruir as mentes dessa nação, isto é, o docente sentia-se respeitado, prestigiado socialmente e empoderado para realizar a educação e promoção das mudanças nas gerações.

Entretanto, na contemporaneidade o status dos profissionais da educação, em particular do docente, tanto no âmbito da organização/instituição educacional, quanto no âmbito da sociedade está cada vez mais desprestigiado social, cultural, financeira e profissionalmente.

Isto posto, temos como consequência um número expressivo de professores de acordo com estudos sistematizados desde 1957 pela Organização Internacional do Trabalho - OIT (1991) e outros autores têm apontado que, esses profissionais estão desorientados, desmotivados e num processo de adoecimento físico e mental, uma vez que apresentam sintomas da Síndrome de Burnout, pois o estresse ocupacional atualmente é considerado uma das preocupações crescente na área da saúde no trabalho, transcendendo o desempenho profissional.

Pois a Síndrome de Burnout é considerada um das causas primordiais desencadeadores do estresse ocupacional ou profissional. Para França e Rodrigues (1997 *apud* Filgueiras e Hippert, 2010)⁸ culminam nas reações ou desgastes físicos e mental. De maneira geral tem sido relacionado a alguns sintomas (FILGUEIRAS; HIPPERT, 2010, p: 125), que podem ser observados nos indivíduos e os quais passamos a descrever abaixo:

a) **exaustão emocional**: aparecimento de cansaço, irritabilidade, propensão a acidentes, sinais de depressão e ansiedade, suscetividade a doenças, imunidade baixa, abuso de álcool, cigarros ou outras drogas;

b) **despersonalização**: atitudes negativas e insensível em relação às pessoas do convívio no trabalho” (sentido sociológico);

c) **diminuição da realização e da produtividade profissionais**: ausência de sentido no que faz e distanciamento.

E os autores supracitados relatam ainda a existência de outros sintomas além dos citados no parágrafo anterior, tais como: insônia ou distúrbios do sono, alterações hormonais, ansiedade, cansaço excessivo, hipertensão e outros distúrbios.

Deste modo, os conflitos e incongruências pessoais e sociais que os profissionais da educação/docentes têm testemunhado no decorrer da sua trajetória profissional desencadeiam uma indefinição ou insegurança quanto ao seu papel ou papéis que desempenham na sociedade, uma vez que os referenciais apresentados por esta sociedade são efêmeros, fugazes ou transitórios, considerando as transformações abruptas resultantes do processo de globalização em curso e constante metamorfose no modo de produção capitalista.

E, por isso, os docente e os demais profissionais da educação não sabem mais quem é essa sociedade e que geração está formando, a importância e significados que permeiam a profissão docente estão difusas e pouco perceptíveis, ou seja, os professores na atual

⁸ . Júlio César Filgueiras e Maria Isabel Hippert abordam burnout no artigo Estresse: possibilidades e limites, que consta no livro Saúde mental e trabalho: leituras. (org.) Maria G Jacques e Wanderley Codo 3ª ed. Petrópolis: RJ, Vozes, 2010.

conjuntura apenas cumprem o rito de passagem em que uns passam pelos outros e as transformações necessárias na educação dessa sociedade estão ocorrendo forma difusa e complexa, todavia o docente passa ao papel de “bode expiatório” no caso dos baixos e precários déficits de ensino alardeados pelas diversas mídias.

Tais premissas desembocam na despersonalização, que implica e provoca conflitos e sofrimento ou comprometimento da identidade dos profissionais da educação. No caso específico de nosso estudo/pesquisa, a problemática ou pergunta norteadora *é: como a percepção de si e do trabalho implicam na saúde mental - construtos da Síndrome de Burnout e o Sentimento de Autoeficácia - nos docentes no contexto organizacional do IFRR?*, logo para apreender e responder traçamos como objetivo geral Investigar os níveis de síndrome de Burnout, Autoeficácia Geral, Autoeficácia como Docente e Autoeficácia do Ensino dos docentes do IFRR.

No Brasil as pesquisas ou estudos ainda são recentes no que concerne a Síndrome de Burnout e Autoeficácia, bem como, as questões que permeiam a subjetividade e a saúde mental dos indivíduos, particularmente no contexto organizacional.

É inadiável o aprofundamento de tais estudos e que, os mesmos sirvam de parâmetros e fomento o outras pesquisas e possibilitem o delineamento de políticas públicas de saúde aos profissionais da educação/docente, pois a saúde mental desses profissionais repercute nos índices de aprendizagem, que são mensurados periodicamente e que visa avaliar o desempenho dos estudantes e docentes, portanto, impactam de forma direta e indireta na qualidade da educação do país e seus desdobramentos.

E neste cenário, que os docentes/profissionais da educação de “vítimas” passam a condição de “algozes”, uma vez que inúmeras são as funções/atribuições que passaram a desempenhar na sociedade contemporânea, pois as exigências impostas pelos diversos instrumentos e processos institucionais e sociais de controles vigentes, contribuíram para o desgaste físico e emocional decorrente do acúmulo dos conflitos e problemas profissionais e pessoais, que culminam no adoecimento recorrente e em alguns casos ao apressamento da morte dos docentes.

No tocante a **terceira dimensão** temos a **falta de envolvimento pessoal no trabalho**, que na concepção de Gouveia (2010, p. 2) “corresponde à dimensão da autoavaliação do Burnout e, tal como o nome indica, refere-se à sentimentos de incompetência e baixa produtividade no trabalho, bem como, no descontentamento a nível pessoal.” E os sintomas presentes nessa fase, decididamente, paralisam os indivíduos.

Outro aspecto relevante que Zanelli *et al* (2014) a ser destacado é que, poucos são os profissionais que buscam transpor as barreiras do silêncio e isolamento, no sentido de superar o adoecimento recorrente e paulatino, que resulta no processo de esgotamento físico, mental e emocional, uma vez que a impotência, a culpa e o fracasso são assumidos como responsabilidades única e exclusivamente dos indivíduos e isentando as organizações e cultura organizacional.

E compartilhamos com Freitas (1991 *apud* Schein, 1985) que conceitua a cultura organizacional como:

“ (...) é o modelo dos pressupostos básicos, que um dado grupo inventou, descobriu ou desenvolveu no processo de aprendizagem, para lidar com os problemas de adaptação externa e integração interna. Uma vez que os pressupostos tenham funcionado bem o suficiente para serem considerados válidos, eles são ensinados aos demais membros da organização como a maneira certa de perceber, pensar e sentir em relação àqueles problemas” (FREITAS, 1991,p. 74-75).

Assim, os indivíduos/profissionais paulatinamente são dominados pelo cansaço, ao desgaste emocional, desmotivação, apatia, comportamentos agressivos, alterações de humor, pessimismo, uma vez que os seus referenciais estão todos esvaziados, sem sentidos ou significados, bem como, percebem que no ambiente organizacional/ trabalho as relações interpessoais e profissionais cada vez mais estão desconexas e desvalorizadas, por isso não conseguem fortalecer ou revitalizar por si próprios a autoestima, o vigor de suas atitudes e a energia que guiavam-nos na direção da realização de um trabalho produtivo ou socialmente reconhecido, que conduz a satisfação profissional ou “sensação do dever cumprido” junto aos usuários e seus pares.

Nesta terceira dimensão ou fase é claramente perceptível o indivíduo que não sente vontade de fazer nada e acaba mesmo não fazendo nada ou procrastina autossabotando - se inconscientemente. Uma vez que, o indivíduo/profissional busca dentro de si forças e motivos, que o ajudem ou impulsionem a realização de atividades, mas a sua busca é em vão, porque ele não encontra elementos dentro da sua subjetividade, que lhe permitam transcenderem na direção do planejamento e realização das atividades, funções ou tarefas laborais sob sua responsabilidade na organização ou escola.

Assim, o indivíduo ao perceber-se acometido pela ausência de realização profissional e pessoal, o mesmo apresenta em suas ações e interações sociais atitudes e comportamentos de descontentamento, melancolia, indiferença com o ambiente organizacional/trabalho, consigo mesmo e com os demais indivíduos/profissionais, colegas ou chefias.

Dentre os comportamentos dos indivíduos doentes que percebemos é quanto a tudo ser motivo de reclamação, insatisfação e dificilmente consegue realizar até o fim as atividades ou tarefas sob sua responsabilidade, pois as tarefas vão ficando pela metade ou em alguns casos sequer são iniciadas, permanecendo descritas ou registradas somente no papel.

No tocante a essa questão Gouveia (2010 *apud* Codo, 1999) compreende que o esgotamento emocional estaria relacionado ao sentimento de impotência, esgotados e sem força no âmbito afetivo, para uma possível mudança, pois como estão expostos diariamente aos estressores, culminando no surgimento de condutas e comportamentos negativos, pessimista e destrutivo, inclusive, o autor é contundente ao distinguir Burnout do estresse havendo um consenso entre os estudiosos, pois este último apresenta os sintomas e processos de adoecimento profissional.

Ainda na concepção de Gouveia (2010 *apud* Lazarus 1991,1995) o estresse ocupacional, geralmente, advém dos próprios profissionais que têm limitações ou dificuldades internas conscientes ou não, para lidar com as demandas e exigências cotidianas do ambiente organizacional/laboral, todavia há autores que não compartilha desta premissa cuja responsabilidade recai sobre os indivíduos somente e ignorando outros fatores ambientais, sociais, culturais, ideológicos e outros.

E dentre os estudiosos nesta área Gouveia (2010 *apud* Maslach, Schaufeli e Leiter, 2001), menciona que apesar do construto psicológico Burnout, o mesmo possui diversas abordagens ou concepções, entretanto, aponta que há um consenso em relação aos cinco elementos constituintes da Síndrome de Burnout, a saber:

- “1) Predominância de sintomas relacionados com a exaustão mental e emocional, fadiga e depressão;
- 2) Ênfase nos sintomas comportamentais e mentais e não nos sintomas físicos;
- 3) Os sintomas de burnout serem relacionados ao trabalho;
- 4) Os sintomas manifestarem-se em pessoas ditas ‘normais’, isto é, que não sofriam de distúrbios psicopatológicos antes do surgimento da síndrome;

5) A diminuição da efetividade e do desempenho no trabalho ocorrem em função de atitudes e comportamentos negativos”. (GOUVEIA, 2010, p: 2 apud MASLACH, SCHAUFELI e LEITER, 2001).

Isso evidencia que as contradições presentes nos contextos organizacional/laboral, no caso da presente pesquisa/estudo na esfera educacional e nos diversos contextos ensino brasileiro, impactam e representam prejuízos imensuráveis para os mesmos, pois é um índice expressivo e estão relacionados aos fatores do ambiente organizacional, no caso a escola, comprometendo as atividades laborais dos mesmos, considerando o absentéismo (não comparecimento do funcionário ao docentes e outros profissionais), alta rotatividade nas escolas, comprometimento na produtividade ou êxito e nos resultados dos exames, provas e outros mecanismos de controle institucionais internos e externos, bem como, a insatisfação com o trabalho pessoal e profissionalmente.

Então, ao destacarmos tais questões nesta pesquisa/estudo e nos já em curso/realizados e nos desdobramentos daí decorrentes, que podem suscitar novas perspectivas aos docentes/profissionais da educação no tocante aos processos de adoecimento biopsicossocial, o desinteresse ou desencantamento com o magistério, bem como, a desvalorização da profissão para si e para o outro, cujo denominação - Síndrome de Burnout - desencadeou nos mesmos e que, é bastante ignorada a sua existência por um expressivo público, que solitário e silenciosamente configura-se no sofrimento, que aniquila a dignidade humana, a sua subjetividade, a sua identidade e o seu ser.

Portanto, considerando que o estresse ocupacional perpassa pelo desequilíbrio psicobiológico, com reações físicas, emocionais, cognitivas e comportamentais conforme a vasta produção acadêmica do construto Burnout evidencia, ou seja, as exigências ou demandas externas e internas proveniente do cotidiano onde o indivíduo está inserido são respondidas ou interpretadas a partir das percepções que estes fazem das mesmas, podendo resultar em situações positivas ou negativas, uma vez que são interpretadas pelo sistema nervoso, endócrino e imunológico provocando ações e reações frente aos estressores, culminado no uso de estratégias de enfrentamento ou não, desembocando na fragilização do indivíduo frente à vida e ao próprio trabalho.

Daí que redimensionar o papel pessoal, profissional e social do docente e demais profissionais da educação é uma ação que não pode ser negligenciada ou ignorada pelos pesquisadores, pelos “intelectuais orgânicos” de sua classe, que Gramsci conclamava ao engajamento e luta em prol de sua sociedade mais justa e igualitária. Pois, urge emprendermos os esforços e meios necessários à superação e reconfiguração do status social e cultural dos mesmos na sociedade contemporânea da qual somos partícipes.

3.2 Autoeficácia: os possíveis sentidos do ser e estar no mundo.

“Se você pensa que pode ou se pensa que não pode, de qualquer forma você está certo”.

Henry Ford

Uma incursão pela literatura que trata sobre a autoeficácia aponta-nos para uma produção científica expressiva em âmbito internacional, entretanto no Brasil ainda é incipiente e compreendendo as áreas da Psicologia, Educação, Saúde, Esporte, Medicina e Administração.

Isto posto, a compreensão do construto psicológico crenças de autoeficácia perpassa indubitavelmente pelo conhecimento e contribuições da Teoria Social Cognitiva - TSC e da agência humana ou agenciamento humano apresentadas por Albert Bandura em meados da década de 80.

E a compreensão acerca das crenças de autoeficácia está intrinsecamente relacionada a apreensão da Teoria Social Cognitiva - TSC e o Agenciamento Humano, que Bandura desenvolveu no sentido de contrapor-se as concepções psicológicas acadêmicas vigentes e, possibilitar um conhecimento holístico a respeito da importância dos aspectos cognitivos e afetivos constituintes dos seres humanos e, que transcendeu a teoria comportamental clássica e reducionista, que concebe o indivíduo é resultante do condicionamento estímulo-resposta mimetizados nos comportamentos individuais e coletivos.

No tocante a **Teoria Social Cognitiva - TSC** apresentada por Bandura, com o objetivo de contrapor-se ao teoria comportamentalista e suas limitações. Uma vez que para Lacerda (2012, p. 20 *apud* Bandura, 2001) a TSC caracteriza-se por ser uma abordagem psicológica, com o propósito de compreensão holística do indivíduo. Isto é, possibilita ao indivíduo a sua auto-organização, proatividade, reflexão e autorregulação a partir de um ecossistema acentado no binômio indivíduo e ambiente.

Ainda segundo o autor supracitado, as abordagens psicológicas consideram que a ação/comportamento humano apresentam-se sob três formas: a) **ação autônoma**: o indivíduo é totalmente independente/livres nos seus comportamentos/ações; b) **ação mecânica**: o indivíduo é determinado por fatores externos ou ambientais e, c) **ação interativa emergente**: os fatores pessoais e ambientais/externos estão imbricados no indivíduo.

Lacerda (2012) destaca que, Bandura que a base teórica balizadora da Teoria Social Cognitiva na ação interativa emergente, uma vez que na atualidade a dicotomia entre sujeito e objeto e vice-versa. Isto é, o sujeito/homem é resultado dos fatores comportamentais, pessoais e ambientais, que se imbricam mutuamente e que estão presentes no processo de aprendizagem social cognitiva (determinismo recíproco).

A concepção de TSC de conformidade com Lacerda (2012, p. 21 *apud* Bandura, 2001) é que, esta compreende “o funcionamento humano é construído como produto dinâmico interjogo entre influências pessoais, comportamentais e ambientais”, presentes nos diversos aspectos do cotidiano e nos processos cognitivos e dentre os quais está um dos elementos fundamentais que é a autoeficácia.

No tocante a outro construto, **Agenciamento Humano**, Bandura concebe-o segundo Lacerda (2012, p. 22 *apud* Bandura, 2001) como “ a capacidade de exercer controle sobre a natureza e a qualidade de vida do indivíduo”. Ou seja, a plena autonomia que o indivíduo possui para analisar e escolher o comportamento/ação que melhor se adequa as suas demandas ou necessidades.

Ainda no tocante o Agenciamento Humano, este pode ser compreendido como o fomentador do protagonismo de si próprio, impulsionando o indivíduo a proatividade, a partir na análise de suas capacidades, crenças, oportunidades, antevê os resultados, potencialidades, os limites socioculturais e adequação da ação/comportamento a partir do julgamento e resultados alcançados.

Na perspectiva de Bandura conforme Lacerda (2012) , o exercício do Agenciamento Humano possibilita agregar a capacidade cognitiva - sistemas de crenças, capacidades autorregulatórias e distribuição de estruturas e funções - pelos indivíduos. E as características principais do agenciamento humano são: a) **intensionalidade**: projeção de ações futuras; b) **antecipação**: previsão dos resultados decorrentes das ações; c) **autorreação**: análise dos objetivos e dos resultados obtidos; e d) **autorreflexão**: reflexão sobre si mesmo e as mudanças dos comportamentos e pensamentos.

Ainda segundo o autor, a TSC considera três tipos de agenciamento humano, a saber: a) **pessoal**: capacidade que o indivíduo possui de controlar a si mesmo; b) por **procuração ou delegada**: contar com apoio de outros experts; e c) **coletivo**: crença na capacidade coletiva visando resultados.

Para Lacerda (2012 *apud* Shinyashiki, 2006), no agenciamento humano o sujeito é alguém ativo, pois adequa-se ao comportamento de acordo com as circunstâncias visando controlá-lo. Pois, conforme Lacerda (2012, p. 23 *apud* Bandura, 2001) “as pessoas lutam para ter o controle dos eventos que afetam suas vidas, pois as incertezas produzem angústias”.

Assim, ao apresentarmos o referencial teórico TSC proposto por Bandura, retomamos a partir do autor aos conceitos confiança e expectativa pessoais, que este denomina por autoeficácia, partindo da premissa que os indivíduos tornam-se proativos quando percebem-se influenciadores no funcionamento e nas diversas situações diárias.

Neste sentido, queremos ressaltar a importância do estudo da autoeficácia tem representado como um campo fecundo na compreensão dos comportamentos das pessoas, suas percepções e motivações que circunscrevem a subjetividade humana nas diversas dimensões, ambientes e complexidades, ou seja, a apreensão das crenças ou motivações que levam o indivíduo a estabelecer sonhos, projetos, metas e objetivos e os meios para efetivação e, conseqüentemente, dando significado a sua existência e a sua condição de ser.

Lacerda (2012 *apud* Iaochite, 2007) destaca que alguns estudos fundamentados na Teoria Social Cognitiva, especificamente, têm procurado compreender as conexões ou relações das crenças de autoeficácia docente e as variáveis dependentes ou independentes presentes no ambiente escolar e laboral, considerando que a competência ou eficácia do trabalho dos docentes está condicionada as suas habilidades e capacidades, entretanto, não podemos ignorar as influências de inúmeras variáveis existentes nos ambientes, contextos, situações, disciplinas, turmas e individualidades dos profissionais da educação, uma vez que as crenças de autoeficácia estão imbricadas por tais fatores supracitados.

Logo, os estudos pioneiros desenvolvidos por Albert Bandura a partir da Teoria Social Cognitiva apresentou a comunidade científica o construto da autoeficácia, continua sendo uma das principais referências neste campo na atualidade. E o estudo da autoeficácia abrange as dimensões cognitiva, afetiva e social constituintes do desenvolvimento humano e, que é imprescindível a compreensão e possíveis intervenções quanto às atitudes, comportamentos e condutas profissionais e pessoais, que comprometem a qualidade de vida e o próprio trabalho, considerando as contribuições que há algumas décadas o referencial teórico da TSC tem propiciado no meio acadêmico.

Para Morais (s/d)

“A noção de eficácia - autoeficácia - significa a confiança no funcionamento de nossa mente, em nossa capacidade para, refletir, escolher. É a confiança em nossa capacidade de entender os fatos da realidade que fazem parte dos nossos interesses e necessidades. É, portanto, uma autoconfiança cognitiva” (MORAIS, s/d).

SCHUNK (1995) identifica quatro **fontes de autoeficácia**, as quais descrevemos resumidamente. A **primeira fonte** está relacionada às vivências do indivíduo. Pois, a cada situação que vivencia, a cada desafio que enfrenta, novos componentes são adicionados ao sentimento de autoeficácia do indivíduo. Obviamente, ao enfrentar um desafio e ser bem sucedido, existe uma influência positiva, no sentido que aumenta a probabilidade do indivíduo se sujeitar e a enfrentar novos desafios. Inversamente, ao enfrentar situações que têm um desfecho negativo, o indivíduo tenderá a se arriscar menos, evitando se expor a situações

caracterizadas pela incerteza de sucesso. Em relação aos docentes, é importante que os desafios que enfrentam no dia a dia da escola sejam superados de forma positiva. Novos desafios tenderão a ser novamente apresentados.

A **segunda fonte** de autoeficácia é a experiência vicariante, ou a aprendizagem advinda da experiência dos outros. Uma vez que não só os acontecimentos que nos envolvem nos trazem conhecimento. É possível aprender com o exemplo dos outros. Implica dizer que, ao ver uma pessoa sendo bem ou mal sucedida em uma situação, posso inferir sobre o que aconteceria se fosse eu a pessoa envolvida naquela situação. No contexto docente, um professor aprende a partir da vivência de outros professores. Se percebe, então como provável de ser bem sucedido ou não.

A **terceira fonte** é a persuasão social. E considerando as avaliações que os outros fazem de nós mesmos, reflete ou impacta em nosso sentimento de autoeficácia. Tendemos a nos assemelharmos às avaliações que o grupo faz de diferentes objetos, incluindo nós mesmos. Ao receber apoio e admiração dos outros professores, é possível que um docente se sinta encorajado a enfrentar desafios acreditando que pode ser bem sucedido.

Partindo de tais premissas, o contexto escolar é um dos espaços ou *locus* onde a autoeficácia tem-se configurado como possíveis respostas ao desempenho profissional e compromisso educacional, uma vez que os professores têm sido uma das categorias profissionais que tem sido objeto de estudo dado às constatações de questões e situações que impactam ou influenciam nos resultados da permanência ou não na docência/magistério, bem como, nos relacionados ao processo de adoecimento físico e mental, com impactos sem precedentes para os indivíduos, as instituições/organizações e a sociedade de modo geral, considerando que tais profissionais participam direta e indiretamente da formação de si próprios e de outros cidadãos.

Neste sentido, a importância da compreensão e apreensão das crenças de autoeficácia dos docentes e demais profissionais da educação está relacionada com a interpretação e mobilização dos mecanismos necessários a realização de ações e obtenção de resultados positivos ou satisfatórios nos contextos organizacionais e escolar.

Uma vez que, tais crenças são perceptíveis referentes a postura dos docentes e outros profissionais apresentam no cotidiano, seja no empenho e dedicação na realização de suas atividades didático-pedagógicas, seja nos relacionamentos com alunos e colegas, seja quanto aos vínculos que são ou não vivenciados no contexto organizacional e escolar. Isto é, as crenças de autoeficácia têm impactado nas suas percepções pessoais e profissionais, podendo ser positivas ou negativas, gerando ou não processos de adoecimentos, bem como, influenciando no resultado de suas atividades profissionais, quanto na formação de outros indivíduos em diferentes áreas.

E dentre as particularidades da carreira docente estão os aspectos estruturais - macro e micro - do sistema educacional brasileiro, dentre os quais destacamos: excesso de trabalho caracterizado por vários turnos, número de alunos ou escolas; ausência de autonomia dos profissionais nas decisões; ampliação de vagas e de alunos problemáticos; aulas massificadas e desmotivadoras; fragilidade na gestão pública; ausência e precária formação profissional e outros.

Para OGEDA (2010 *apud* Codo, 2002) tais aspectos ou fatores podem ser assim descritos:

“(…) No Brasil, os professores trabalham em péssimas condições e com poucos recursos. Mas eles sabem da importância do seu trabalho e continuam fazendo de tudo para ensinar seus alunos. Em um quadro como este, onde um trabalho tão essencial é feito em condições tão ruins, o

profissional acaba se desgastando emocionalmente”. OGEDA (2010, p. 6 apud CODO, 2002).

Portanto, uma reflexão e análise do contexto educacional brasileiro é complexa e não menos desafiadora, daí nosso cuidado em não imputarmos aos docentes e outros profissionais da educação a condição de “vítimas ou algozes”, uma vez que fazem parte de um cenário histórico e cultural marcado por avanços e retrocessos e que, em diversos momentos históricos foram silenciados.

Todavia, um dos aspectos necessários ao desenvolvimento salutar das dimensões emocional, moral e cognitiva do ser humano perpassa pelo trabalho, por conseguinte, traduzindo-se no reconhecimento social Filgueiras e Hippert (2010).

Nesta direção, o construto psicológico da autoeficácia converge para as questões acima e, a nossa investigação balizou-se nas reflexões, diálogos e análises considerando as contribuições advindas da Teoria Social Cognitiva - STC, que através dos estudos empreendidos por Albert Bandura, uma vez que o conceito de autoeficácia propõe compreende as “crenças nas próprias capacidades para organizar e executar cursos de ação requeridos para produzir dadas realizações” Freitas e Oliveira (2010 *apud* Bandura 1977, 1986, 1997).

E a Teoria Social Cognitiva considera o comportamento dos indivíduos como um mecanismo-chave, que Bandura denomina da agência humana, representada por um modelo formado pelo trinômio ou “triádica”, constituída pela: a) conduta, b) fatores pessoais - através dos eventos cognitivos, afetivos e biológicos - e, por último c) ambiente externo, que atuam entre si como determinantes interativos e recíprocos.

Uma vez que, o construto autoeficácia elaborado a partir da TSC trazido até nós pelo autor acima, possibilitando-nos a compreensão do indivíduo como é agente e receptor das situações, que são produzidas e ao mesmo tempo estas situações influenciam ou são determinantes nos comportamentos, pensamentos e emoções, ou seja, o indivíduo é sujeito de tudo que ocorre na sua vida e dos significados, pois ele cria, modifica e destrói o seu contexto ou entorno.

É importante mencionar que os estudos sobre autoeficácia são recentes no meio acadêmico, aproximadamente a três décadas e, com certa ênfase em algumas áreas - educação, saúde, esporte, organizações ou empresas etc. - e, sob as diversas abordagens e conceituações que objetivaram detalhar as crenças em autoeficácia.

Neste sentido, nosso objeto de estudo presente no contexto educacional e organizacional pode valer-se de tal construto psicológico, pois abrange e vincula-se aos sujeitos de nossa investigação, logo, nosso foco foi no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Roraima - IFRR, que é uma Instituição de Ensino Técnico e Tecnológico.

Finalmente, o estado psicológico do indivíduo é um fator importante no desenvolvimento do sentimento de autoeficácia. Ao enfrentar situações e lidar bem com emoções e sentimentos vivenciados nesse processo, o indivíduo se vê motivado a novos desafios.

Entretanto, para alguns pode haver forte carga de sofrimento no enfrentamento de tais desafios, de tal maneira que ao lidar com uma situação nova pode por si só já é fonte geradora de sofrimento. Pois, a evitação de tais situações pode ser uma boa saída. Entretanto, o sentimento de autoeficácia é prejudicado.

No contexto docente, vale dizer que não apenas superar os desafios que surgem na escola, mas não sofrer em demasia ao ter que lidar com eles, é um fator que influencia o sentimento de autoeficácia.

De acordo com Schwarzer e Hallum (2008), pessoas com baixa autoeficácia têm também baixa autoestima e pensamentos pessimistas quanto as suas realizações e desenvolvimento pessoa. Aquelas que possuem um sentimento elevado de autoeficácia, entretanto, desenvolvem um forte senso de competência, facilitando processos cognitivos e o desempenho em diferentes ambientes, incluindo a tomada de decisão e o desempenho acadêmico.

3.3 O entrelaçamento de burnout e autoeficácia.

Para Lacerda (2012 *apud* Bzuneck e Guimarães, 2003) a crença de autoeficácia docente compreende a capacidade de organização e implementação de ações/comportamentos objetivando o êxito no resultado acadêmico/escolar em duas dimensões: a) **corpo discente**: estimulação do desempenho, a motivação e a crença de eficácia dos estudantes); b) **corpo docente**: dedicação as aulas – planejamento e organização das atividades escolares).

A Síndrome de Burnout e o sentimento de autoeficácia são fenômenos sociais, que hoje podem ser mensurados e analisados nos diversos espaços, ambientes ou contextos e por diferentes abordagens, inclusive, na instituição escolar/organizacional local do presente estudo, quando realizado na perspectiva da pesquisa científica.

Filgueiras e Hippert (2010) reportando-se as questões mencionadas acima e temos ao longo deste estudo reiterado, pois os autores consideram que:

“A busca de um maior entendimento sobre as relações entre estresse e trabalho é consoante não apenas as questões sociais, mas também de interesses econômicos e mercadológicos mais amplos, pois um trabalhador saudável e bem integrado ao seu trabalho terá mais chances de desempenhar eficientemente o seu papel junto ao sistema produtivo. Que no nível de absenteísmo, no número de licenças médicas ou aposentadorias por doenças e acidentes profissionais, e principalmente manutenção ou aumento da produtividade, são alguns dos objetivos organizacionais que podem ser alcançados com a diminuição do nível de estresse dos trabalhadores”.
FILGUEIRAS e HIPPER (2010, p. 123).

E foi o que nos propusemos neste estudo; uma vez que tais fenômenos sociais precisam ser estudados amiúde e, conseqüentemente, no intuito de trazer contribuições a partir das reflexões e proposições em termos de políticas e ações nas áreas de educação e saúde pública preventiva e efetiva, onde os profissionais da educação, os sindicatos, associações e poder público possam ter um retrato aproximado da realidade laboral dos mesmos e, em particular, do docente - que desempenham suas atividades laborais nas funções de docente e técnica/gestão - e, como estes são percebidos pelos seus pares no contexto escolar e social, que por sua vez remete-nos a questão da identidade profissional no IFRR.

Entretanto, precisamos ressaltar que a realização do presente estudo pretendeu tecer uma análise a partir do entrelaçamento entre as duas categorias - Síndrome de Burnout e Autoeficácia - requerendo aprofundamento das reflexões suscitadas ao longo desta pesquisa e, também, lança-nos ao aprofundamento da temática nas suas diversas dimensões.

Uma vez que, os docentes e outros profissionais da educação de um modo geral e em decorrências das mudanças constantes em nossos dias, precisam ressignificar ou reconfigurar a própria profissão e, quiçá também seja necessário uma profunda reforma no tocante a produção do conhecimento, a presença das novas tecnologias no ambiente escolar/educacional, revisitar as concepções e práticas pedagógicas e outros aspectos envolvidos

a conjuntura local e global do sistema de ensino, bem como nos processos de gestão organizacional brasileiro.

Portanto, o tema é de grande relevância neste momento histórico do país, considerando a desvalorização profissional e social dante nunca experimentado e impacto tão negativo ou degradante na sua trajetória no cenário brasileiro, haja vista as sucessivas greves de professores e demais profissionais da educação, que já se tornou lugar-comum em vários recantos deste país, a reivindicação de direitos sociais fundamentais ao exercício da cidadania, que são requeridos não somente a sua categoria profissional, mas aos estudantes em processo de formação e suas famílias e, por extensão a sociedade brasileira. Daí que os profissionais da educação viverem uma imensa crise paradigmática.

Tais questões, geralmente, são desencadeadas pelas relações sociais estabelecidas pelos profissionais da educação no seu meio social e, que também repercutem no ambiente de trabalho, configurando-se como aspectos dinâmicos e norteadores de práticas sociais muitas vezes camufladas, nocivas e complexas presentes no cotidiano dos mesmos. De maneira geral, a literatura tem apontado que a Síndrome de Burnout e a autoeficácia estão negativamente associados.

Schwarzer e Hallum (2008) argumentam que, especificamente em relação aos docentes, a autoeficácia é uma variável importante na explicação do motivo para professores se mantêm firmes no propósito de buscarem promover o melhor para seus alunos, estabelecendo metas elevadas para si mesmos e permanecendo firmes na busca do alcance de seus objetivos, enquanto que outros não conseguem lidar com as demandas que surgem no contexto do trabalho e entram em colapso devido a carga diária de estresse e outros fatores associados.

E não menos importante destacar ainda em relação a contribuição de Bandura e precursores nos possibilitaram no tocante a crença de autoeficácia gestada reciprocidade triádica e que, é construída nas diversas situações cotidianas relacionadas a prática pedagógica - proposição de atividades solicitadas, manejo da sala, motivação dos estudantes a aprendizagem e nas reuniões com os gestores escolares e familiares dos estudantes.

Outras contribuições que os estudos acerca das crenças de autoeficácia na esfera educacional ao fomentar a motivação, a persistência, atitudes e prática docente, persistência e autorregulação dos estudantes junto a gestão escolar. Outrossim, e corroborando com Lacerda (2012 *apud* Bandura e Pajares, 1997) as crenças de autoeficácia trazem como contribuição as instituições escolares a possibilidade das

“(..) escolhas das metas e aspirações, nas expectativas de resultado, nas tendências afetivas e na percepção de impedimentos e oportunidades sociais. O senso de competência facilita o processo cognitivo e desempenho em vários domínios, incluindo a tomada de decisões, o aprendizagem acadêmico e motivação”
LACERDA (2012 *apud* BANDURA e PAJARES, 1997).

Portanto, o binômio Burnout e autoeficácia apresentam-se como variáveis presentes nas organizações, inclusive nas educacionais, como possibilidade de mudanças e superação dos conflitos e problemáticas a partir dos próprios sujeitos, com percepções e comportamentos preditivos e autorreguladores.

4 CAPÍTULO IV

MÉTODO E PROCEDIMENTOS DA PESQUISA

“No meio da confusão, encontre a simplicidade. A partir da discórdia, encontre a harmonia. No meio da dificuldade reside a oportunidade”

Albert Einstein.

Neste capítulo são descritos a metodologia e os instrumentos utilizados para a realização deste estudo. Pois, a pesquisa é uma produção científica gestada na racionalidade e sistematização de conhecimentos, que visa apreender os problemas a partir dos fenômenos no intuito de contribuir com a humanidade.

Para Minayo (2000) a pesquisa é uma “atividade básica das ciências na sua indagação e descoberta da realidade”, uma vez que caracteriza-se como uma atitude teórico-metodológico de indivíduos em permanente desenvolvimento e na busca da compreensão complexa da realidade num permanente diálogo entre a teoria e a prática.

4.1 Problema da Pesquisa

Como a percepção de si e do trabalho implicam na saúde mental - construtos da Síndrome de Burnout e Autoeficácia - nos profissionais da educação/docentes no contexto organizacional do IFRR?

4.2 Objetivo Geral

Investigar os níveis de síndrome de Burnout, Autoeficácia Geral, Autoeficácia como Docente e Autoeficácia do Ensino dos docentes do IFRR.

4.3 Objetivo Específicos

- investigar o grau de associação/correlação entre as variáveis de estudo;
- pesquisar a associação entre idade e as variáveis de estudo;
- comparar os índices obtidos nas variáveis do estudo em função do campus de origem;
- comparar os escores obtidos em função dos sujeitos/participantes exercer a função ou não de gestor;
- comparar homens e mulheres.

4.4 Descrição ou Tipologia de Pesquisa

Ao considerarmos a natureza do problema de investigação a presente pesquisa é de natureza básica e descritiva. E quanto à forma de abordagem do problema, a pesquisa foi desenvolvida a partir de duas abordagens quantitativa e qualitativa, também denominada de pesquisa mista.

Para Martins e Theófilo (2009, p.107), a abordagem quantitativa é adequada a sua utilização para o tratamento/filtragem, organização e tabulação dos dados, ou seja, consiste na preparação dos dados coletados a serem submetidos as técnicas métodos estatísticos. Uma vez que, a interpretação e análise dos dados são norteados ou orientados a partir da apreensão e concepção/conceituação dos métodos e técnicas estatísticas.

Neste sentido, Richardson (2011) considera que:

O método quantitativo, como o próprio nome indica, caracteriza-se pelo emprego da quantificação tanto nas modalidades de coleta de informações, quanto ao tratamento delas por meio de técnicas estatísticas, desde as mais simples como percentual, média, desvio-padrão, às mais complexas, como coeficiente de correlação, análise de regressão, etc. (RICHARDSON, 2011, 70)

No tocante a abordagem qualitativa que caracteriza-se pelo seu enfoque subjetivo Richardson (2011, p.79), considera que a referida abordagem ou método qualitativo “difere, em princípio, do quantitativo à medida que não emprega um instrumental estatístico como base do processo de análise de um problema”. Assim, a presente pesquisa utilizou-se de técnicas e recursos da pesquisa bibliográfica e documental, e descritiva e correlacional. Utilizando-se na **pesquisa bibliográfica e documental**, e procedimento metodológico de cunho descritivo, para a revisão da literatura e fundamentação teórica sobre o objeto e sua problemática. Nesta etapa foram realizadas diversas ações: levantamentos de referencial teórico nos diversos meios físicos e virtuais; estudo ou leituras sistemáticas, elaboração dos instrumentos de pesquisa (questionários) e definição das escalas Likerts a serem utilizadas.

E nesta perspectiva, Richardson (2011, p.79) corrobora nosso posicionamento neste estudo, pois considera que “a forma como se pretende analisar um problema, ou por assim dizer, o enfoque adotado é que, de fato exige uma metodologia qualitativa ou quantitativa”.

Logo, embora as abordagens possuam características e instrumentos e técnicas específicos acreditamos que completam-se entre si, daí nossa opção pela imbricação das mesmas para uma melhor apreensão do fenômeno objeto do presente estudo. Pois ainda segundo Richardson *et al* “ a abordagem mista é um processo que reúne, analisa e liga os dados quantitativos e qualitativos em um único estudo ou uma série de investigações para responder a aproximação do problema” (2006, p.755).

Portanto, acreditamos que diante do exposto acima, o enfoque ou abordagem adotada no estudo ou pesquisa é definido a partir da dinâmica da investigação do fenômeno a partir da coleta e tratamento dos dados coletados. Outra possibilidade que as abordagens quantitativa e qualitativa ou método misto numa perspectiva integral, completa, holística e subjetiva a partir de diversos enfoques teóricos que podem abarcar na apreensão do fenômeno investigado.

Ainda no tocante a metodologia adotada no presente estudo, conforme mencionado anteriormente, quanto aos objetivos da pesquisa configura-se como uma pesquisa descritiva e correlacional. Pois, acreditamos que a pesquisa descritiva ultrapassa ou transcende ao mero

detalhamento ou relato dos fatos ou fenômeno investigado. Assim, Gil (1994 *apud* Lacerda, 2012) aponta sobre a mesma:

Algumas pesquisas descritivas vão além da simples da identificação existência de relações entre variáveis, pretendendo determinar a natureza dessa relação (...) há pesquisas que, embora definidas como descritivas a partir de seus objetivos, acabam servindo mais para proporcionar uma nova visão do problemas, o que as aproxima das pesquisas exploratórias (GIL, 1994 *apud* LACERDA, 2012, p. 47).

Para o autor supracitado, a finalidade da pesquisa descritiva tem como premissa:

Tem como objetivo primordial a descrição das características de determinadas populações ou fenômenos. Uma de suas características esta na utilização de técnicas padronizadas de coletas de dados, tais como o questionário e a observação sistemática (GIL, 1994 *apud* LACERDA, 2012, p. 47).

Ainda quanto aos objetivos do estudo, a pesquisa correlacional pretende explorar ou descobrir a existência de possíveis associações/relações entre as variáveis, todavia distanciando-se do binômio causa-efeito. Logo, Sampieri, Collado e Lúcio (1991 *apud* Lacerda, 2012) o objetivo do estudo correlacional tem como finalidade:

(...) é medir o grau de relação (ou verificar a inexistência de relação) entre dois ou mais conceitos ou variáveis, em determinado contexto. O propósito principal deste tipo de estudo é saber como se comporta um conceito ou variável se conhecendo o comportamento de outras variáveis relacionadas (SAMPIERI; COLLADO; LUCIO, 1991 *apud* LACERDA,2012).

E como já mencionado anteriormente, o estudo realizado foi uma pesquisa de natureza básica. E quanto à forma de abordagem do problema, a pesquisa foi desenvolvida a partir de duas abordagens quantitativa e qualitativa. Sendo que, na primeira abordagem - abordagem quantitativa - foram usados procedimentos e instrumentos sistematizados ou formais para a coleta dos dados e informações do referido estudo, dentre os quais destacamos: revisão da literatura ou levantamento bibliográfico e, elaboração de questionários.

Neste sentido, concordamos com Gouveia (1984 *apud* Pádua, 2004) no que tange a questão da pesquisa quantitativa e pesquisa qualitativa:

“há problemas de investigação que exigem informações referentes a um grande número de sujeitos e que, conseqüentemente, não comportam outro recurso senão o da abordagem quantitativa. Em outros casos, como por exemplo, quando se quer apreender a dinâmica de um processo, a abordagem qualitativa é a indicada. Existem ainda situações em que a combinação das duas abordagens não só é cabível como, sobretudo, desejável”. (PÁDUA, 2004, p: 36)

Neste sentido, apresentamos abaixo o desenvolvimento da pesquisa, que compreendeu 2 (dois) momentos distintos entre si, com a finalidade de uma maior apreensão do objeto de nossa pesquisa.

Assim, o **primeiro momento** compreendeu as seguintes etapas de investigação estruturado em 10 (dez) etapas, a saber:

- **I etapa:** revisão da literatura ou levantamento bibliográfico, pois o estudo da problemática foi feito por meio de pesquisas bibliográfica e de campos, após contato com o orientador e a delimitação das categorias e fontes de investigações em relação ao objeto de estudo e a produção científica existente sobre a temática.

- **II etapa:** elaboração do questionário I estruturado a partir dos dados sociodemográficos sobre os sujeitos/participantes do estudo e, inclusão de 03(três) escalas do tipo Likert relacionadas as variáveis Burnout e Autoeficácia dos docentes;

- **III etapa:** aplicação de questionário (pré-teste) junto aos acadêmicos do mestrado em educação agrícola - PPGA/UFRRJ -, turma II do IFMT, perfazendo um total de 25 (vinte e cinco) questionários, para verificação de possíveis lacunas existentes nos instrumentos;

- **IV etapa:** os instrumentos ou questionários foram aplicados aos sujeitos/participantes no próprio local de trabalho, bem como, em alguns casos, os mesmos foram enviados por e-mail, considerando a distância geográfica e dinâmica de funcionamento dos campi, com aplicação de 30 (trinta) questionário na I fase e na II fase 126 (cento e vinte e seis), perfazendo um total de 156 docentes/profissionais da educação;

- **V etapa:** foi realizada a tabulação do questionário/escalas a partir do programa computacional IBM SPSS, para posterior análise dos dados quantitativos à luz das teorias psicológicas clínica, organizacional e positiva, que subsidiaram o referido estudo. Outrossim, nesta fase do estudo teve início a produção escrita preliminar à luz das teorias e investigação a partir dos dados e informações coletados e tratados estatisticamente;

- **VI etapa:** retomada das discussões, análises e reconfiguração dos procedimentos metodológicos e elaboração do questionário II, formado por 01 (uma) questão aberta, para levantar dados junto aos docentes/profissionais da educação quanto às dificuldades ou problemas vivenciados no contexto escolar/organizacional;

- **VII etapa:** a pesquisadora retornou o contato com os campi e os sujeitos/participantes do estudo, para ai aplicação do questionário II somente aos professores e, posteriormente, procedeu-se a tabulação dos dados, no ano de 2015;

- **IX etapa:** na penúltima etapa foi realizada a discussão e análise dos dados, no intuito de estabelecer correlações/associações ou contraposição com os dados coletados anteriormente, no questionário I, no ano de 2013;

- **X etapa:** a última etapa do estudo correspondeu à produção escrita da dissertação final, considerando a revisão da literatura ou aporte teórico e confrontação com os dados coletados juntos aos sujeitos/participantes.

No **segundo momento** da investigação consistiu em dá visibilidade a saúde mental na perspectiva dos construtos psicológicos - Síndrome de Burnout e o Sentimento de Autoeficácia - dos docentes/profissionais de educação do IFRR a partir das relações e interações no contexto organizacional ou laboral. Logo, a pesquisa privilegiou a abordagem quantitativa, sendo que a coleta de dados baseou-se na pesquisa bibliográfica e a pesquisa de campo, mediante aplicação de questionário e das escalas tipo Lickert aos 156 (cento e cinquenta e seis) participantes/sujeitos da pesquisa nos anos de 2013 e 2015.

4.5 Delimitação da Pesquisa

O presente estudo em questão abrangeu 03 (três) campi/unidades administrativas: *Campus* Boa Vista, *Campus* Novo Paraíso e o *Campus* Amajari e a reitoria do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia - IFRR, com localizações distintas entre

si à exceção de 02 (duas) unidades: reitoria e *Campus* Boa Vista, que o localizados no mesmo município, no caso Boa Vista - RR, e outro no sul do Estado de Roraima, o *Campus* Novo Paraíso, com uma distancia-se 243 km da sede da capital e, por último ao norte do Estado encontra-se o *Campus* Amajari, a uma distância de 152 km da capital.

4.6 Amostra ou Participantes

A amostra ou população investigada neste estudo compreende os docentes/profissionais da educação do IFRR lotados em 03 (três) campi e a reitoria, conforme descrito no parágrafo anterior. Assim, participaram deste estudo no total de 156 (cento e cinquenta e seis) profissionais da educação, docentes e pedagogos técnico - administrativos; dos gêneros/sexos masculino e feminino, faixa etárias e tempo de serviço (veteranos e novos) e áreas diversificados do IFRR, compreendido em 02 (duas) fases ou momentos, com aplicação de 30 (trinta) questionário na I fase e na II fase 126 (cento e vinte e seis), perfazendo um total de 156 docentes/profissionais da educação já mencionados anteriormente.

É importante ressaltar que para a participação no estudo piloto apenas 30 (trinta) professores dos 03 (três) campi foram selecionados ou envolvidos na pesquisa, sendo que foram 10 (dez) professores por campi, considerando os critérios similares ao questionário anterior, ou seja, servidores de ambos os sexos, faixa etária diversifica, áreas distintas e tempo de serviço também (novatos e veteranos).

Logo para este estudo foi selecionada a amostra não probabilística ou por conveniência e, a opção pela referida amostra deveu-se ao custo baixo e rapidez na coleta dos dados, pois os sujeitos/participantes da pesquisa já se encontram no local da pesquisa e no por ocasião da realização da mesma (BOYD; WESFALL, 1987 apud LACERDA, 2012).

4.7 Instrumentos de coleta de dados

Neste item são descritos os instrumentos que foram aplicados para a coleta de dados do estudo. Não há necessidade de maior detalhamento do instrumento utilizado no estudo piloto, tendo em vista o mesmo contar com apenas uma questão, conforme já descrito anteriormente. Foram aplicadas 03 (três) escalas do tipo Likert, uma para mensuração da síndrome de burnout e duas para a mensuração da autoeficácia.

Para mensuração da Síndrome de Burnout foi utilizado o MBI - Maslach Burnout Inventory - de Maslach, Jackson e Leiter (1996), composto por 22 (vinte e dois) itens que indicam a frequência das respostas numa escala de pontuação variando de 1 a 7 pontos, sendo que neste estudo foi empregada a adaptação realizada por Tamayo (1997 apud CARLOTTO, 2004), que utiliza escala de 5 (cinco) pontos. Os itens da escala estão distribuídos em 3 (três) fatores: Exaustão Emocional, Despersonalização e Baixa Realização Profissional. A escolha do MBI para mensuração da síndrome de burnout se justifica tendo em vista sua ampla utilização em pesquisas sobre o tema, contando com a tradução para diversas línguas.

Para a mensuração da autoeficácia foram utilizados 2 (dois) instrumentos. O primeiro a TES – Teacher Efficacy Scale, de autoria de Gibson e Dembo (1984). A TES foi construída com base na teoria de Bandura (1977). Tem o intuito de avaliar o sentido de eficácia do professor, a partir de dois fatores. O primeiro é constituído por nove itens destinados a avaliar o sentido de eficácia pessoal do professor, traduzido na crença que ele tem recursos pessoais para levar o aluno a aprender. O segundo fator é composto por sete itens que visam mensurar o quanto o professor acredita na eficácia do ensino. Assim, o professor avalia o quanto

concordam que a educação pode provocar mudanças nos alunos, apesar de concorrer com diversos outros fatores.

O segundo instrumento utilizado para mensurar a autoeficácia foi a Escala de Autoeficácia Geral Percebida - EAGP, composta de 10 (dez) itens que mensuram em um único fator a expectativa de sucesso do indivíduo ao lidar com diversas situações na vida em geral. O instrumento é de autoria de Schwarzer e Jerusalem (1995), validada para amostras brasileiras por Souza e Souza (2004).

Nesse sentido, no presente estudo a autoeficácia foi considerada a partir de três indicativos: (1) autoeficácia do professor; (2) autoeficácia do ensino e (3) autoeficácia geral.

Portanto, podemos resumir os aspectos metodológicos e procedimentos da pesquisa, considerando o objetivo precípua desta pesquisa consiste em investigar a Síndrome de Burnout e o Sentimento de Autoeficácia em docentes do IFRR. Uma vez que, ambas as variáveis têm sido norteadoras em estudos da área, considerando a associação/correlação das variáveis entre si, no caso do referido estudo com questões da idade, campus de origem, função - gestor e não gestor - e gênero/sexo. A Síndrome de Burnout é entendida como uma Síndrome de Desistência, que surge após prolongados períodos de tentativas malsucedidas de enfrentamento de situações estressantes. A síndrome pode se caracterizar pela exaustão emocional, despersonalização e falta de realização no trabalho.

A autoeficácia é definida como a percepção que o indivíduo tem a respeito das condições de ser bem-sucedido nos diversos desafios profissional e pessoal que enfrenta no cotidiano. Logo, a Síndrome de Burnout e a Autoeficácia foram consideradas enquanto variáveis no presente estudo a partir de indicadores, dentre os quais destacamos: 1) a autoeficácia na vida em geral; 2) a autoeficácia como docente e finalmente, 3) a autoeficácia a partir da crença do docente quanto ao impacto que a educação/ensino tem na vida dos estudantes. Para uma maior compreensão dos problemas enfrentados pelos docentes, que o presente estudo foi realizado inicialmente a partir de um estudo piloto com 30 (trinta) docentes dos 03 (três) campi do IFRR em funcionamento, a saber: Campus Amajari, Campus Boa Vista e Campus Novo Paraíso, com a seleção de 10 (dez) docentes. Posteriormente, foram aplicados 03 (três) Escalas Likert compreendendo os instrumentos a seguir: o MBI (Maslach Burnout Inventory), a Escala de Autoeficácia Geral Percebida e Escala de Autoeficácia Docente a 126 (cento e vinte e seis), perfazendo um total de 156 (cento e cinquenta e seis) docentes do IFRR lotados nos campi supracitados, que voluntariamente aceitaram participar do estudo.

5 CAPÍTULO V

OS DESAFIOS DA DOCÊNCIA NO IFRR.

“Não importa o que fizeram com você. O que importa é o que você faz com aquilo que fizeram com você.

Jean-Paul Sartre

5.1 As Dificuldades/Entraves vivenciadas na docência e seus desdobramentos.

Outrossim, é nossa pretensão primeira neste contexto da educação profissional no IFRR traçar um perfil preliminar das percepções e interações sociais, a partir das duas variáveis Síndrome de Burnout e autoeficácia, junto aos profissionais da educação - docentes e pedagogos - da instituição supracitada.

Quando nos propusemos a uma reflexão sobre a docência permeada por diversas dificuldades e desafios permanentes, considerando a complexidade do fenômeno educacional, especificamente, no Brasil, onde os desdobramentos políticos, econômicos, culturais, científicos, técnicos, subjetivos dentre outros estão interligados historicamente nas inúmeras interpretações, análises, respostas e, que em geral são representadas por uma miscelânea de instrumentos legais traduzidos em leis, decretos, portarias, diretrizes, recomendações, programas e outros, que não deixam de expressar as enormes heterogeneidades regionais e locais do país.

Neste sentido, a pertinência no tocante a complexidade existente no fenômeno educativo é também compartilhada por Gatti e Barreto (2009):

“(...)as urgências colocadas pelas transformações sociais que atingem os diversos âmbitos da atividade humana e penetram os muros da escola, pressionando por concepções e práticas educativas que possam contribuir significativamente para a construção de uma sociedade mais justa, democrática e moderna” (GATTI; BARRETO, 2009: p.12).

E ao trazer tal reflexão sobre a docência no contexto do IFRR, com destaque as dificuldades pontuadas pelos professores, onde determinados fatores nos possibilitaram suscitar algumas análises, que precisam ser levadas em consideração no sentido de conhecimento e compartilhamento dos múltiplos olhares presentes no contexto educacional e laboral dos mesmos, visando a superação das dicotomias e vulnerabilidades existentes, no intuito irmos além e buscarmos a viabilização de propostas que dialoguem a partir das políticas, ações e estratégias resultantes de discussões e análises profícuas e substantivas trazidas pelos estudos ou pesquisas, que estão sendo realizados sob diferentes objetos e enfoques possibilitando apreender e representar a Instituição, para possível intervenções.

Assim, o recorte vislumbrado por este estudo é parte do caleidoscópio que o contexto educacional e laboral representa para os profissionais da educação do IFRR, delineando sutilmente um panorama ou perfil das questões ou fatores que os professores,

especificamente, apontaram no que se refere às dificuldades e os desafios que a docência representa no cotidiano.

Logo, ao trazermos à tona tais questões que se apresentaram como obstáculos ou entraves na perspectiva dos professores em relação a Instituição, foi no intuito de não desconsiderar a complexidade que permeia a docência e seus desdobramentos no que se referem às expectativas ou não no ambiente laboral, nas relações profissionais e interpessoais, nos processos de adoecimento e, conseqüentemente, na sua produtividade ou envolvimento com a profissão.

Portanto, é um diálogo pertinente e inadiável para o momento, considerando que vivemos tempos de incertezas e caos nas sociedades contemporâneas com advento do neoliberalismo e seus similares que determinam as questões de ordem econômica, política, educacional e por aí a fora na vida de cada indivíduo e de sociedades.

É neste amálgama onde se configuram as mudanças rápidas e sem precedentes, a educação assume papéis e funções contraditórios como reflexo dos mecanismos macros, conjunturais e ideológicos nas sociedades globais. Assim, para José Saramago (*apud* GENTILI & ALENCAR, 2007: p.99) “*vivemos uma quadra estranha da humanidade, onde as pessoas conquistam os espaços siderais mas não conseguem chegar, solidárias, à porta do vizinho*”. Ou seja, a tônica destas sociedades está no consumismo exacerbado, no individualismo em detrimento do cidadão, do virtual substituindo as relações profícuas, da competição contrapondo-se a cooperação, a objetividade sobrepondo-se a subjetividade, da sociedade do espetáculo camuflando as mazelas sociais.

Não estamos com isso em momento algum negando que os sujeitos e a própria humanidade passe por mudanças ou transformações, ou seja, reconhecemos que somos resultado dos processos históricos, culturais e educacional onde somos criados, recriados e às vezes extintos.

E ao buscar estabelecer um diálogo científico e educacional que emergiu a partir das reflexões e estudo do contexto laboral dos docentes do IFRR, também teve o intuito de destacarmos a importância dos aspectos macros que permeiam o cotidiano dos mesmos.

Pois, a escola é um microcosmo que influencia e é influenciado pelas transformações e mudanças na sociedade, pois vivemos em tempos de incertezas, desencantos, ausência de perspectivas, inversão de valores, redução dos ideais e projetos coletivos, despolitização, mercantilização generalizada inclusive das relações pessoais e sociais e outros.

Posto isto, destacamos a pertinência na análise proposta por Gentili e Alencar (2007) quanto à reflexão e diálogo que nos lançamos no presente estudo:

“O campo educacional, como não poderia deixar de ser, sofre também a invasão do desencantamento. De uma forma ou de outra, todos parecem concordar que as coisas, dentro da escola, não vão bem. (...) Os reformistas de plantão afirmam que o problema do sistema escolar está em sua crise de qualidade, e que a crise de qualidade é, em boa parte, culpa dos docentes que trabalham pouco e mal. Dizem, de forma bastante leviana e enganosa, que com austeridade devemos modernizar o Estado, eufemismo que, até o momento, não significou outra coisa que cortes orçamentários nas políticas sociais”. (Gentili; Alencar, 2007: p.17-18).

Revisitar o Século XX, para constatar que na América Latina houveram inúmeras reformas no campo educacional, na perspectiva de promover mudanças ou transformações sob o discurso da qualidade total em consonância ao neoliberalismo.

Isto implica considerar, que as mudanças disseminadas e introduzidas no contexto escolar e fora dele através da criação de sistemas de avaliação do desempenho escolar ou

acadêmico dos estudantes, instituições e profissionais - Exame Nacional do Ensino Médio - ENEM, Exame Nacional de Desempenho de Estudantes - ENADE, Prova Brasil e outros -; de leis e normatizações do ensino que controlam e monitoram os sistemas de ensino; reestruturação da organização das escolas, dos currículos, formação de professores; programas; sistemas de avaliações internas e outros.

Uma ressalva em relação às mudanças refere-se a elaboração e implementação, que limitaram-se aos tecnocratas e instituições nacionais e internacionais a partir de acordos e políticas públicas educacionais poucos explicitados e, que tivessem não a participação efetiva dos segmentos civis diretamente envolvidos ao sistema de ensino brasileiro.

Outra questão não menos importante a ser posta em relação às mudanças em curso advindas da proposta neoliberal, é quanto as promessas e soluções que em seu bojo foram concebidas no sentido de promover educação de qualidade aos “clientes” ávidos por sua formação ou preparação para o mercado de trabalho de forma imediatista e superficial vislumbrada pela sociedade de consumo.

Mas, alguns segmentos dos profissionais da educação, especificamente, os professores perceberam o engodo que as mesmas traziam, uma vez que a realidade nas escolas públicas pouco ou quase nada mudou de fato. Inclusive, para tais profissionais é recorrente em suas percepções, desabafos, descrenças, falas e análises do clichê parafraseando Gentili e Alencar (2007) “a escola mudou para continuar a mesma”, que permeiam de certa forma o sistema de ensino do país como um todo, a exceção de algumas particularidades existente no cenário educacional brasileiro.

Se o discurso corrente contrapõe-se a uma longa e progressiva dura realidade para os docentes, a descrença, o desânimo, o desencanto, decepções, frustrações, o sentimento de impotência desembocaram nas atitudes e discursos da profissão docente como uma área de desprestígio social, descreditada cotidianamente e agonizando a cada ano e de acordo com os interesses das classes dominantes que se revezam no poder.

A realização desta breve incursão pela história recente das reformas diversas e amplas nos sistemas educacionais latino-americanos do qual o Brasil faz parte, nosso interesse foi no sentido de resgatar nos docentes - pessoas ou indivíduos - quanto as relações ou nexos existentes nas mudanças e seus desdobramentos no atual momento, bem como, não colocar os profissionais da educação supracitados como os algozes ou vítimas das celeumas e mazelas educacionais e sociais escancaradas nas escolas e na própria sociedade.

Assim, para fins do nosso estudo e corroborando nossas reflexões, diálogos e análises acerca da profissão docente e dos diversos aspectos relacionados ao cotidiano laboral/educacional, apresentamos um resumo das principais dificuldades ou entraves presentes para aos docentes, que de alguma forma repercute na saúde mental e nos seus desdobramentos nas ações macro e micro do ensino do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Roraima, a partir dos dados coletados nos 03 (três) campi, no caso o *Campus* do Amajari, *Campus* Boa Vista e *Campus* Novo Paraíso e reitoria, a partir da aplicação do questionário II numa amostragem de 30 professores, sendo 10 professores em cada campi.

Quadro 1 - As Dificuldades Enfrentadas pelos Docentes.

UNID. ADM.	Campus Amajari - IFRR
Q1	Em geral, no desempenho de nossas atividades profissionais podemos encontrar algumas dificuldades. Tais dificuldades podem estar relacionadas a aspectos políticos, administrativos, pessoais, emocionais ou mesmo infraestrutura. Ao pensar em sua atuação profissional no IFRR, que dificuldades você enfrenta?
P1	Muitos formulários para preencher; Diários de classe nome de alunos fora da ordem alfabética; Muitas turmas; Problemas na hora de imprimir corretamente os diários.
P2	São dificuldades pessoais relacionadas à capacitação profissional, tenho necessidade de continuar com meus estudos e não tenho conseguido organizar meu tempo e as responsabilidades de trabalho e fora dele.
P3	Falta de comprometimento e envolvimento de poucos servidores em desenvolver algumas atividades, que viabilizam o desenvolvimento do campus.
P4	Ser educador requer enfrentar as dificuldades do processo ensino-aprendizagem e também os aspectos burocráticos de maneira consciente, pois isso faz parte do processo. Nem sempre o educador consegue enfrentar esses aspectos de maneira positiva, afetando assim o principal agente do processo: o aluno. As dificuldades realmente existem, tanto pela questão comportamental dos alunos como as relações externa que os envolvem afetando diretamente o seu aprendizado. Mas devemos buscar estratégias para que o processo realmente aconteça: educação para a vida do aluno.
P5	Existem diferenças quanto à atuação profissional, isto é, no ensino básico a carga horária e a quantidade de turmas contribuem para o cansaço docente muitas turmas com cargas horárias baixas e assuntos - conteúdos - extensos. No ensino superior, a falta de estrutura falta de verba e produção com os alunos deixa a desejar visto que os acadêmicos necessitam aprender a escrever e produzir consequentemente apresentar suas pesquisas, porém, a falta de recursos acabam com esse “desejo” de produzir.
P6	Um dos maiores problemas enfrentados são: a falta de base dos alunos, ou seja, a falta de um ensino fundamental bem feito, e outro fator é no que se refere aos alunos indígenas, a dificuldade de trabalhar com eles, uma vez que é algo novo na minha prática pedagógica.
P7	Pessoais e emocionais: sou de São Paulo, portanto, sinto muita falta da família; Infraestrutura: é um campus novo e, principalmente, para a realização de aulas práticas ainda deixa a desejar. A internet também é um aspecto ruim, pois cai muito e é lenta; Em relação aos aspectos políticos e administrativos não encontro dificuldades.
P8	Falta de complementação pedagógica; Falta de capacitação para atender as particularidades do campus (indígena, educação do campo, educação de jovens e adultos); Falta de comprometimento, responsabilidade e iniciativa por parte de alguns servidores docentes e técnicos; Serviço público muito burocrático.
P9	As principais dificuldades do IFRR/Campus Amajari no meu ponto de vista estão relacionadas com a infraestrutura, a rotatividade de pessoal, tanto professores

	quanto técnicos administrativos é outro ponto preocupante.
P10	Até o momento posso relatar que as dificuldades que tenho enfrentado são pessoais em virtude do deslocamento casa x trabalho, por ser muito longe o que acarreta em dificuldades familiares.

Legenda: P - professor Q - questão UNID. ADM. - Unidade administrativa



Figura 5: Maquete do *Campus Amajari* - Fase I da Estrutura Física

Fonte: Gabinete do CAM, 2012.



Foto I: Entrada do Prédio Administrativo do *Campus Amajari*

Fonte: Gabinete do CAM, 2012.

Quadro 2 - As Dificuldades Enfrentadas pelos Docentes/Campus Boa Vista - IFRR.

UNID. ADM.	Campus Boa Vista - IFRR
Q1	Em geral, no desempenho de nossas atividades profissionais podemos encontrar algumas dificuldades. Tais dificuldades podem estar relacionadas a aspectos políticos, administrativos, pessoais, emocionais ou mesmo infraestrutura. Ao pensar em sua atuação profissional no IFRR, que dificuldades você enfrenta?
P1	Dificuldades políticas, as quais foram bem administradas pela gestão do campus, além de estruturais – laboratórios sucateados, cadeiras furadas e com pregos, além da falta de um ambiente adequado para acomodar os alunos, pois impedem o crescimento e desenvolvimento do curso; No geral pessoas que se envolvem em atividades de pesquisa e extensão são menos estressadas e não distante.
P2	Administrativo: devido aos velhos vícios de alguns servidores, que atropelam as atividades sem qualquer consulta aos colegas, não respeitam as hierarquias, quando deveriam dialogar com a gestão maior e demais colegas. Esses (gestores), geralmente, que estão subordinados a reitoria.
P3	As dificuldades enfrentadas hoje estão relacionadas aos aspectos pessoais. Infelizmente, convivemos com servidores que não sabem lidar com as diferenças de opiniões. E o nosso trabalho é coletivo e participativo. Sem essas contribuições positivas, pouco avançaremos.
P4	Entraves burocráticos para o desenvolvimento dos projetos; Poucos recursos para a execução dos projetos; Organização de tempo para montar grupos de estudos com a finalidade de programar atividades em equipes.
P5	Tenho encontrado as seguintes dificuldades: Cumprimento de prazos para retorno de informações solicitadas pelo departamento junto aos campi; Má vontade, desídia para realizar tarefas planejadas (por alguns servidores); Orçamento pequeno para garantir o pleno desenvolvimento das ações planejadas.
P6	Venho enfrentando quanto ao nível de estrutura e espaço físico. Visto que, as pessoas ainda não se deram conta que a Instituição deve repensar em como conduzir a sua nova identidade como IFRR e não mais como Escola Técnica. E por isso, algumas barreiras são construídas quando se busca mudanças e, principalmente, sair da zona de conforto.
P7	Aqui na Instituição por mais que façamos o nosso plano docente, percebemos que alguns professores têm privilégios, na sua lotação, com carga horária reduzidíssima. Nós que trabalhamos nos Ensino Médio e Superior temos várias disciplinas e isso dificulta o trabalho e ainda temos que participar de outras atividades de ensino, pesquisa e extensão.
P8	Conciliar o volume de trabalho. São muitas atividades em comissões, programas para monitorias, rotinas administrativas por cumprir pela ausência de servidores administrativos, além dos compromissos com tese de doutorado e as atividades docentes.
P9	Conhecimento político-institucional; Relacionamento interpessoal;

	Falta de planejamento de gestão; Intolerância para discutir ideias.
P10	Acúmulo de atividades; Número excessivo de alunos em sala de aula; Regras não bem definidas na Instituição.

Legenda: P - professor Q - questão UNID. ADM. - Unidade administrativa



Foto II: Entrada Principal do Campus Boa Vista

Fonte: CCS – Reitoria/IFRR, 2015.

Quadro 3 - As Dificuldades Enfrentadas pelos Docentes/*Campus* Novo Paraíso - IFRR.

UNID. ADM.	<i>Campus</i> Novo Paraíso - IFRR
Q1	Em geral, no desempenho de nossas atividades profissionais podemos encontrar algumas dificuldades. Tais dificuldades podem estar relacionadas a aspectos políticos, administrativos, pessoais, emocionais ou mesmo infraestrutura. Ao pensar em sua atuação profissional no IFRR, que dificuldades você enfrenta?
P1	Infraestrutura. O Campus Novo Paraíso atualmente está carente de estrutura física.
P2	Acredito que neste ano a maior dificuldade está relacionada aos poucos recursos liberados pelo governo federal para a educação na instituição; A falta de professor está em 2º lugar nas necessidades do IFRR; A oferta de capacitação está ainda é pequena frente à demanda do IFRR.
P3	A principal dificuldade na minha opinião está relacionada entre gestão e os professores, pois há uma distância no relacionamento. Temos muitas informações da gestão que não é repassado para nós; Tomadas de decisões de gabinete dificulta o relacionamento interpessoal.
P4	Políticos: falta de políticas que favoreçam a permanência dos servidores no interior; Administrativo: burocratização por parte de algumas coordenações desestimulando a realização de algumas atividades; Infraestrutura do município: na oferta de serviços que melhoram a qualidade de

	vida.
P5	Tenho dificuldades relacionadas à infraestrutura, pois nas aulas de geometrias a programação não ocorre melhor devido a falta de um laboratório equipado de matemática.
P6	Sem dúvida os maiores são os problemas políticos e administrativos. As decisões que são tomadas nos gabinetes de Brasília não leva em conta a heterogeneidade dos IFs. Os campi do interior são os mais prejudicados, exemplo, ponto eletrônico, auxílio transporte.
P7	A dificuldade encontrada é falta de diálogo e comunicação entre servidores e discentes. Apesar do dia a dia: o respeito, o companheirismo e a simples humildade aos poucos estão se desvalorizado no IFRR. No IFRR tem que haver mais compromisso de gestão e, principalmente, o respeito ao próximo.
P8	Na atualidade trabalhar com educação requer do professor uma postura diferente do que era no passado, devido às novas tecnologias e avanços da sociedade, o educador deve estar sempre preparado para enfrentar as adversidades no cotidiano. Mediante algumas situações encontram-se entraves políticos, que influenciam negativamente no emocional do profissional ao ponto de desmotivá-lo.
P9	Dificuldades em relação à infraestrutura do campus (acesso a internet pela queda de energia); Dificuldade em relação ao acolhimento dos professores.
P10	Minhas principais dificuldades estão relação ao tempo para conciliar trabalho, família e rotinas pessoais; Relacionamento professor x alunos (lidar com adolescentes); Pressões em cumprir regras, leis, normas; Ultimamente estamos passando por uma crise financeira que afeta o nosso trabalho, já que afeta o nosso trabalho, já que alguns recursos não/foram pagos, dificultando o trabalho.

Legenda: P - professor Q - questão UNID. ADM. - Unidade administrativa



Foto II: Entrada do Prédio Administrativo do *Campus* Novo Paraíso



Foto III - Estrutura Física do Campus Novo Paraíso

Fonte: CCS - Reitoria/IFRR, 2015.

No decorrer do presente estudo, especificamente no capítulo que trata sobre a discussão e análise dos resultados, retomamos algumas questões que tratam das dificuldades/entraves e seus desdobramentos mencionadas pelos docentes, que serão aprofundadas ou analisadas com maior detalhamento no sentido de uma apreensão mais ampla desta Instituição e da sua missão⁹ em si em relação ao ensino, médio, técnico e tecnológico e suas interfaces - pesquisa e extensão - no contexto roraimense, bem como os objetivos da referida pesquisa.

Nesta perspectiva, recentes estudos ou pesquisas têm sido realizados em âmbito internacional e nacional em relação ao processo de adoecimento de algumas categorias profissionais, aqui no caso nos limitamos aos profissionais da educação, ou seja, aos docentes de educação básica das carreiras técnica e tecnológica do IFRR. Considerando que, para Sampaio & Messias (2009) as estatísticas europeias e norte-americanas os principais fatores laborais - excesso de trabalho, insalubridade, mau relacionamento interpessoal ou trabalhador-chefia, periculosidade, baixa remuneração, penosidade e monotonia (rotina) - estão relacionados aos acidentes, transtornos neuróticos e absenteísmo.

Pois, estudos sobre a saúde mental dos profissionais da educação nestas últimas décadas tem-se configurado num campo fértil e de importância singular, posto que dentre as categorias profissionais, a profissão docente tem emitido alguns alertas preocupantes e merecedores de atenção pelas políticas públicas de saúde e educação, bem como, das instituições e profissionais atentos e sensíveis às questões que comprometem os agentes sociais na sua atividade laboral e qualidade de vida e que são importantes em nossa sociedade.

“Saúde mental constitui outra expressão de múltiplos significados, designando campo de profissões, políticas e intervenções que incorpora a dimensão médica da psiquiatria social e um estado dos seres humanos, um estado que inclui as ordens do sofrimento, da satisfação, do prazer, da paixão e da felicidade” (SAMPAIO; MESSIAS, 2007: p. 143).

9

A Missão Institucional do IFRR - “Promover formação integral, articulando ensino, pesquisa e extensão, em consonância com os arranjos produtivos locais, sociais e culturais para o desenvolvimento sustentável”. Plano de Desenvolvimento Institucional - PDI/PPI, 2014-2018, p.17.

A questão da saúde mental¹⁰ de acordo com diversos autores perpassa pelas mudanças políticas e econômicas que norteiam a estrutura e organização que engloba a saúde pública, física e mental, simultaneamente, restringindo ao âmbito/contexto de execução ou aplicação. Há inclusive autores que, consideram que a existência de uma consciência cada vez maior da sociedade no tocante aos impactos que a saúde mental tem assumido em nossos dias enquanto problema de saúde pública e qualidade de vida.

Para efeito de exemplificação no que refere-se a alguns indicadores ou alertas mencionados acima, pois estudos e pesquisas no Brasil apontam para baixa ou pouca procura dos jovens pela carreira docente, uma vez que os baixos salários, jornadas exaustivas, desprestígio social, violência nas escolas e outros fatores que estão presentes no cotidiano dos profissionais da educação.

A depreciação ou desprestígio da carreira docente é percebido no cotidiano dos docentes, em consequência da precariedade nas condições de trabalho, especificamente, nas escolas públicas estão muito aquém das mudanças miraculosas defendidas/divulgadas pelos reformistas e que não dão conta da diversidade e complexidade das questões e situações do cotidiano, processos e sujeitos do contexto escolar contemporâneo.

Analisando a questão do trabalho docente e a dinâmica Tardif e Lessard (2009), reconhecem a influência do setor industrial e das estruturas da economia hegemônica através dos tipos de gestão e trabalho que, historicamente, tiveram e continuam ter na escola e no ensino. Também, abordaram as condições de trabalho¹¹ onde na sua definição utilizaram variáveis, as quais foram tomadas como referência pela validade das mesmas inclusive por organismos internacionais, como UNESCO e OCDE.

Dentre as questões que estão envolta das dificuldades, entraves, dilemas e desafios (im) postos aos docentes e demais profissionais da educação desamparados no cotidiano transcende a questão salarial em si, ou seja, a solução ou amenização dos problemas educacionais não perpassam exclusivamente pelo aumento do salarial, embora seja um aspecto relevante, pois é o meio ou forma de garantir uma vida com o mínimo de dignidade para do profissional ou trabalhador.

É nesse contexto mencionado acima, que alguns fatores têm ao longo da história têm dominado o cenário educacional brasileiro e, que no século xx acentuaram-se de maneira vertiginosa e que balizam as reflexões e discussões ao longo deste estudo, inclusive dando ênfase as condições do trabalho docente, pois o contexto organizacional/laboral para Luz (1996 *apud* Brunelli, 2008, p.25), considera que “ (...) o desempenho de uma organização deriva da combinação dos recursos disponíveis (humanos, materiais e financeiros) com a gestão dos mesmos”. Uma vez que os resultados satisfatórios estão condicionados a tais recursos, bem como aos seus colaboradores ou funcionários na perspectiva do trinômio competência (gestão), motivação (execução) e autonomia (acesso aos recursos).

Para além dos aspectos e fatores que têm contribuído para a precarização do trabalho docente, pesquisas atuais evidenciaram que o adoecimento tem aumentado de forma significativa junto aos profissionais da educação e outras categorias - médicos, enfermeiros, policiais -. Logo, uma das nomenclaturas que o adoecimento tem dado

¹⁰ Sucre, Goldenberg, Gruenberg & Sanders (1976), citados por Sampaio & Messias (2007).

¹¹ Para os autores as condições do trabalho docente compreende variáveis caracterizam os aspectos quantitativos do ensino, a saber: “(...) o tempo de trabalho diário, semanal, anual, o número de horas de presença obrigatória em classe, o número de alunos por classe, o salário dos professores, etc. (...) **as variáveis** (grifo nosso) elas são, do mesmo modo, recursos utilizados pelos atores para chegar a seus fins” (2009: p.111,112).

visibilidade aos profissionais da educação/docentes, no caso os sujeitos/participantes de nosso estudo é a Síndrome da Desistência, Síndrome da Exaustão Emocional ou Síndrome de Burnout, que no silêncio de muitos profissionais da educação têm-se tornado parceira muitas vezes inominável e nefasta, uma vez que esses indivíduos ou pessoas assumem para si o ônus da profissão.

Para corroborar nossa análise e compartilhando a respeito das análises realizadas por Gentili e Alencar (2007):

“Diante das dificuldades cotidianas que devem enfrentar na escola, os docentes vão sendo encurralados entre o que desejam e o que realmente podem fazer, entre a vitória e a frustração, entre as possibilidades e os obstáculos. Nestas condições, o **sentido** do trabalho educacional vai se perdendo, o desencanto vai apoderando-se da ação e o ceticismo, oculto atrás de um suposto realismo, leva a muitos a reconhecer que qualquer esforço para mudar é inútil”. (GENTILI; ALENCAR, 2007: p.19)

Diante das questões que foram abordadas no que concerne a ofensiva neoliberal e seus desdobramentos e impactos diretos e indiretos nos sistemas educacionais, especificamente, nos contextos organizacionais, que impactam sobremaneira nas relações e nas condições de trabalho docente e outros profissionais, pois configuram-se em realidades contraditórias e conflitantes presentes nos discursos oficiais, acreditamos ser necessário suscitar outras reflexões, análises, estudos, pesquisas e questionamentos pertinentes ao contexto educacional em relação ao trabalho docente, as quais serão retomadas no capítulo que versa sobre a discussão e análise dos resultados.

Portanto, os resultados indicaram conforme hipótese do estudo estudo, uma associação negativa da Síndrome de Burnout com a Autoeficácia. Isto implica dizer que, não foram encontrados diferenças significativas entre homens e mulheres nas variáveis de estudo. E os gestores apresentaram níveis expressivamente superiores de despersonalização, enquanto os participantes/sujeitos mais velhos apresentaram menores índices de despersonalização e maiores índices de autoeficácia como docentes. Neste sentido, a pesquisa pretende dar visibilidade a saúde mental na perspectiva dos construtos psicológicos - Síndrome de Burnout e o Sentimento de Autoeficácia - dos docentes/profissionais de educação do IFRR a partir das relações e interações no contexto organizacional ou laboral. Logo, a pesquisa privilegiou a abordagem quantitativa, sendo que a coleta de dados baseou-se na pesquisa bibliográfica e a pesquisa de campo, mediante aplicação de questionário e das escalas tipo Lickert aos 156 (cento e cinquenta e seis) participantes/sujeitos da pesquisa nos anos de 2013 e 2015.

6 CAPÍTULO VI

RESULTADOS E DISCUSSÃO DA PESQUISA

Inicialmente é conveniente, neste capítulo, retomarmos a problemática norteadora dessa pesquisa:

- ✓ Como a percepção de si e do trabalho implicam na saúde mental - construtos da Síndrome de Burnout e Autoeficácia - nos profissionais da educação/docentes no contexto organizacional do IFRR?

E com a finalidade de analisar dos dados foi utilizado o software SPSS (*Statistical Package for the Social Sciences*). Inicialmente, visando atingir o objetivo geral do estudo, ou seja, investigar os níveis de síndrome de Burnout, Autoeficácia Geral, Autoeficácia como Docente e Autoeficácia do Ensino, foram calculadas a média, mediana e desvio padrão dos escores obtidos pelos participantes nas escalas de autoeficácia e no MBI.

Para Pasquali (1996, p.123) é pertinente destacar que a “... preocupação da escala Likert não consiste em procurar determinar o valor escalar dos itens (...), mas verificar o nível de concordância do sujeito com uma série de afirmações que expressem algo de favorável em relação a um objeto psicológico”. Isto implica em dizer que, um referencial teórico consistente e completa, possibilita dos tipos e características comportamentais dos traços predominantes e operacionalização adequada dos mesmos dos fenômenos individuais e sociais da pesquisa.

Tabela 1 - Média, mediana e desvio padrão dos participantes nas escalas de Síndrome de Burnout, Autoeficácia Geral Percebida e Autoeficácia no Ensino

Variável	Média	Mediana	Desvio Padrão
Exaustão Emocional (Burnout)	2,21	2,11	0,68
Despersonalização (Burnout)	1,86	1,80	0,71
Baixa Realização Profissional (Burnout)	1,99	2,00	0,49
Autoeficácia Geral Percebida	3,86	3,90	0,50
Autoeficácia como docente	3,66	3,67	0,44
Autoeficácia do Ensino	3,09	3,00	0,56

De maneira geral têm sido obtidos índices semelhantes de síndrome de burnout em professores, conforme indicado na literatura especializada. Silva e Carloto (2003), em estudo realizado com 61 docentes da cidade de Canos (RS), encontraram os seguintes índices: Exaustão Emocional – 3,01 (mulheres) e 2,46 (homens); Despersonalização 0,84 (mulheres) e 1,25 (homens); Realização Profissional 4,46 (mulheres) e 4,58 (homens).

Merece destaque que a realização profissional foi considerada de forma positiva, ou seja, quanto maior o escore, maior a satisfação e realização profissional. Os resultados obtidos no presente estudo não parecem, então serem tão assustadores, de modo a evidenciar que no IFRR ocorrem fenômenos que se diferenciam substancialmente do que acontece em outros lugares no Brasil.

Em seguida, visando investigar o grau de associação entre as variáveis do estudo (primeiro objetivo específico), foi calculado o coeficiente de correlação linear de Pearson entre as mesmas.

Tabela 2 - Coeficiente de Correlação Linear de Pearson entre as Variáveis do Estudo

Variáveis	1	2	3	4	5	6
1. Exaustão Emocional (Burnout)	-					
2. Despersonalização (Burnout)	0,63**	-				
3. Baixa Realização Profissional (Burnout)	0,55**	0,32	-			
4. Autoeficácia Geral Percebida	- 0,34**	n.s.	-0,39**	-		
5. Autoeficácia como docente	- 0,34**	- 0,28**	- 0,32**	0,60**	-	
6. Autoeficácia do Ensino	- 0,29**	- 0,25**	n.s.	n.s.	n.s.	-
7. Idade	n.s.	-0,20**	n.s.	n.s.	0,21**	n.s.

n.s. – não significativa

Observa-se, de maneira geral, que há uma associação negativa significativa da síndrome de burnout com a autoeficácia (geral, como docente e do ensino). No caso da Exaustão Emocional observou-se uma associação negativa com a autoeficácia considerada nas três modalidades.

A despersonalização não apresentou correlação negativa significativa apenas com a autoeficácia geral percebida. Tal resultado parece ser justificado pelo fato de que a autoeficácia geral se refere a conteúdos que vão além daqueles relacionados ao contexto escolar. Isto significa que outros aspectos da vida do professor não são afetados pelo nível de despersonalização no trabalho. No que se refere a autoeficácia no contexto educacional, tanto como professor como do próprio ensino, entretanto, essa associação negativa ocorre.

No que se refere à baixa realização profissional, observa-se que só não houve associação negativa significativa no caso da autoeficácia do ensino. Tal resultado parece lógico, uma vez que a baixa realização pessoal é de caráter intrínseco, não sendo possível discuti-la diretamente em relação a outros aspectos da vida do indivíduo ou mesmo do seu contexto de trabalho. Essa relação, entretanto, ocorre em relação a dois fenômenos também intrínsecos, que é a autoeficácia geral e a autoeficácia como docente.

A associação positiva entre autoeficácia geral e autoeficácia como docente também é justificada, em função de ser a atividade docente um dos aspectos da vida do indivíduo, sendo, portanto, natural que uma avaliação geral se reflita em um contexto específico.

Para atingir o **segundo objetivo** específico, foi calcular o coeficiente de correlação linear de Pearson entre e as variáveis do estudo. Observou-se uma correlação negativa e significativa com a despersonalização e positiva e significativa com a autoeficácia no ensino.

É interessante notar que tal relação é explicada, de fato, pela idade, já que não foram encontradas as mesmas correlações significativas em função do tempo de serviço. Este se correlacionou de forma significativa apenas com a própria idade ($r = 0,57$; $p < 0,01$).

A experiência advinda com a idade (e não apenas com o tempo de serviço) parece então trazer benefícios ao docente. É possível que com o tempo se conheça melhor o ambiente no qual está inserido, identificando potencialidades e limitações e desenvolvendo estratégias mais eficazes de lidar com os problemas.

Para atingir o **terceiro objetivo** específico, foi realizada uma Análise da Variância Univariada (ANOVA), de modo a comparar os escores obtidos pelos participantes nas variáveis do estudo em função do campus de origem (Boa Vista, Amajari e Novo Paraíso). Os resultados evidenciaram não haver diferenças significativas.

O **quarto objetivo** específico foi comparar entre gestores e não gestores nas variáveis do estudo. Foi realizada então uma comparação com a utilização do teste de Student para amostras independentes. Os resultados evidenciaram que houve diferença significativa ($p < 0,05$) apenas em relação ao nível de despersonalização. Assim, os gestores obtiveram média de 2,05, enquanto que os não gestores apresentaram média de despersonalização de 1,75.

Finalmente, visando fazer a comparação entre homens e mulheres nas variáveis do estudo, observou-se que não houve diferenças significativas em nenhum caso. Entretanto, as mulheres apresentaram resultados superiores aos homens apenas na autoeficácia do ensino. Tal resultado não merece discussão mais detalhada tendo em vista não terem sido obtidas diferenças significativas. Assim, comparações entre sexos em relação aos docentes do IFRR devem se valer de outras medidas, de modo a identificar se a existência ou não de crenças, percepções ou práticas sexistas no contexto organizacional investigado.

Portanto, ao retormarmos o objetivo precípua deste estudo que objetiva investigar a Síndrome de Burnout e o Sentimento de Autoeficácia em docentes do IFRR. Uma vez que, ambas as variáveis têm sido norteadoras em estudos da área, considerando a associação/correlação das variáveis entre si, no caso do referido estudo com questões da idade, campus de origem, função - gestor e não gestor - e gênero/sexo.

E os resultados indicaram conforme hipótese do estudo, uma associação negativa da Síndrome de Burnout com a Autoeficácia. Isto implica dizer que, não foram encontrados diferenças significativas entre homens e mulheres nas variáveis de estudo. E os gestores apresentaram níveis expressivamente superiores de despersonalização, enquanto os participantes/sujeitos mais velhos apresentaram menores índices de despersonalização e maiores índices de autoeficácia como docentes.

Novamente, destacamos o papel dessa pesquisa no tocante a dar visibilidade a questão da saúde mental na perspectiva dos construtos psicológicos - Síndrome de Burnout e o Sentimento de Autoeficácia - dos docentes/profissionais de educação do IFRR a partir das relações e interações no contexto organizacional ou laboral. Logo, a pesquisa privilegiou a abordagem quantitativa, sendo que a coleta de dados baseou-se na pesquisa bibliográfica e a pesquisa de campo, mediante aplicação de questionário e das escalas tipo Lickert aos 156 (cento e cinquenta e seis) participantes/sujeitos da pesquisa nos anos de 2013 e 2015.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A questão da saúde mental, qualidade de vida e estresse laboral, Síndrome de Burnout e o sentimento de autoeficácia e sua relação com o trabalho, bem como os seus desdobramentos para os indivíduos/sujeitos/trabalhadores, no caso do presente estudo, os docentes/profissionais da educação, especificamente no contexto organizacional, representado pelos campi ou unidades administrativas do Instituto Federal de Educação, Ciências e Tecnologia de Roraima - IFRR, considerando a inexistência ou precária literatura, dados imprecisos e desatualizados, que comprometem a implantação e implementação de políticas e programas públicas e institucionais, que venham a minimizar os efeitos do sofrimento e adoecimento nas organizações no tocante a saúde mental dos mesmos.

Assim, o objetivo precípua desta pesquisa consistiu na investigação da Síndrome de Burnout e o Sentimento de Autoeficácia nos docentes do IFRR. Uma vez que, ambas as variáveis têm sido noteadoras de estudos nesta área, considerando a associação/correlação das variáveis entre si, bem como os dados sociodemográficos, tais como as questões da idade, campus de origem, função - gestor e não gestor - e gênero/sexo.

A Síndrome de Burnout é entendida como uma Síndrome de Desistência, que surge após prolongados períodos de tentativas malsucedidas de enfrentamento de situações estressantes. A síndrome pode ser caracterizada pela exaustão emocional, despersonalização e falta de realização no trabalho.

E por sua vez, a autoeficácia é definida como a percepção que o indivíduo tem a respeito das condições de ser bem-sucedido nos diversos desafios profissional e pessoal que enfrenta no cotidiano. Logo, a Síndrome de Burnout e a Autoeficácia foram consideradas enquanto variáveis no presente estudo a partir de indicadores, dentre os quais destacamos: 1) a autoeficácia na vida em geral; 2) a autoeficácia como docente e finalmente, 3) a autoeficácia a partir da crença do docente quanto ao impacto que o ensino tem na vida dos estudantes.

Inicialmente é importante ter em mente que os resultados obtidos no presente estudo se aplicam apenas aos participantes do estudo. Assim, os dados devem ser interpretados com prudência, sem haver qualquer interesse em generalizações.

De maneira geral, os resultados indicam que os docentes do IFRR apresentam índices relativamente baixos de burnout, já que na literatura há indicativos de que os índices bastante próximos são apresentados por docentes em diferentes localidades.

Os resultados indicaram haver uma associação negativa significativa entre a síndrome de burnout e o sentimento de autoeficácia docente, tanto em relação a suas atividades (autoeficácia docente e do ensino), como na vida em geral (autoeficácia geral). As dificuldades enfrentadas pelos docentes do IFRR devem ser discutidas em contexto apropriado, buscando-se verificar aquelas que podem ser minoradas ou mesmo resolvidas no contexto e cultura organizacional em atenção a política de saúde pública e legislação vigente.

Os resultados obtidos em função da idade (correlação negativa e significativa com a despersonalização e positiva e significativa com a autoeficácia no ensino) são preocupantes em relação aos docentes mais jovens. De maneira geral, ao menos no que se refere as duas variáveis, os docentes com maior idade buscaram formas eficazes de lidar com o desafio de ser professor no contexto do IFRR. Ao conseguir enfrentar situações estressantes de forma mais eficiente que os docentes mais jovens, os docentes de maior idade se protegem do burnout, ao mesmo tempo em que aumentam o sentimento que possuem de autoeficácia como professores. Dito de outra forma, a experiência permite uma melhor adaptação às demandas do ambiente a às necessidades da profissão.

O fato dos docentes dos 3 campi investigados não diferirem de forma significativa nas variáveis do estudo podem ser interpretados de duas formas. A primeira é a de que, de fato, existe uma similaridade das condições, ou falta delas, nos 3 campi. A segunda é que, apesar de possíveis diferenças, elas se apresentam como semelhantes no que se refere ao impacto na síndrome de burnout e no sentimento de autoeficácia do professor. As diferenças entre os campi não puderam ser identificadas no levantamento realizado, já que as perguntas foram de caráter geral, sem um direcionamento que pudesse tornar explícitas possíveis diferenças.

O maior nível de despersonalização dos gestores quando comparados aos não gestores é um resultado que já esperado, uma vez que os gestores lidam diretamente com uma série de insatisfações dos docentes. Não foi objetivo no presente estudo investigar detalhadamente cada uma das queixas dos docentes e o posicionamento adotado pelos gestores no sentido de intervir visando atenuar o problema.

Entretanto, podemos concluir que a resolução de muitas das queixas está acima do poder de decisão dos gestores. Estes, então, se vem em uma dupla dificuldade, já que sofrem muitos desses problemas, ao mesmo tempo que não conseguem diminuí-los para os outros professores. Tecnicamente, pode-se dizer que é essa exatamente uma situação típica que pode levar à síndrome de burnout: lidar com problemas que não são possíveis de serem resolvidos.

A não existência de diferenças significativas em relação a professores e professoras, independentemente dos índices obtidos, pode ser interpretada de forma favorável, uma vez que isso indica que as práticas desenvolvidas são igualitárias, não privilegiando um dos sexos. A não existência de condições menos favoráveis às mulheres é um resultado interessante e que deve ser apontado como ponto positivo. Isto posto, possibilita-nos inferir que as mulheres, de maneira geral, apresentaram índices menos satisfatórios nas variáveis do estudo. Entretanto, a diferença foi muito baixa (não significativa).

Neste sentido, sugerimos que estudos futuros busquem contar com um número de participantes superior ao considerado no presente estudo. Também a inclusão de outras variáveis pode ser apontada como uma forma de enriquecer futuros trabalhos na área.

A análise dos índices de burnout e a existência de problemas narrados pelos docentes é um ponto que deve ser explorado pelo IFRR. O índice de afastamento do trabalho pode ser um importante indicativo de que existem problemas e que tais problemas acarretam em prejuízos para a educação. A grande dificuldade é que esse prejuízo é de difícil mensuração, requerendo esforço por parte dos gestores para que possam de fato ser conhecidos.

De maneira geral, pode-se dizer que os objetivos do presente estudo foram atingidos. Além disso, sua importância está na possibilidade de formular novas indagações em relação às condições de trabalho dos docentes; o impacto que tais condições trazem para a saúde e qualidade de vida docente, bem como para a própria educação; e que consequências existem para o sentimento de autoeficácia dos professores.

Longe de ser referência definitiva, o presente trabalho traz como contribuição subsídios para novas investigações e aprofundamento da temática, no sentido de promoção da saúde, qualidade de vida no trabalho e a busca de maior efetividade do ensino no contexto do IFRR.

Para Polletier (1997), a capacidade de enfrentar o estresse não é meramente uma questão de controle ou atitude pessoal, mas pode refletir a intensidade dos laços sociais, que funcionam como amortecedores.

Nesta perspectiva, Lipp (1984) recomenda o tratamento comportamental, numa concepção de aprendizagem de reações diante dos estressores. O tratamento busca ajudar o sujeito a desenvolver e implementar estratégias para modificar a interpretação que faz deles, auxiliá-lo na redução da reação psicofisiológica excessiva e na implementação de respostas de estresse apropriadas.

Uma vez que, a concepção de estresse biológico foi ampliada e outras áreas do conhecimento foram se apoderando do conceito a partir de estudos nas diversas áreas da Psicologia, particularmente, pela Psicologia Organizacional e Trabalho - POT, Psicologia Clínica, Psicologia Social, Sociologia, Administração, Filosofia e outras, de forma que hoje encontramos pesquisas sobre estresse psicológico, social, biopsicossocial, ambiental, profissional, infantil e outros, que perpassam pela questão da saúde mental e bem-estar do trabalhador/colaborador nas organizações.

Então, costuma-se pensar nos tempos atuais como a época do estresse e das doenças depressivas, todavia, estudando a evolução humana constata-se que o estresse sempre existiu com nuances e particularidade de cada momento histórico. Talvez o que diferencie nosso tempo é a velocidade com que a vida é vivida com milhões de informações a serem absorvidas/processadas por nosso cérebro, os efeitos da globalização, a maior carga de trabalho em contraposição à menor oferta de emprego, e uma nova ordem mundial denominada de economia de mercado, caracterizada pelo aumento da produção e consumo, objetivando o lucro.

Assim, a máxima da economia de mercado é a obtenção de lucros às custas de diversos mecanismos, um dos quais o aumento dos índices de produção. Ano após ano, recordes de produção são batidos: isto leva o indivíduo a limites de trabalho e desgastes inimagináveis. O homem atual, do ponto de vista social, é um ser esvaziado de valor intrínseco; ele vale pelo que produz e não pelo que é, nem por seus valores e convicções.

E conseqüentemente, os sentimentos de insegurança, medo, impotência e falta de significado existencial estão sempre presentes nele. Associados a estes sentimentos negativos, existe um comprometimento físico no sentido de enorme desgaste, com repercussão nos diversos sistemas orgânicos com prejuízos ao sistema imunológico, hormonal, homeostase, ciclo circadiano, entre outros sistemas e órgãos.

Partindo de tais premissas, percebe-se que há um esvaziamento global do ser/indivíduo/homem no sentido energético, não restando energia nem para responder às necessidades mais básicas e elementares do ser humano preconizadas pela Organização Mundial de Saúde - OMS: o direito a uma vida saudável e digna. O estresse é o caminho que leva a vários destinos de doenças: físicas, psíquicas, social e espiritual.

Portanto, o enfrentamento do estresse de forma direta ou defensiva são apenas maneiras que o indivíduo pode utilizar para adaptar-se às diversas situações, que podem causar ansiedade, desconforto, tensão, comprometer a sua sobrevivência, etc. Todavia, vale ressaltar que esse enfrentamento contínuo pode não contribuir de maneira positiva, tornando-se portanto, mais um problema a ser solucionado.

Para Lazarus e Folkman (1984) as estratégias de enfrentamento são abordadas como um processo transacional fundamentado na avaliação cognitiva do acontecimento e no controle de estresse (CHAMON et al., 2008). Conforme Kohn (1996 apud PIZZATO, 2007), neste modelo a percepção do estresse não depende apenas do acontecimento ou do indivíduo isoladamente, mas da interação entre o indivíduo e o ambiente, e o que estressa o indivíduo não é somente um acontecimento, mas a soma dos acontecimentos ou preocupações do dia-a-dia com os quais o indivíduo é confrontado.

Segundo Billings e Moos (1984 apud CHAMON, 2006), o enfrentamento precisa ser avaliado no contexto preciso da situação, pois as respostas dos indivíduos variam em função da diversidade de problemas ao qual são confrontados, pois o trabalho maioria das sociedades contemporâneas está intrinsecamente permeado por sentidos, significados e práticas subjetivas, ou seja, o trabalho é permeado por aspectos objetivos e simbólicos que norteiam o ser/indivíduo nas suas diversas dimensões para além dos aspectos materiais e subsistências que perpassam as relações sociais e culturais de uma sociedade.

Portanto, a relevância do estudo sobre a saúde mental, qualidade de vida e estresse laboral, Síndrome de Burnout e o sentimento de autoeficácia e sua relação com o trabalho, bem como os seus desdobramentos para os indivíduos/sujeitos/trabalhadores, no caso do presente estudo, os docentes/profissionais da educação, especificamente no contexto organizacional, representado pelos campi ou unidades administrativas do Instituto Federal de Educação, Ciências e Tecnologia de Roraima - IFRR, considerando a inexistência ou precária literatura, dados imprecisos e desatualizados, que comprometem a implantação e implementação de políticas e programas públicas e institucionais, que venham a minimizar os efeitos do sofrimento e adoecimento nas organizações no tocante a saúde mental dos mesmos.

Então, para uma maior compreensão dos problemas enfrentados pelos docentes laboral/organizacional, que o presente estudo foi realizado, inicialmente, a partir de um estudo piloto com 30 (trinta) docentes dos 03 (três) campi do IFRR em funcionamento, a saber: *Campus Amajari*, *Campus Boa Vista* e *Campus Novo Paraíso*, com a seleção de 10 (dez) docentes. Posteriormente, foram aplicados 03 (três) Escalas Likert compreendendo os instrumentos a seguir: o MBI (Maslach Burnout Inventory), a Escala de Autoeficácia Geral Percebida e Escala de Autoeficácia Docente a 126 (cento e vinte e seis) docentes e técnicos/pedagogos do IFRR lotados nos campi supracitados, que voluntariamente aceitaram participar deste estudo.

Os resultados indicaram conforme hipótese da investigação, com uma associação negativa da Síndrome de Burnout em relação a Autoeficácia. Isto implica dizer que, não foram encontrados diferenças significativas entre homens e mulheres nas variáveis de estudo. E os gestores apresentaram níveis expressivamente superiores de despersonalização, enquanto os participantes/sujeitos mais velhos apresentaram menores índices de despersonalização e maiores índices de autoeficácia como docentes.

Neste sentido, a pesquisa pretende dar visibilidade a saúde mental na perspectiva dos construtos psicológicos - Síndrome de Burnout e o Sentimento de Autoeficácia - dos docentes/profissionais de educação do IFRR a partir das relações e interações no contexto organizacional ou laboral. Logo, a pesquisa privilegiou as abordagens quantitativa e qualitativa ou método misto, sendo que a coleta de dados baseou-se na pesquisa bibliográfica e a pesquisa de campo, mediante aplicação de questionário e das escalas tipo Lickert aos 156 (cento e cinquenta e seis) participantes/sujeitos da pesquisa nos anos de 2013 e 2015.

8 REFERÊNCIAS

ARCHANGELO, Ana. **O amor e o ódio na vida do professor: passado e presente na busca dos elos perdidos.** 2ªed. São Paulo: Cortez, 2011.

CARLOTTO, Mary Sandra. **Síndrome de *burnout* e características de cargo em professores universitários.** Disponível em pepsic.bvsalud.org/pdf/rpot/v4n2/v4n2a07.pdf. Acesso em 24 de julho de 2014.

BANDURA, A. **Self-efficacy: toward a unifying theory of behavior change.** *Psychological Review*, 84 (2), 191-215, 1977.

_____. **Self-efficacy: toward a unifying theory of behavior change.** *Psychological Review*, 84 (2), 191-215, 1977.

BRASIL. IPEA. **Brasil em desenvolvimento: estado, planejamento e políticas públicas; sumário analítico, Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada.** Brasília: IPEA, 2009ª. 3v.: gráfs., tabs. - (Brasil: o Estado de uma Nação).

BRUNELLI, Maria da G.M. **Motivação no serviço público.** Jun.2008. Porto Alegre/RG.Disponível em http://iproweb.procempa.com.br/pmpa/prefpoa/sma/usu_doc/maria_da_graca_mello_brunelli._tcc.pdf. Acesso em 09 de setembro de 2015.

FREITAS, Johêdyr A. C. de; OLIVEIRA, José A. de. **Análise da auto-eficácia percebida pelos professores de escolas públicas e privadas de Natal,** 2010. Disponível em <http://ojs.ccsa.ufrn.br/index.php?journal+interface&page=article&op=view&path%58%5D+137.pdf>. Acesso em 15 de março de 2015.

GATTI, Bernadete A.; BARRETO, Elba S. de Sá. **Professores do Brasil: Impasses e desafios.** Brasília: UNESCO, 2009.

GENTILI, Pablo; ALENCAR, Chico. **Educar na esperança em tempos de desencanto.** 7ªed. Petrópolis: Vozes, 2007.

GOUVEIA, Carina José Berenguer. **Burnout, ansiedade e depressão nos professores,** 2010. Tese apresentada ao Núcleo de Psicologia Clínica da Saúde e da Doença da Universidade de Lisboa, 2010.

LACERDA, Sabrina G. S. **A crença de autoeficácia de docentes universitários: a relevância para o processo ensino-aprendizagem.pdf.** (Dissertação de mestrado). Lisboa, 2012. Disponível em <http://recil.ulusofona.pt/bitstream/handle/10437/4789/Dissertação%20Sabrina%Lacerda.pdf?sequence=1>

MENDES, A.M.(Org). **Psicodinâmica do trabalho: teoria, método e pesquisa.** São Paulo: Casa do Psicólogo, 2007.

MINAYO, M. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde.** 7ª ed. São Paulo:Hucitec, 2000.

MONTEIRO, Janine Kieling; DALAGASPERINA, Patrícia; QUADROS, Maríndia Oliveira. **Professores no limite:** o estresse no trabalho do ensino privado no Rio Grande do Sul. Porto Alegre: Carta editora, 2012.

MOSCOVICI, Serge. **Representações sociais:** investigações em psicologia social. Traduzido por Pedrinho A. Guareschi. 8ªed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

OGEDA, Célia R. D. et al. **Burnout em professores:** a síndrome do século XXI.(s/d).Disponível em <http://www.periodicosibepss.org.br/index.php/reped/article/view/490.pdf>. Acesso em 10 de junho de 2013.

PÁDUA, Elisabete M. M. de. **Metodologia da pesquisa:** abordagem teórico-prática. 15ªed. Campinas, SP: Papyrus, 2009. (Coleção magistério: formação e trabalho pedagógico).

PASQUALI, Luiz (org.). Medidas escalares. In. **Teoria e métodos de medidas do comportamento.** Brasília: Laboratório de Pesquisa em Avaliação e Medida/Instituto de Psicologia/UnB: INEP, 1996.

Plano de Desenvolvimento Institucional - PDI do Instituto Federal de Educação, Ciências e Tecnologia de Roraima - IFRR (2014-2018). Disponível em <http://www.ifrr.edu.br/pdi-2014-2018.pdf>. Acesso em 03 de agosto 2014.

RICHARDSON, R. J. **Pesquisa social: métodos e técnicas.** São Paulo: Atlas, 2011

RODRIGUES, Aroldo et al. **Psicologia Social.** 27ªed. Revisada e ampliada. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.

SAMPAIO, José Jackson Coelho; MESSIAS, Erick Leite Maia de. A. Epidemiologia em Saúde Mental e Trabalho. In: J ACQUES, Maria da Graça; CODO, Wanderlei (Org.). Saúde Mental & Trabalho: Leituras. Petrópolis: Vozes, 2007.

SCHWARZER, R.; JERUSALEM, M. Generalized Self-Efficacy Scale. In J. Weinman, S. Wright, & M. Johnston (Eds.), *Measures in health psychology: A use's portfolio.* Causal and control beliefs (pp. 35-37). Windsor, England: NFER-NELSON, 1995.

SCHWARZER, R.; HALLUM, S. Perceived teacher Self-Efficacy as a predictor of job stress and burnout: mediation analyses. *Applied psychology*, v. 57, p. 152-171, 2008.

SCHUNK, D. H. Self-Efficacy and education and instruction. IN: J. E Maddux (Org.), *Self-Efficacy, adaption, and adjustment: Theory, research, and application* New York: Plenum Press. pp. 281-301. 1995.

SILVA, Edvaldo Pereira da. **O Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Roraima - IFRR: importância para o contexto regional na execução da educação profissional como política pública.** In. Políticas Públicas: limites e possibilidades. GARÓFALO, Gil; FILGUEIRAS, T. (Org.). São Paulo: Atlas, 2011.

SIQUEIRA, Mirlene M. M (org.). Satisfação no trabalho. In. **Medidas do comportamento organizacional: ferramentas de diagnóstico e de gestão.** Porto Alegre: Artmed, 2008.

PADOVAM. Envolvimento no Trabalho. In. **Medidas do comportamento organizacional: ferramentas de diagnóstico e de gestão**. Porto Alegre: Artmed, 2008.

SCHWARZER, R., JERUSALEM, M. **Generalized Self-Efficacy Scale**. In J. Weinman, S. Wright, & M. Johnston (Eds.), *Measures in health psychology: A user's portfolio*. Causal and control beliefs (pp. 35–37). Windsor, England: NFER-NELSON, 1995.

SCHWARZER, R.; HALLUM, S. **Perceived teacher self-efficacy as a predictor of job stress and burnout: mediation analyses** . *Applied Psychology*, v. 57, p. 152-171, 2008.

SCHUNK, D. H. **Self-efficacy and education and instruction**. In: **J. E. Maddux (Org.), Self-efficacy, adaptation, and adjustment: Theory, research, and application** New York: Plenum Press. pp. 281-301. 1995.

SOUZA, I.; SOUZA, M. A. **Validação da escalas de auto eficácia geral percebida**. Revista Universidade Rural, Série Ciências Humanas. V. 26, n. 1-2, p. 12-17, 2004.

SOUZA, Antônia de A.; LIMA, Claude R. G. de; OLIVEIRA, Elenilce G. de. **Política pública para a educação profissional e tecnológica no Brasil**. Fortaleza: Edições UFC, 2011.

TAMAYO, A. **A cultura nas organizações**. Porto Alegre: Artmed Editora, 2004.

TARDIF, Maurice; LASSARD, Claude. **O trabalho docente: elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas**, tradução de João Batista Kreuch. 5ªed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.

TITTONI, J. & NARDI, HC. **Saúde mental e trabalho: reflexões a partir de estudos com trabalhadores afastados do trabalho por adoecimento profissional**. In JACQUES, MGC, et al org. *Relações sociais e ética* (online). Rio de Janeiro: Centro de Pesquisas Sociais, 2008. P70-80. ISBN: 978-85-99662-89-2. Disponível em <http://bools.scielo.org>. pdf. Acesso em 15 de junho de 2015.

ZANELLI, José C., BORGES-ANDRADE, Jairo; BASTOS, Antônio V. B. (Org.). **Psicologia, organizações e trabalho no Brasil**. 2ª ed. Porto Alegre: Artmed, 2014.

9 APÊNDICES



TERMO DE CONSENTIMENTO E LIVRE PARTICIPAÇÃO NA PESQUISA

Pesquisadora: Roselis Bastos da Silva

e-mail: roselisstm@bol.com.br e roselis.bastos@ifrr.edu.br

Telefones: (95) 3593-1060/81220537

CARTA DE INFORMAÇÃO E TERMO DE CONCORDÂNCIA

Carta de Informação

Este estudo tem como objetivo de investigar a correlação/associação da Síndrome de Burnout e o Sentimento de Autoeficácia em docentes do Instituto Federal de Educação, Profissional, Científica Tecnológica de Roraima - IFRR a partir das percepções, sentidos, crenças, representações, emoções e sentimentos vivenciados dentro e fora do contexto escolar, ou seja, as relações e interações do contexto organizacional/laboral estão associadas/relacionadas a Síndrome de Burnout e ao Sentimentos de Autoeficácia dos indivíduos.

Qualquer dúvida a respeito dos procedimentos, dos resultados e/ou de assuntos relacionados à pesquisa serão esclarecidos, pela pesquisadora Roselis Bastos da Silva, mestranda do Programa de Pós-Graduação em Educação Agrícola da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, sob a orientação do Prof. Dr. Marcos Aguiar de Souza.

As identidades dos participantes/indivíduos serão mantidas em sigilo. Com isso, os resultados obtidos no estudo serão anônimos podendo os resultados serem divulgados na literatura especializada, em congressos e eventos científicos da área.

Termo de Concordância

Estou ciente e de acordo com os termos de realização desta pesquisa, e autorizo também a publicação dos resultados obtidos no presente estudo, sendo a minha identidade mantida em sigilo.

Local e data: _____ , _____ de _____ de 2013.

Nome: _____

Assinatura: _____



Anexo I - Questionário Sociodemográfico

IF: _____ () Reitoria () Campus: _____

Gestor () () Não Gestor

Tempo de serviço: _____ anos _____(meses)

Sexo: () masculino () feminino

Idade: _____ anos

10 ANEXOS



Anexo I - Maslach Burnout Inventory - MBI

Por favor, no questionário abaixo, assinale apenas uma alternativa, de acordo com a legenda abaixo, conforme o grau que você concorda com a afirmativa:

1. Nunca	2. Raramente	3. Às vezes	4. Frequentemente	5. Sempre
----------	--------------	-------------	-------------------	-----------

QUESTÕES	1	2	3	4	5
1. Sinto-me emocionalmente decepcionado com meu trabalho.	1	2	3	4	5
2. Quando termino minha jornada de trabalho sinto-me esgotado.	1	2	3	4	5
3. Quando me levanto pela manhã e me deparo com outra jornada de trabalho, já me sinto esgotado.	1	2	3	4	5
4. Sinto que posso entender facilmente as pessoas que tenho que atender.	1	2	3	4	5
5. Sinto que estou tratando algumas pessoas com as quais me relaciono no meu trabalho como se fossem objetos impessoais.	1	2	3	4	5
6. Sinto que trabalhar todo o dia com pessoas me cansa.	1	2	3	4	5
7. Sinto que trato com muita eficiência os problemas das pessoas as quais tenho que atender.	1	2	3	4	5
8. Sinto que meu trabalho está me desgastando.	1	2	3	4	5
9. Sinto que estou exercendo influência positiva na vida das pessoas, através de meu trabalho.	1	2	3	4	5
10. Sinto que me tornei mais duro com as pessoas, desde que comecei este trabalho.	1	2	3	4	5
11. Fico preocupado que este trabalho esteja me enrijecendo emocionalmente.	1	2	3	4	5
12. Sinto-me muito vigoroso no meu trabalho	1	2	3	4	5
13. Sinto-me frustrado com meu trabalho.	1	2	3	4	5
14. Sinto que estou trabalhando demais.	1	2	3	4	5
15. Sinto que realmente não me importa o que ocorra com as pessoas as quais tenho que atender profissionalmente.	1	2	3	4	5
16. Sinto que trabalhar em contato direto com as pessoas me estressa.	1	2	3	4	5
17. Sinto que posso criar, com facilidade, um clima agradável em meu trabalho.	1	2	3	4	5
18. Sinto-me estimulado depois de haver trabalhado diretamente com quem tenho que atender.	1	2	3	4	5
19. Creio que consigo muitas coisas valiosas nesse trabalho.	1	2	3	4	5
20. Sinto-me como se estivesse no limite de minhas possibilidades.	1	2	3	4	5
21. No meu trabalho eu manejo com os problemas emocionais com muita calma.	1	2	3	4	5
22. Parece-me que os receptores do meu trabalho culpam-me por alguns de seus problemas.	1	2	3	4	5



Anexo II - Escala de Teacher Efficacy Scale - TES

Por favor, no questões abaixo, assinale apenas uma alternativa, de acordo com a legenda, conforme o grau que você concorda com a afirmativa:

1. Nunca	2. Raramente	3. Às vezes	4. Frequentemente	5. Sempre	
QUESTÕES					
	1	2	3	4	5
1. Quando um aluno faz melhor do que é costume, frequentemente, isso acontece porque eu faço um esforço extra.	1	2	3	4	5
2. O tempo que os alunos passam na minha aula influencia-os pouco, se compararmos com a influência que exerce o ambiente caseiro.	1	2	3	4	5
3. O que o estudante pode aprender está relacionado em primeiro lugar com o ambiente (cultura) familiar.	1	2	3	4	5
4. Se os alunos não são disciplinados em casa, eles não são capazes de aceitar a disciplina da escola, ou outra.	1	2	3	4	5
5. Quando um aluno tem dificuldades com um assunto, sou capaz de ajustar tal assunto ao nível do aluno.	1	2	3	4	5
6. Quando um aluno consegue uma nota melhor do que é costume, isso deve-se a que encontrei uma maneira melhor de o ensinar.	1	2	3	4	5
7. Quando eu realmente tento, eu consigo melhorar os resultados mesmo com os piores alunos.	1	2	3	4	5
8. O professor está muito limitado naquilo que pode conseguir, porque o ambiente caseiro dos alunos é o que mais influencia os resultados.	1	2	3	4	5
9. Quando as notas dos alunos melhoram, isso normalmente deve-se a eu ter encontrado maneiras mais eficientes de os ensinar.	1	2	3	4	5
10. Se um aluno domina um novo conceito rapidamente, isso deve-se provavelmente a eu conhecer os passos necessários para o ensino desse conceito.	1	2	3	4	5
11. Se os pais trabalharem mais com os seus filhos eu posso fazer melhor.	1	2	3	4	5
12. Se o aluno não se lembra da informação que dei na lição anterior, eu sei como aumentar a sua retenção para a próxima lição.	1	2	3	4	5
13. Se o aluno se porta mal na minha aula, ou se faz barulho, eu sinto-me seguro porque conheço técnicas para modificar esse comportamento.	1	2	3	4	5
14. A influência da experiência de cada aluno pode ser superada por um bom professor.	1	2	3	4	5
15. Se um aluno meu não consegue realizar uma tarefa escolar, eu deveria estar apto a avaliar cuidadosamente se a tarefa está no nível de dificuldade do aluno.	1	2	3	4	5
16. Mesmo um professor com boas aptidões de ensino não consegue chegar a muitos alunos.	1	2	3	4	5



Anexo III - Escala de Autoeficácia Geral Percebida - EAGP

Por favor, no questões abaixo, assinale apenas uma alternativa, de acordo com a legenda, conforme o grau que você concorda com a afirmativa:

1. Eu sempre consigo resolver os problemas difíceis se eu tentar bastante.	1	2	3	4	5
2. Mesmo se alguém se opuser, eu posso encontrar os meios e as formas de alcançar o que eu quero.	1	2	3	4	5
3. É fácil para mim, agarrar-me aos meus objetivos e atingir as minhas metas.	1	2	3	4	5
4. Eu estou confiante que poderia lidar, eficientemente, com acontecimentos inesperados.	1	2	3	4	5
5. Graças ao meu desembaraço, eu sei como lidar com situações imprevistas.	1	2	3	4	5
6. Eu posso resolver a maioria dos problemas se eu investir o esforço necessário para isso.	1	2	3	4	5
7. Eu consigo manter-me calmo ao enfrentar dificuldades porque eu confio nas minhas habilidades para enfrentar essas situações.	1	2	3	4	5
8. Quando eu me confronto com um problema, geralmente eu consigo encontrar diversas soluções.	1	2	3	4	5
9. Se eu estiver com problemas, geralmente consigo pensar em algo para fazer.	1	2	3	4	5
10. Eu normalmente consigo resolver as dificuldades que acontecem na minha vida.	1	2	3	4	5