

# SÍNDROME DE *BURNOUT* E AUTOEFICÁCIA EM PROFESSORAS DA EDUCAÇÃO INFANTIL

*Erika Cristina de Carvalho Silva PEREIRA*<sup>1</sup>

*Maély Ferreira Holanda RAMOS*<sup>2</sup>

## Resumo

Este estudo teve como objetivo identificar os níveis de autoeficácia e das dimensões da Síndrome de *Burnout* em docentes da Educação Infantil, a partir do referencial teórico da Teoria Social Cognitiva. A amostra constituiu-se de 24 professoras de uma rede privada de ensino. Utilizou-se para coleta de dados um questionário sociodemográfico, uma Escala de Autoeficácia e o *Maslach Burnout Inventory* (MBI). Consiste numa pesquisa de campo, de caráter descritivo e de abordagem quantitativa. Os resultados apontaram que os índices de *Burnout* em todas as dimensões foram moderados, sugerindo um possível início de desenvolvimento da síndrome nas participantes. Ainda assim, 75% das professoras apresentaram uma autoeficácia elevada, 25% tiveram uma autoeficácia moderada e nenhuma apresentou índices baixos. Conclui-se que os níveis de *Burnout* encontrados servem de alerta para que sejam tomados os cuidados a fim de evitar o avanço da síndrome. Sugere-se também que outros estudos sejam realizados para compreender as fontes de fortalecimento da autoeficácia entre as professoras da amostra.

**Palavras-chave:** Burnout. Autoeficácia. Docentes. Educação Infantil.

---

<sup>1</sup> Doutoranda e Mestre em Educação pela Universidade Federal do Pará (UFPA). Membro do Núcleo de Estudos Aplicados ao Comportamento (NEAC/UFPA).

E-mail: erika7carvalho@gmail.com

<sup>2</sup> Doutora em Teoria e Pesquisa do Comportamento pela Universidade Federal do Pará (UFPA). Professora permanente do Programa de Pós-graduação em Educação, da UFPA. Coordenadora do Núcleo de Estudos aplicados ao Comportamento (NEAC/UFPA).

E-mail: maelyramos@hotmail.com

## **BURNOUT AND SELF-EFFICACY IN TEACHERS OF CHILDHOOD EDUCATION**

*Erika Cristina de Carvalho Silva PEREIRA  
Maély Ferreira Holanda RAMOS*

### **Abstract**

This study aimed to identify the levels of self-efficacy and the dimensions of Burnout Syndrome in teachers of Early Childhood Education, based on the theoretical framework of Social Cognitive Theory. The sample consists of 24 teachers from a private education network. For data collection, a sociodemographic questionnaire, a Self-Efficacy Scale, and the Maslach Burnout Inventory (MBI) were used. It consists of field research, of a descriptive nature, and with a quantitative approach. The results showed that the Burnout indices in all dimensions were moderate, suggesting a possible beginning of the development of the syndrome in the participants. Even so, 75% of the teachers had a high self-efficacy, 25% had a moderate self-efficacy and none had low rates. It is concluded that the levels of Burnout were found to serve as an alert for the care to be taken to avoid the progress of the syndrome. It is also suggested that further studies be carried out to understand the sources of strengthening self-efficacy among teachers in the sample.

**Keywords:** Burnout. Self-efficacy. Teachers. Child education.

## Introdução

A Síndrome de *Burnout*, também nomeada no Brasil como Síndrome de Esgotamento Profissional (BRASIL, 2001), tem sido objeto de estudo em múltiplas áreas de investigação e em vários países nas últimas décadas (SANTOS; NASCIMENTO SOBRINHO, 2011). De acordo com Maia, Silva e Mendes (2011), o termo de origem inglesa é formado originalmente pela junção de duas palavras, onde *Burn* significa “queimar” e *out* pode ser compreendido como “até o fim”. Sendo assim, equivaleria a algo como “queimar completamente” ou “queimar até o fim”.

Os estudos sobre *Burnout* tiveram sua origem no final dos anos 1960 e na década de 1970 (BENEVIDES-PEREIRA, 2003). Foram disseminados, principalmente, a partir das pesquisas desenvolvidas pela psicóloga social Christina Maslach e colaboradores, da Universidade de Stanford, nos Estados Unidos. Segundo Maslach, Schaufeli e Leiter (2001), a Síndrome de *Burnout* consiste em um fenômeno ocupacional e pode ser considerada uma resposta emocional ao estresse crônico no ambiente de trabalho. De acordo com tal abordagem, denominada de sociopsicológica, o *Burnout* é caracterizado pela presença de três dimensões: exaustão emocional, despersonalização e reduzida realização profissional (CARLOTTO, 2002, 2010; PEREIRA, 2019; PEREIRA; SOUZA, 2019, PEREIRA; FREITAS, 2019).

A exaustão emocional pode ser associada um a desgaste tanto físico quanto mental, onde o profissional apresenta uma falta de energia e um sentimento de que não pode dar mais de si mesmo. A dimensão despersonalização é caracterizada pelo trato impessoal com os usuários do serviço, uma percepção negativa dos outros, perda de sensibilidade nos relacionamentos no ambiente de trabalho, cinismo, ironia e um sentimento de não querer dar mais de si. A reduzida realização profissional, por sua vez, é marcada pelo sentimento de incompetência, de ineficácia, de baixa autoestima e tendência a uma autoavaliação negativa de si mesmo (RODRIGUES; CHAVES; CARLOTTO, 2010; PEREIRA, 2019; PEREIRA; SOUZA, 2019; ROBERTS et al., 2019).

Uma categoria profissional que vem sendo alvo de preocupação no tocante à Síndrome de *Burnout*, é a dos professores (CARLOTTO, 2002; WAGNER, 2004; CARLOTTO, 2010). Isso porque, as características da atividade docente têm sido apontadas como principais fatores que podem desencadear a síndrome nesses trabalhadores. Na Educação Básica, por exemplo, os baixos salários, falta de reconhecimento, as más condições de trabalho, escassez de recursos materiais, turmas lotadas, pouco prestígio social, violência na escola, conflitos interpessoais com colegas, gestores, pais e alunos, dificuldade de ascensão na carreira, altas demanda burocráticas, pressão de tempo etc., estão entre os problemas mais mencionados pelos docentes como fontes de esgotamento e estresse (WAGNER, 2004, SOUSA; LEITE, 2011).

Segundo Rodrigues, Chaves e Carlotto (2010), ensinar, por si só, é um trabalho altamente estressante e impacta diretamente na saúde física, mental e no desempenho dos docentes. Sendo assim, um professor afetado pelo *Burnout* pode:

[...] apresentar prejuízo no seu planejamento de aula, tornando-se menos frequente e cuidadoso; apresentar perda de criatividade e entusiasmo, sentir menos simpatia pelos alunos e menos otimismo quanto à avaliação do seu futuro; pode sentir-se facilmente frustrado pelos problemas ocorridos em sala de aula (RODRIGUES; CHAVES; CARLOTTO, 2010, p. 198).

Roberts et al. (2019) e Carlotto (2010) reiteram que as consequências do *Burnout* têm sido associadas a taxas elevadas de rotatividade de professores, baixa qualidade demonstrada e relações mais conflituosas com os estudantes. Além disso, professores afetados pela síndrome expressam constantemente o arrependimento em ter ingressado na docência e planejam abandonar a profissão.

Apesar de existir consenso na literatura a respeito de maior poder explicativo dos estressores de origem organizacional e das características do trabalho para o desenvolvimento do *Burnout*, fatores individuais como estratégias de  *coping*, sistema de crenças, tipo de personalidade e competências emocionais, têm exercido papel importante para melhor compreensão da síndrome (FERREIRA; AZZI, 2011; CARLOTTO et al., 2015; BERNARDINI, 2017; PEREIRA; FREITAS, 2019).

No que tange ao sistema de crenças o construto da autoeficácia tem sido associado, nos últimos anos, a índices mais reduzidos da síndrome de *Burnout* em todas as suas dimensões (FERREIRA; AZZI, 2011; DIAS, 2013; CARLOTTO et al., 2015; BERNARDINI, 2017). Como elemento central da Teoria Social Cognitiva (TSC), a autoeficácia diz respeito ao julgamento que um indivíduo tem sobre sua capacidade de executar ações no nível designado (BANDURA, 1997; AZZI, 2011; GUO et al., 2011). Em outras palavras, consiste nas crenças de uma pessoa sobre as próprias habilidades para mobilizar seus recursos motivacionais, cognitivos e de comportamento, que sejam necessários para a realização de uma atividade específica, em um determinado contexto e momento (AZZI; POLYDORO, 2006).

A TSC, desenvolvida pelo psicólogo canadense Albert Bandura, visa explicar o comportamento e desenvolvimento humano a partir do modelo da reciprocidade triádica (AZZI; POLYDORO, 2006; BANDURA, 2008; AZZI, 2014). Segundo esse modelo, as ações e pensamentos humanos são resultado das interações entre os fatores ambientais (ex.: recursos, ambiente físico), comportamentais (ex.: escolhas, atos, declarações verbais) e pessoais (ex.: expectativas, crenças, conhecimentos). Tais fatores, operam entre si, como determinantes interdependentes e interconectados, que influenciam um ao outro bidirecionalmente (AZZI; POLYDORO, 2006; BANDURA, 2008; AZZI, 2014).

Seguindo esta perspectiva, Bandura (2008) compreende o ser humano como um agente. Para ele, “ser agente significa influenciar o próprio funcionamento e as circunstâncias de vida de modo intencional” (BANDURA, 2008, p. 15). Sendo assim, o

indivíduo não é apenas produto das condições nas quais se encontra, mas também pode modificar as situações de sua vida (BANDURA, 2008, IAOCHITE et al., 2011, AZZI, 2014). A autoeficácia nesse aspecto, trata-se de uma das capacidades humanas básicas que possibilitam às pessoas refletirem sobre si mesmas e sobre o próprio funcionamento. “A menos que as pessoas acreditem que podem produzir os resultados que desejam e prevenir os resultados prejudiciais por meio de seus atos, elas terão pouco incentivo para agir ou perseverar frente a dificuldades” (BANDURA, 2008, p. 78).

No campo da educação, a autoeficácia docente refere-se à crença dos professores de que eles podem provocar mudanças desejáveis no desempenho e comportamento dos alunos, bem como nas próprias aptidões para mediar o processo de ensino (GUO et al., 2011; RAMOS et al., 2018). Segundo Sanini e Bosa (2015) a autoeficácia também está relacionada ao quanto o docente se sente capaz de planejar e executar ações que auxiliem no alcance dos resultados acadêmicos, além de influenciar a motivação e o bem-estar pessoal no trabalho.

Nuri et al. (2017) afirmam que professores com baixas percepções de autoeficácia têm relações mais negativas com seus alunos, menor tolerância e mais atitudes críticas com os estudantes, do que docentes com alta percepção de autoeficácia. Além disso, estudos sugerem que uma autoeficácia elevada seja um fator de enfrentamento do *Burnout* na docência (NURI et al., 2017; YILDIRIM, 2015, FERREIRA; AZZI, 2011). Professores com forte senso de autoeficácia tendem a ter uma visão mais positiva do seu ambiente de trabalho, da gestão escolar e dos seus colegas (SILVA; RAMOS; PEREIRA, 2019; RAMOS, 2015). Para Sanini e Bosa (2015), a autoeficácia como um recurso pessoal, pode proteger o docente de experiências de trabalho tensas e estressantes. De acordo com Bandura (2008), um alto senso de autoeficácia reduz a vulnerabilidade à depressão e ao estresse em situações adversas e fortalece a resiliência.

Observa-se, no entanto, que os níveis de autoeficácia variam de contexto para contexto e, na escola, os índices de autoeficácia de um professor podem variar até mesmo em diferentes salas de aula (GUO et al., 2011). Do mesmo modo, uma vez que não são um grupo homogêneo, o nível de Síndrome de *Burnout* em professores pode ser influenciado por diversas variáveis, como: tipo de escola, nível de ensino, faixa etária dos alunos, entre outros (CARLOTTO, 2010).

No caso da Educação Infantil, os estudos sobre síndrome de *Burnout* e autoeficácia são escassos, o que demanda que mais pesquisas sejam realizadas a fim de melhor compreender como esses construtos se relacionam nessa etapa de ensino, uma vez que os profissionais que atuam neste nível possuem um perfil próprio e o peso das relações interpessoais é muito forte (WAGNER, 2004; RODRIGUES; CHAVES; CARLOTTO, 2010; SILVA; RAMOS; PEREIRA, 2019). Segundo Wagner (2004), na Educação Infantil os vínculos emocionais e afetivos configuram-se como alicerce do processo de ensino-

aprendizagem, sendo, portanto, recursos fundamentais quando se trata de lidar com crianças pequenas.

A Educação Infantil é a primeira etapa da Educação Básica, e consiste no início e fundamento do processo educacional na vida criança. Acaba sendo uma fase desafiadora não apenas para os alunos, mas também para os docentes, pois, na maioria das vezes, corresponde a primeira separação da criança de seus vínculos familiares para integrarem uma situação de socialização organizada (WAGNER, 2004, SANINI; BOSA, 2015; BRASIL, 2017). Desta maneira, a atuação do professor é muito complexa, visto que exige deste profissional muita atenção e cuidados, uma vez que suas atividades demandam esforço não apenas emocional, mas também físico (RODRIGUES; CHAVES; CARLOTTO, 2010).

Estudo desenvolvido por Wagner (2004), teve como objetivo investigar nível da Síndrome de *Burnout* em cada uma das suas dimensões. Participaram da pesquisa 46 professores que trabalhavam em escolas públicas e privadas de Educação Infantil do município de Porto Alegre, no Rio Grande do Sul. Utilizaram-se como instrumentos para coleta de dados um questionário sociodemográfico, o *Maslach Burnout Inventory*, uma Escala de Estresse e uma entrevista aberta. Os resultados apontaram um alto índice de exaustão emocional e baixos níveis tanto de despersonalização quanto de realização profissional entre os docentes. Além disso, por meio das entrevistas e observações, verificou-se que os docentes deste nível de ensino, são submetidos a tarefas que compreendem um elevado desgaste físico e mental, sem, no entanto, ter as condições de trabalho adequadas para realização de sua prática pedagógica.

Sendo assim, levando em conta as especificidades da ação docente dos professores da Educação Infantil e a escassez de literatura que tratem da temática em questão, este estudo tem como objetivo identificar os níveis de autoeficácia e das dimensões da Síndrome de *Burnout* (exaustão emocional, despersonalização e realização profissional) em docentes desta etapa da Educação Básica.

## **Metodologia**

Trata-se de uma pesquisa de campo, de caráter descritivo e quantitativo, visto que busca descrever os resultados alcançados em forma quantificável (KAUARK; MANHÃES; MEDEIROS, 2010).

## **Participantes**

O público alvo foi composto por 24 professoras da Educação Infantil, de uma rede privada de ensino, que possui escolas nos municípios de Imperatriz, Porto Franco, Bacabal e Santa Inês, no Estado do Maranhão. Participaram da amostra as docentes que aceitaram o convite para responder aos questionários do estudo, assinalando positivamente o Termo de

Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE). De um total de 30 professoras aptas a participar da pesquisa, 29 responderam aos instrumentos. Entretanto, cinco questionários não foram preenchidos completamente, restando, portanto, 24 instrumentos válidos para análise dos dados.

Além disso, a pesquisa foi realizada com base nos critérios éticos da Resolução Nº196 do Conselho Nacional de Saúde, que trata das diretrizes e regulamentos para pesquisas com seres humanos. Tem autorização do Comitê de Ética da instituição a qual os pesquisadores são vinculados, sob o parecer nº 3.026.005.

### **Coleta de Dados**

Os dados foram coletados presencialmente, durante um curso de capacitação de professores promovido pela própria instituição de ensino. O curso ocorreu antes do início do período letivo, na primeira quinzena de janeiro de 2020. As professoras foram informadas em relação aos objetivos da pesquisa, momento em que também foi assegurado seu anonimato, bem como o sigilo das respostas e a garantia da utilização dos dados apenas para a pesquisa científica. Em seguida, as docentes gastaram, em média, 25 minutos para responder aos instrumentos.

### **Instrumentos para coleta de dados**

Utilizou-se para coleta de dados o a) questionário de caracterização das participantes, elaborado pelas pesquisadoras; b) o *Maslach Burnout Inventory* (MBI), versão para professores (MASLASCHE; JACKSON, 1981) e c) uma Escala de Autoeficácia docente (POLYDORO et al., 2004).

Aplicou-se o questionário de caracterização a fim de obter dados referentes ao sexo, idade, estado civil, quantidade de filhos, tempo de atuação na Educação Infantil e carga horária de trabalho das participantes.

O questionário MBI teve como finalidade avaliar os níveis de exaustão emocional, despersonalização e realização profissional das professoras da Educação Infantil. Os níveis de cada dimensão podem ser baixos, médios ou altos. Esse instrumento contém 22 assertivas, em uma escala do tipo *Likert* de 7 pontos, cuja intensidade varia de 0 a 6, de acordo com frequência com que ocorre tal afirmativa na rotina de trabalho do respondente. Onde 0 corresponde a nunca; 1 - uma vez ao ano; 2 - uma vez ao mês; 3 – algumas vezes ao mês; 4 – Uma vez por semana, 5 – Algumas vezes por semana e 6 – Todos os dias (SILVA, 2014; PEREIRA; SOUZA, 2019; PEREIRA, 2019).

De acordo com a literatura, níveis elevados de exaustão emocional e despersonalização somados a baixos índices de realização profissional, caracterizam a presença da Síndrome de *Burnout* (CODO, 1999; BERNARDINI, 2017, PEREIRA, 2019; PEREIRA; SOUZA, 2019).

A Escala de Autoeficácia ( $\alpha$  de Cronbach = 0,937) aplicada neste estudo, foi adaptada para a realidade brasileira e traduzida por Polydoro et al. (2004), a partir da *Ohio State Teacher Efficacy Scale*, desenvolvida por Tschannem-Moran e Woolfolk-Hoy (IAOCHITE, 2007; RODRIGUES; IAOCHITE, 2018). Tem como finalidade classificar a autoeficácia docente em nível baixo, moderado ou alto, a partir das respostas obtidas numa escala de tipo *Likert*, que varia de 1 a 6 pontos, onde 1 corresponde a pouco autoeficaz e 6 a muito autoeficaz. Constitui-se de 24 questões que são subdivididas em duas subescalas, sendo estas a) a Eficácia na Intencionalidade da Ação Docente ( $\alpha$  de Cronbach = 0,913) e b) Eficácia no Manejo de classe ( $\alpha$  de Cronbach = 0,863) (IAOCHITE, 2007, BERNARDINI, 2017).

A Eficácia na Intencionalidade da Ação docente está associada ao julgamento que o professor faz de sua capacidade para mediar o ensino e para mobilizar o aluno para realizar as tarefas escolares (RODRIGUES; IAOCHITE, 2018). Possui questões como: “Quanto você pode fazer para motivar alunos (as) que demonstram baixo interesse na atividade? ”, “Quanto você pode fazer para encorajar a criatividade dos alunos (as)? ” e “Quanto você pode fazer para ajustar suas atividades ao apropriado nível individual dos alunos(as)?”.

A Eficácia no manejo de classe relaciona-se às crenças que o docente possui na sua capacidade de lidar com as múltiplas demandas que envolvem as atividades de sala aula (RODRIGUES; IAOCHITE, 2018). Fazem parte desta subescala indagações como: “Quão bem você pode estabelecer rotinas para manter as atividades acontecendo de forma tranquila? ”, “Quanto você pode fazer para que os alunos (as) sigam as regras da aula? ” e “Quanto você pode fazer para controlar comportamentos perturbadores na aula?”. Estudos como os de Iaochite et al. (2011), Bernardini (2017) e Rodrigues e Iaochite (2018) utilizaram esta mesma escala com professores de diferentes áreas e níveis de atuação a fim de avaliar os índices de autoeficácia.

## **Análise de dados**

Os dados foram armazenados em uma planilha do Excel 2013, onde realizou-se os cálculos das médias, desvio-padrão e porcentagem, para descrição dos resultados. A análise das dimensões da Síndrome de *Burnout* foi efetuada a partir dos escores da Tabela 01, cuja elaboração, segundo Sinott (2013), foi feita pelo Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Estresse e *Burnout*, da Pontifícia Universidade Católica do Paraná (PUC-PR). Pires, Monteiro e Alencar (2012), Sinott (2013), Pereira e Souza (2019) e Pereira (2019) são exemplos de pesquisas que utilizaram os mesmos critérios de classificação para os níveis de *Burnout* do presente estudo.

**Tabela 1** - Pontos de Corte para classificação dos níveis das dimensões da Síndrome de *Burnout*

Dimensões da Síndrome de <i>Burnout</i>	Pontos de Corte		
	Baixo	Médio	Alto
<b>Exaustão Emocional</b>	0-15	16 - 25	26 - 54
<b>Despersonalização</b>	0-02	03 - 08	09 - 30
<b>Realização Profissional</b>	0-33	34 - 42	43 - 48

Fonte: Sinott (2013), Pires, Monteiro e Alencar (2012).

Segundo Bernardini (2017), o *Burnout* pode ser classificado também de acordo com o número de variáveis afetadas. Sendo assim, pode ser a) *Burnout* fraco - quando apenas uma das dimensões é atingida; b) *Burnout* moderado – quando duas dimensões são afetadas e c) *Burnout* severo – quando as três variáveis estão alteradas. O MBI é considerado a escala mais utilizada para investigar as dimensões da síndrome em estudos nacionais e internacionais (CODO, 1999; CARLOTTO; CÂMARA, 2004; PIRES; MONTEIRO; ALENCAR, 2012; PEREIRA; SOUZA, 2019; PEREIRA, 2019).

Para análise dos índices de autoeficácia, considerou-se a classificação de acordo com a média de pontos da escala *Likert* (de 1 a 6 pontos), conforme é apresentado na Tabela 02. Por outro lado, é possível também mensurar os níveis de autoeficácia com base na pontuação total da escala, que pode variar de no mínimo 24 pontos e no máximo 144 pontos, sendo o ponto médio 84 pontos (IAOCHITE, 2007).

**Tabela 2** - Classificação dos níveis de autoeficácia de acordo com a pontuação na Escala *Likert* (de 1 a 6 pontos).

Classificação dos níveis de Autoeficácia	Pontuação
<b>Baixo</b>	De 1 a 2,9 pontos
<b>Moderada</b>	De 3 a 4,9 pontos
<b>Alta</b>	De 5 a 6 pontos

Fonte: Adaptado de Ferreira (2011) e Bernardini (2017).

## Resultados e discussão: caracterização da Amostra

Com relação a caracterização dos participantes, constatou-se que 100% da amostra é do sexo feminino, ou seja, 24 professoras. Tal dado, corrobora a literatura, que aponta a docência como uma profissão predominantemente formada por mulheres (FERNANDES; SILVA, 2012). Um estudo realizado por Silva, Ramos e Pereira (2019), com o intuito de identificar os níveis de autoeficácia de docentes da Educação Infantil, também contou com uma amostra 100% feminina. Segundo Garcia (2019), isto deve-se ao fato de que durante muitos anos buscou-se o modelo da mulher como o perfil ideal de docente para atuar nesta área, pois compreendia-se que esta era espontaneamente apta a educar e cuidar de crianças menores, o que contribuiu para a feminização do magistério nesta etapa do ensino.

A idade média das docentes foi de  $\pm 34,7$  anos, com mínimo de 21 e máximo de 57 anos. Destas, 37,5% ( $n = 9$ ) possuem de 21 a 30 anos, 29,1% ( $n = 7$ ) têm de 32 a 36 anos e 33,3% ( $n = 8$ ) possuem de 40 a 57 anos. Evidenciando que o grupo de docentes investigado

pode ser considerando jovem. Quanto ao estado civil, 66,6% ( $n = 16$ ) são casadas, 20,8% ( $n = 5$ ) são solteiras e 12,5% ( $n = 3$ ), declararam-se divorciadas. No que concerne a quantidade de filhos, 33,3% ( $n = 8$ ) das professoras não possuem filhos, 16,6% ( $n = 4$ ) possuem 1 filho e 45,8% ( $n = 12$ ) têm 2 filhos.

No tocante ao tempo de atuação na Educação Infantil, observa-se que 8,3% ( $n = 2$ ) das participantes estão iniciando a carreira nesse nível da Educação Básica, estando a menos de um mês na função. A maioria das docentes por sua vez, atuam de 1 a 2 anos na Educação Infantil, o que representa 41,6% ( $n = 10$ ) da amostra. Tal achado, pode ser associado à idade das professoras, visto que a maioria delas é jovem e tem de 21 e 30 anos, exercendo a profissão, portanto, há pouco tempo. Outros 16,6% ( $n = 4$ ) lecionam de 3 a 4 anos, 25% ( $n = 6$ ) trabalham de 5 a 10 anos e 8,33% ( $n = 2$ ) atuam a mais tempo, sendo uma docente com 25 e outra com 36 anos de experiência na Educação Infantil.

Em relação à carga horária de trabalho das professoras, constatou-se que 79,1% ( $n = 19$ ) trabalham 20 horas por semana, 8,33% ( $n = 2$ ) trabalham 30 horas semanais e 12,5% ( $n = 3$ ) possuem 40 horas de trabalho semanal na Educação Infantil.

### Síndrome de *Burnout* em professoras da Educação Infantil

A Tabela 03 apresenta a prevalência da síndrome entre as professoras da Educação Infantil, considerando a combinação dos três fatores, ou seja, alta exaustão emocional, alta despersonalização e baixa realização profissional, conforme o critério de classificação do MBI. Denota também a gravidade do *Burnout*, de acordo o número de dimensões afetadas nas participantes.

**Tabela 3** – Quantidade e percentual de professoras da Educação Infantil, de uma rede privada de ensino, conforme a prevalência e gravidade da Síndrome de *Burnout*, 2020.

<b>Prevalência do <i>Burnout</i> de acordo com o critério do MBI</b>	<b>N</b>	<b>%</b>
Alta exaustão, alta despersonalização e Baixa Realização profissional simultaneamente	0	0
Alguns indicadores apenas	13	54,1%
<b>Total</b>	13	54,1%
<b>Gravidade da Síndrome de <i>Burnout</i></b>		
Fraca	11	45,8%
Moderada	2	8,3%
Severa	0	0
<b>Total</b>	13	54,1%

Fonte: Dados da pesquisa (2020).

Observa-se na Tabela 03, que na amostra investigada, nenhuma das docentes apresentaram simultaneamente alta exaustão emocional, alta despersonalização e baixa realização profissional, segundo o critério de classificação do MBI (Tabela 01). Apesar disso, constatou-se que 54,1% ( $n = 13$ ) das professoras já apresenta algum indício da síndrome, uma vez que pelo menos uma das dimensões demonstrou-se alterada (Tabela 03). Foi possível ainda estipular, neste grupo, o grau de gravidade da síndrome levando em

conta o número de dimensões afetadas (Exaustão emocional alta, despersonalização alta e realização profissional baixa). Sendo assim, os resultados indicaram que 45,8% ( $n = 11$ ) apresentaram gravidade fraca, ou seja, apenas uma das dimensões foi atingida. Enquanto 8,3% ( $n = 2$ ) tiveram duas dimensões do *Burnout* alteradas, indicando um grau moderado da síndrome (Tabela 03).

É importante ressaltar que, entre as demais participantes ( $n = 11$ ), apenas 16,6% ( $n = 4$ ) das professoras não apresentaram nenhum indício de *Burnout*, ou seja, tiveram baixa exaustão emocional, baixa despersonalização e alta realização profissional concomitantemente. Além disso, 29,1% ( $n = 7$ ) tiveram índices médios ou baixos de exaustão emocional e despersonalização, e níveis médios ou altos de realização profissional. Estes dados denotam a necessidade de identificar fatores estressores no ambiente de trabalho, bem como desenvolver medidas interventivas e preventivas com o intuito de reduzir aspectos que estejam contribuindo para o desenvolvimento da síndrome, visto que estes índices podem piorar, caso não sejam tomados os devidos cuidados com a saúde ocupacional das professoras da Educação Infantil da amostra investigada.

Com relação as características sociodemográficas, constatou-se neste estudo, que as docentes que apresentaram gravidade baixa e moderada de *Burnout* tinham idade média de  $\pm 38,2$  anos, 69% ( $n = 9$ ) eram casadas, 23% ( $n = 3$ ) solteiras e uma divorciada. Além do mais, a maioria tinha pelo menos dois filhos (69%). Esses dados demonstram ainda, como os demais papéis atribuídos a mulher, além do contexto profissional, como de esposa, mãe e “donas de casa”, por exemplo, podem contribuir para o aumento do desgaste emocional das docentes no ambiente de trabalho (GARCIA, 2019).

No que se refere ao tempo de atuação na Educação Infantil e carga horária de trabalho, as docentes com gravidade moderada de *Burnout*, trabalhavam de 2 a 3 anos nesse nível de ensino, com carga horária semanal de 40 horas. Resultados semelhantes foram encontrados no estudo de Rodrigues, Chaves e Carlotto (2010), que constataram que quanto maior a carga horária, maior é a exaustão apresentada pelas docentes da educação infantil.

Além disso, esse resultado pode estar associado a fase de entrada da carreira docente, como assim é denominado por Huberman (2007), o período referente aos 3 primeiros anos de exercício da profissão. Neste estágio, os professores têm que lidar com diversas complexidades da realidade da atuação profissional, com um choque da realidade e os primeiros contatos com as situações de sala de aula, atuando como o principal responsável por determinado grupo de alunos. É uma fase marcada por sentimentos de sobrevivência e descoberta da/na profissão (HUBERMAN, 2007). Infere-se desta forma, que as experiências vividas nos primeiros anos de profissão, podem ter repercussão na saúde emocional das docentes da Educação Infantil.

Já as professoras que apresentaram gravidade baixa de *Burnout*, ou seja, apenas uma das dimensões da síndrome totalmente afetada, tinham em média nove anos de exercício da profissão nesta etapa de ensino, com carga horária média de 20h semanais. Embora a

literatura seja escassa quanto a estudos semelhantes na etapa da Educação Infantil, a fim de haja comparação nos resultados encontrados, os achados deste estudo podem estar ligados ao fato de que após os primeiros anos de carreira, o docente entra na fase de estabilização, onde gradativamente desenvolve um sentimento de competência e segurança na sua atuação profissional (HUBERMAN, 2007), como também podem estar associados aos níveis das crenças de autoeficácia docente, como será discutido posteriormente.

Na Tabela 04, verifica-se a quantidade e o percentual de docentes afetadas em cada uma das dimensões da síndrome, assim como em cada nível de classificação (baixo, médio e alto), apresentando também a pontuação média e o desvio-padrão.

**Tabela 4** - Quantidade e percentual de professoras da Educação infantil por classificação das dimensões Exaustão emocional, Despersonalização e Realização profissional, e desvio-padrão da Pontuação média das dimensões do *Burnout* (N = 24) (continua).

Dimensões da Síndrome de <i>Burnout</i> e Classificação	N	%	Pontuação Média	Desvio-Padrão
<b>Exaustão Emocional</b>				
Baixa	8	33,3	11,2	3,73
Média / moderada	10	41,6	20,3	2,90
Alta	6	25	29,3	2,25
Total	24	100	19,5	7,60
<b>Despersonalização</b>				
Baixa	12	50	0,41	0,66
Média / moderada	10	41,6	5,1	1,28
Alta	2	8,33	11,5	0,70
Total	24	100	3,29	3,53
<b>Realização Profissional</b>				
Baixa	7	29,1	27,4	4,75
Média / moderada	9	37,5	39,6	2,39
Alta	8	33,3	45,2	1,66
Total	24	100	37,9	7,88

Fonte: Dados da pesquisa (2020)

De acordo com a Tabela 04, constata-se em primeiro lugar que, na amostra total, os índices de *Burnout* nas três dimensões foram considerados médios, conforme a classificação do MBI (Tabela 01). Na dimensão exaustão emocional, as docentes fizeram em média 19,5 pontos, com desvio-padrão de 7,60. Com relação a despersonalização, a média de pontos da amostra foi de 3,29, com desvio-padrão de 3,53. Na dimensão realização profissional, a pontuação média foi de 37,9 pontos e desvio-padrão de 7,88. Pode-se inferir a partir desses resultados, que a síndrome esteja em processo de desenvolvimento entre as profissionais da Educação Infantil da rede de ensino investigada.

Esses resultados foram contrários aos achados no estudo realizado por Rodrigues, Chaves e Carlotto (2010), que objetivou verificar a associação entre as dimensões da Síndrome de *Burnout* e as variáveis demográficas, psicossociais e de trabalho. Participaram da pesquisa 34 professoras da Educação Infantil de escolas privadas, do município de Porto Alegre, no Rio Grande do Sul. As pesquisadoras utilizaram como instrumentos para coleta de dados o MBI e um questionário sociodemográfico. As pesquisadoras identificaram que as professoras participantes do estudo, apresentaram baixos índices de exaustão emocional

e despersonalização e alto escores de realização profissional, neste caso, não apresentaram indício de *Burnout* (RODRIGUES; CHAVES; CARLOTTO, 2010).

Levando em conta os resultados por classificação, observa-se que a maioria das participantes apresentaram índices médios nas dimensões exaustão emocional e realização profissional, com percentual de professoras atingidas de 41,6% (n = 10) e 37,5% (n = 9), respectivamente. Entretanto, na dimensão despersonalização metade das docentes (50%, n = 12) apresentou baixos escores (Tabela 04). Verifica-se ainda, na Tabela 04, que a média de pontos entre as participantes para exaustão emocional moderada foi de 20,3 pontos, com desvio-padrão de 2,90. Já na dimensão realização profissional, a pontuação média foi de 39,6 pontos, com 2,39 de desvio-padrão na classificação moderada. Na dimensão despersonalização, a média de pontos das professoras com escores baixos foi de 0,41, com desvio-padrão de 0,66.

Na dimensão Exaustão Emocional, identifica-se que seguidas das professoras com escores médios, estão as participantes com níveis baixos e altos, com 33,3% (n = 8) e 25% (n = 6), respectivamente. As questões que parecem mais ter influenciado os escores médios e altos de exaustão emocional foram “Sinto-me excessivamente exausto ao final da minha jornada de trabalho”, “Trabalhar com alunos o dia todo me exige um grande esforço” e “Meu trabalho deixa-me exausto”, cujas respostas entre as professoras apresentaram maiores médias de pontos, demonstrando que estas sentem-se exaustas em relação as atividades realizadas no trabalho com a Educação Infantil.

Neste caso, tal resultado pode estar associado ao fato de que na Educação Infantil, os alunos são crianças pequenas, que demandam maior cuidado e atenção das professoras em tempo integral (CARLOTTO, 2010). Segundo Wagner (2004), docentes da pré-escola tendem a estar mais cansados emocionalmente que professores de outras etapas da Educação Básica. Para Roberts et al. (2019), nas salas de aula da Educação Infantil, existem várias circunstâncias que podem provocar estresse nos professores, como alunos perturbadores, condições de trabalho desafiadoras e disputas no local de trabalho.

Ao contrário dos resultados do presente estudo, pesquisas realizadas por Rodrigues, Chaves e Carlotto (2010) e Carlotto (2010) encontraram níveis mais baixos de exaustão emocional em docentes da Educação Infantil, relacionando tal achado principalmente à questão da relação afetiva mais intensa entre professores e alunos nessa etapa do ensino. Nesse sentido, o professor da Educação Infantil pode ter uma melhor relação interpessoal com as crianças, havendo maior reciprocidade afetiva por parte destes alunos, o que de poderia ser um fator protetor para o desenvolvimento da exaustão emocional para as docentes investigadas (CARLOTTO, 2010).

Depois das docentes com despersonalização baixa, 41,6% (n = 10) da amostra foi classificada com despersonalização moderada, com média de pontos igual a 5,1 e desvio-padrão de 1,28. Apenas duas professoras (8,33%) apresentaram alta despersonalização, com pontuação média de 11,5 pontos e desvio-padrão de 0,70. Questões como “Tenho me

tornado mais insensível com as pessoas desde que exerço este trabalho” e “Preocupa-me o fato de que este trabalho esteja me endurecendo emocionalmente” foram as que apresentaram maiores médias entre as respostas das docentes.

Resultados semelhantes ao deste estudo, foram encontrados na pesquisa de Wagner (2004), onde as professoras da Educação Infantil (n = 46) também apresentaram índices baixos (43,5%), médios (37%) e altos (19,6%) de despersonalização, respectivamente. De acordo com o autor, escores médios e altos de despersonalização merecem atenção, principalmente nessa etapa de ensino, onde se lida com crianças bem pequenas e o afeto é primordial e pré-requisito no processo ensino-aprendizagem (WAGNER, 2004).

Segundo Codo (1999) a despersonalização pode desencadear um distanciamento emocional, um sentimento de perda da sensibilidade com relação aos problemas apresentados pela clientela que, no caso do professor, seria mais diretamente os alunos. Além disso, trabalhadores com alta despersonalização podem ter comportamentos mecânicos e burocratizados, problemas de relacionamento com os colegas, atitudes negativas em relação ao trabalho, organização e alunos.

Numa nomenclatura mais recente, Benevides-Pereira (2008) adota o termo desumanização no lugar de despersonalização. A autora considera este, um aspecto defensivo da síndrome, onde para se manter no trabalho, o professor começa a se relacionar de maneira impessoal e distante com os alunos, os pais, os outros docentes e usuários dos serviços. Absenteísmo, cinismo, ironia e perda de interesse pelo trabalho são alguns dos sintomas defensivos associados à despersonalização (BENEVIDES-PEREIRA, 2008).

No que concerne à dimensão realização profissional, além do nível moderado que ficou em primeiro lugar, 33,3% (n = 8) das docentes tiveram altos escores, com 45,2 pontos em média e desvio-padrão de 1,66. Ainda assim, 29,1% (n = 7) das participantes apresentaram baixos índices de realização profissional, com 27,4 pontos em média e desvio-padrão de 4,75. Questões como: “sinto-me com muita vitalidade”, “Sinto-me estimulado/a depois de trabalhar em contato com os alunos” e “Posso criar facilmente uma atmosfera relaxada para os meus alunos”, foram as que tiveram pontuação mais baixa.

A reduzida realização profissional está atrelada ao sentimento de ineficácia ou em decorrência de uma crise de autoeficácia (BERNARDINE, 2017). Sendo assim, professores com uma reduzida realização profissional sentem-se desmotivados, com uma baixa autoestima, não conseguem lidar com os problemas apresentados pelos alunos, perda de sentido no que faz profissionalmente e sentimento de insatisfação com o trabalho (BENEVIDES-PEREIRA, 2008; PEREIRA, 2019).

### **Autoeficácia em professoras da Educação Infantil**

Com relação aos níveis de autoeficácia, a Tabela 05 apresenta a quantidade e percentual de professoras afetadas em cada nível de classificação (baixo, moderado e alto) de acordo com os pontos de corte da Tabela 02.

**Tabela 5** - Quantidade e percentual de professoras e Média e Desvio padrão da pontuação dos níveis de autoeficácia docente na amostra de docentes da Educação Infantil (N = 24).

Classificação dos níveis de autoeficácia	N	%	Média	Desvio-padrão
Baixa	0	0	-	-
Moderada	6	25	4,58	0,35
Alta	18	75	5,53	0,30
<b>Total</b>	<b>24</b>	<b>100</b>	<b>5,29</b>	<b>0,52</b>

Fonte: Dados da pesquisa (2020)

Verifica-se a partir da escala geral, que 75% (n = 18) das professoras apresentaram alta autoeficácia com média de 5,53 pontos e desvio-padrão de 0,30. Outros 25% (n = 6) das docentes tiveram uma autoeficácia docente moderada, com pontuação média de 4,58 escala *Likert* de 1 a 6 pontos e desvio-padrão de 0,35. Nenhuma das professoras da Educação Infantil participantes deste estudo teve baixa autoeficácia. Segundo Guo et al. (2011), em professores da Educação infantil, a autoeficácia é um preditor significativo da qualidade da sala de aula e ganho das crianças em alfabetização.

Semelhantemente, no estudo desenvolvido por Silva, Ramos e Pereira (2019), que teve como objetivo identificar os níveis de autoeficácia, bem como as possíveis fontes promotoras deste construto em professoras da Educação Infantil, os resultados apontaram que 43% das educadoras sentiam-se capazes e 57% muito capazes para auxiliar os estudantes no processo de aprendizagem. A pesquisa foi realizada com 24 professoras de escolas públicas do município de Belém, Estado do Pará. As autoras utilizaram como instrumento de coleta um questionário de caracterização, uma Escala de Crenças Docentes e a Escala sobre Fontes de Autoeficácia.

Na Tabela 6, são apresentados a quantidade e o percentual de professoras de acordo com os níveis de autoeficácia na subescala Eficácia no Manejo de classe, assim como a média de pontos obtidos na escala de 1 a 6 pontos e o desvio-padrão.

**Tabela 6** - Quantidade e percentual de professoras e Média e Desvio padrão da pontuação dos níveis de autoeficácia na subescala Eficácia no Manejo de Classe, na amostra de docentes da Educação Infantil (N = 24).

Classificação dos níveis de autoeficácia	N	%	Média	Desvio-padrão
Baixa	1	4,16	2,6	0
Moderada	7	29,1	4,61	0,27
Alta	16	66,6	5,56	0,33
<b>Total</b>	<b>24</b>	<b>100</b>	<b>5,16</b>	<b>0,76</b>

Fonte: Dados da pesquisa (2020).

Com relação ao Manejo de classe, constata-se que apenas uma das professoras sentiu-se pouco autoeficaz, com uma pontuação média de 2,6 pontos. Por outro lado, 66,6% das docentes possuíram elevada autoeficácia, com média de 5,56 pontos e desvio-padrão de

0,33, enquanto 29,1% (n = 7) tiveram uma autoeficácia moderada, 4,61 pontos em média e desvio-padrão de 0,27 (Tabela 06).

As questões relacionadas à eficácia no manejo de classe em que as professoras obtiveram menores pontuações foram: “Quanto você pode fazer para lidar com os alunos (as) mais difíceis?”, “Até que ponto você pode fazer com que suas expectativas sejam claras em relação ao comportamento do aluno(a)?” e “Quão bem você pode estabelecer um sistema de gerenciamento da aula com cada grupo de alunos(as)?”. Pode-se inferir nesse aspecto, que as participantes da pesquisa, apesar de demonstrarem uma autoeficácia elevada na subescala manejo de classe, podem ter mais dificuldades em lidar com as crianças que apresentam um comportamento mais difícil, assim como de deixar claro quais são as atitudes esperadas dos alunos nessa etapa de ensino.

Na Tabela 07, são apresentados o percentual e a quantidade de docentes segundo os níveis de autoeficácia na subescala eficácia na intencionalidade da ação docente, bem como a média de pontos obtidos na escala e o desvio-padrão.

**Tabela 7** - Quantidade e percentual de professoras e Média e Desvio padrão da pontuação dos níveis de autoeficácia na subescala Eficácia na Intencionalidade da Ação docente, na amostra de docentes da Educação Infantil (N = 24).

Classificação dos níveis de autoeficácia	N	%	Média	Desvio-padrão
Baixa	0	0	0	0
Moderada	3	12,5	4,61	0,29
Alta	21	87,5	5,50	0,31
<b>Total</b>	24	100	5,39	0,42

Fonte: Dados da pesquisa (2020)

Constata-se, a partir da Tabela 07, que 12,5% (n = 3) das professoras tiveram escores moderados de autoeficácia na intencionalidade da ação docente, com média de pontos de 4,61 e desvio-padrão de 0,29. Além disso, 87,5% (n = 21) possuíram uma alta autoeficácia na subescala, com pontuação média de 5,50 e desvio-padrão de 0,31. Nenhuma das participantes teve baixa autoeficácia nesta subescala (Tabela 07). Nesse sentido, levando em conta as questões relacionadas a este tópico, as professoras sentiram-se muito capazes de motivar alunos (as) que demonstram baixo interesse na atividade, assim como acreditam que podem fazer muito para que os alunos (as) acreditem que podem realizar bem as atividades. A autoeficácia docente na pré-escola está positivamente associada a alta qualidade das práticas pedagógicas e ao desempenho das crianças (GUO et al., 2011).

## Síndrome de *Burnout* e autoeficácia docente na Educação Infantil

Na Tabela 08, é apontada a quantidade de docentes por dimensão do *Burnout* e por nível de autoeficácia.

**Tabela 8** - Quantidade de professoras da Educação infantil considerando o nível de autoeficácia docente e os índices de Exaustão emocional, Despersonalização e Realização profissional (N = 24)

Dimensões do <i>Burnout</i>	Classificação	Níveis de autoeficácia docente (N)			
		Baixa AED	Moderada AED	Alta AED	Total (N)
Exaustão Emocional	Baixa	-	2	6	8
	Moderada	-	3	7	10
	Alta	-	1	5	6
	<b>Total</b>				24
Despersonalização	Baixa	-	2	10	12
	Moderada	-	4	6	10
	Alta	-	0	2	2
	<b>Total</b>				24
Realização Profissional	Baixa	-	3	4	7
	Moderada	-	2	7	9
	Alta	-	1	7	8
	<b>Total</b>				24

Fonte: Dados da pesquisa (2020)

Verifica-se na Tabela 08 que a maioria das docentes da Educação Infantil que manifestou alta exaustão emocional, alta despersonalização e reduzida realização profissional também teve uma alta autoeficácia. Tal resultado, vai de encontro aos achados da literatura nos últimos anos, onde se tem associado baixos índices de autoeficácia a elevados níveis da síndrome de *Burnout* (YILDIRIM, 2015, CARLOTTO et al., 2015; BERNARDINI, 2017, NURI et al., 2017).

Pode-se inferir que, mesmo em circunstâncias que podem estar colaborando para o desenvolvimento de uma elevada exaustão física e mental, para atitudes de impessoalidade no trato com os sujeitos que fazem parte do contexto ocupacional e para o sentimento de insatisfação e frustração com o trabalho realizado em parte das docentes, estas parecem não ter suas crenças abaladas no que concerne as suas capacidades para ensinar e para lidar com os desafios da sala de aula na Educação Infantil. Esse dado pode estar associado ao fato de outros elementos podem contribuir para que o senso e autoeficácia seja fortalecido entre as participantes. Estudos mostram que o senso comunidade entre os professores, o engajamento dos alunos, a participação em cursos de aperfeiçoamento, os feedbacks positivos dos usuários, por exemplo, estão correlacionados a uma sensação elevada de autoeficácia (GUO et al., 2011; ROBERTS et al., 2019).

No entanto, faz-se necessário que pesquisas, com outros instrumentos e abordagens, sejam efetuadas com o intuito de melhor averiguar quais fatores podem influenciar os níveis de *Burnout* e de autoeficácia do grupo analisado.

## Considerações finais

Este estudo mostra-se relevante na medida em que apresenta dados sobre o construto da autoeficácia e as dimensões da síndrome de *Burnout* em professoras da Educação Infantil de uma rede privada de ensino, no Estado do Maranhão. Trata-se de uma tentativa de colaborar com a literatura, visto que este ainda é um campo pouco investigado e com escassez de estudos divulgados.

Com relação à gravidade do *Burnout*, constatou-se que na amostra investigada não houve índices severos da síndrome. Entretanto, mais da metade das professoras tem pelo menos uma ou duas das dimensões do *Burnout* atingidas, indicando a presença de um grau fraco e moderado da síndrome. Todavia, considerando a classificação do MBI, as professoras da Educação Infantil apresentaram níveis médios de *Burnout* em todas três as dimensões: exaustão emocional, despersonalização e realização profissional. Tal achado pode servir de alerta, pois com o passar do tempo, caso não haja modificações nas condições estressoras, esse quadro pode piorar os níveis de esgotamento emocional em virtude do trabalho, uma vez que se trata de um processo de adoecimento lento e gradativo, e que se desenvolve no decorrer de anos de exercício da profissão.

Quanto a autoeficácia, constatou-se que a maioria das docentes apresentam elevadas percepções de suas capacidades para o ensino e nenhuma delas apresentou baixos índices de autoeficácia. Apenas uma professora teve índices baixos na subescala eficácia no manejo de classe. As evidências deste estudo também apontam que as professoras da Educação infantil que tiveram alta exaustão emocional, alta despersonalização e reduzida realização profissional, também apresentaram altos índices de autoeficácia, o que indica a necessidade da investigação dos outros possíveis fatores que possam contribuir para o fortalecimento das crenças mesmo em situações adversas.

Ressalta-se que por se tratar de um estudo com uma amostra não probabilística, com um número pequeno de participantes e de uma região específica do país, bem como no contexto de uma rede privada, não é possível que seus resultados sejam generalizados. Por isso, estudos qualitativos e com uma amostra probabilística são necessários para que haja uma maior representação da realidade da etapa da Educação Infantil no Brasil, tanto no que concerne às dimensões da Síndrome de *Burnout* quanto aos níveis de autoeficácia docente.

## Referências

- AZZI, R. G.; POLYDORO, S. A. J. (org.) *Auto-eficácia em diferentes contextos*. Campinas, Editora Alínea, 2006.
- AZZI, R. G. *Introdução à teoria social cognitiva*. São Paulo, Casa do Psicólogo, 2014.
- BANDURA, A. A evolução da Teoria Social Cognitiva. In: BANDURA, A; AZZI, R. G.; POLYDORO, S. e colaboradores. *Teoria social cognitiva: conceitos básicos*. Porto Alegre: Artmed, 2008.
- BANDURA, A. *Self-efficacy: the exercise of control*. New York: Freeman, 1997

- BENEVIDES-PEREIRA, A. M. T. O estado da arte do *Burnout* no Brasil. *Revista Eletrônica Interação Psy*, v. 1, n. 1, p. 4-11, 2003.
- BENEVIDES-PEREIRA et al., A. M. T. O trabalho docente e o *Burnout*: um estudo em professores paranaenses. *Anais [...] Curitiba*: PUC, 2008, p. 4870-4884.
- BERNARDINI, P. *Estudo correlacional sobre autoeficácia e Burnout no trabalho docente no Ensino Superior*. 2017. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade do Oeste Paulista, Presidente Prudente, 2017
- BRASIL. Ministério da Saúde do Brasil. *Doenças relacionadas ao trabalho: manual de procedimentos para os serviços de saúde*. Brasília: MS, 2001. 580 p. (Série A. Normas e Manuais Técnicos, n. 114)
- BRASIL. *Base Nacional Comum Curricular (BNCC)*. Educação é a Base. Brasília, MEC/CONSED/UNDIME, 2017. Disponível em: <[http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC\\_publicacao.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_publicacao.pdf)>. Acesso em: 05 fev. 2020.
- CARLOTTO, M. S. A Síndrome de *Burnout* e o trabalho Docente. *Psicologia em Estudo*, v. 7, n. 1, p. 21-29. 2002.
- CARLOTTO, M. S. Síndrome de *Burnout*: diferenças segundo níveis de ensino. *Psico*, Porto Alegre, PUCRS, v. 41, n. 4, p. 495-502, out./dez. 2010
- CARLOTTO, M. S.; CÂMARA, S. G. Análise fatorial do Maslach *Burnout Inventory* (MBI) em uma amostra de professores de instituições particulares. *Psicologia em Estudo*, v. 9, n. 3. P. 499-505, set./dez. 2004.
- CARLOTTO et al., M. S. O papel mediador da autoeficácia na relação entre a sobrecarga de trabalho e as dimensões de *Burnout* em professores. *Psico-USF*, Bragança Paulista, v. 20, n. 1, p. 13–23, 2015.
- CODO, W. *Educação: carinho e trabalho*. 4ª ed. Petrópolis: Vozes, 1999
- DIAS, T. O. *Autoeficácia e Burnout: resultados após uma intervenção direcionada a profissionais da área de proteção a crianças e adolescentes*. 2013. Dissertação (Mestrado em Psicologia Clínica) – Universidade do Vale do Rio Sinos, São Leopoldo, 2013.
- FERREIRA, L. C. M.; AZZI, R. G. *Burnout* do Professor e crenças de autoeficácia. *Eccos – Rev. Cient.* São Paulo, n 26, p. 79-191, jul/dez 2011.
- FERREIRA, L. C. M. *Relação entre a crença de autoeficácia docente e a Síndrome de Burnout em professores do Ensino Médio*. 2011. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2011.
- GARCIA, L. A. As redes interpessoais e o estresse de professores da educação infantil. 2019. 162f. Dissertação (Mestrado em Educação) Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Pará, Belém, Pará, Brasil, 2019
- GUO et al., Ying. Exploring factors related to preschool teacher’s self efficacy. *Teacher and Teacher Education*, v. 27, p. 961-96, 2011.
- HUBERMAN, M. O ciclo de vida profissional dos professores. In: NÓVOA, A. (Org.). *Vidas de professores*. 2. ed. Porto: Porto, 2007. p.31-61.
- IAOCHITE et al., R. T. Autoeficácia docente, Satisfação e Disposição para continuar na docência por Professores de Educação Física. *Rev. Bras. Ciênc. Esporte*, Florianópolis, v. 33, n. 4, p. 825-839, out./dez. 2011.
- IAOCHITE, R. T. *Auto-eficácia de docentes de Educação Física*. 2007. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2007.
- KAURAK, F. S.; MANHÃES, F. C.; MEDEIROS, C. H. *Metodologia da Pesquisa: um guia prático*. Itabuna: Via Litterarum, 2010.

- MAIA, L. D. G.; SILVA, N. D.; MENDES, P. H. C. Síndrome de *Burnout* em agentes comunitários de saúde: aspectos de sua formação prática. *Rev. bras. Saúde Ocup.* [online], São Paulo, v. 36, n. 123, p. 93-102, 2011.
- MASLACH, C.; JACKSON, S. E. The measurement of experienced *Burnout*. *Journal of Occupational Behavior*, New Jersey, v. 2, p. 99-113, 1981.
- MASLACH, C.; SCHAUFELI, W. B.; LEITER, M. P. Job *Burnout*. *Annual Review of Psychology*, Palo Alto, v. 52, p. 397-422, 2001.
- NURI, C.; DEMIROK, M. S.; DIREKTÖR, C. Determination of self-efficacy and *Burnout* State os teachers working in the special education Field in terms of diferente variables. *Journal of Education and Training Studies*, v. 5, n. 3, p. 160-166, 2017.
- PEREIRA, E. C. C. S. *Síndrome de Burnout em professores de Educação Física: um estudo na perspectiva social cognitiva*. 2019. 168f. Dissertação (Mestrado em Educação). Programa de Pós-graduação em Educação, Universidade Federal do Pará, Belém, Pará, Brasil, 2019.
- PEREIRA, E. C. C. S.; DE FREITAS, R. G. PANORAMA GLOBAL SOBRE BURNOUT EM PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA/Global overview of *Burnout* in teachers of physical education. *Trabalho & Educação-ISSN 1516-9537/e-ISSN 2238-037X*, v. 28, n. 2, p. 97-111, 2019.
- PEREIRA, E. C. C. S.; DE SOUZA, L. C. Síndrome de *Burnout* na Gestão escolar. *Educação Online*, v. 14, n. 32, p. 180-205, 2019.
- PIRES, D. A.; MONTEIRO, P. A. P.; ALENCAR, D. R. Síndrome de *Burnout* em professores de Educação Física da região nordeste do Pará. *Pensar a Prática*, Goiânia, v. 15, n. 4, p. 821-1113, out./dez. 2012.
- POLYDORO et al., S. A. J. Escala de auto-eficácia do professor de Educação Física. In: MACHADO, C. et al. (Org.) *Avaliação Psicológica: formas e contextos* vol. X. Psisquilíbrios Edições – Braga, 2004, p. 330-337.
- RAMOS et al., V. Percepção de autoeficácia docente: um estudo sobre as experiências de universitários de educação física. *R. bras. Ci. e Mov*, v. 26, n. 3, p. 53-62, 2018
- RAMOS, M. F. H. *Modelo Social Cognitivo de Satisfação no trabalho: percepções sobre a docência*. 2015. 239 f. Tese (Doutorado Teoria e Pesquisa do Comportamento) - Universidade Federal do Pará, Belém, 2015.
- ROBERTS et al., A. M. Preschool teachers' self-efficacy, *Burnout*, and stress in online professional development: a mixed methods approach to understand change, *Journal of Early Childhood Teacher Education*, 2019.
- RODRIGUES, C. D.; CHAVES, L. B.; CARLOTTO, M. S. Síndrome de *Burnout* em Professores de Educação Pré-Escolar. *Interação em Psicologia*, v. 14, n. 2, p. 197-204, 2010.
- RODRIGUES, G. C.; IAOCHITE, R. T. Promovendo crenças de autoeficácia docente para o ensino de arte: resultados de uma experiência de formação continuada. *Educação em Revista*, Marília, v.19, n.2, p. 143-160, Jul.-Dez., 2018.
- SANINI, C.; BOSA, C. A. Autismo e inclusão na educação infantil: Crenças e autoeficácia da educadora. *Estudos de Psicologia*, v. 20, n. 3, p. 173-183, jul./ set.2015.
- SANTOS, A. A.; NASCIMENTO SOBRINHO, C. L. Revisão Sistemática da Prevalência da Síndrome de *Burnout* em professores do Ensino Fundamental e Médio. *Revista Baiana de Saúde pública*, v. 35, n. 2, p. 299-319 abr./jun. 2011.
- SILVA, J. G. C.; RAMOS, M. F. H.; PEREIRA, E. C. C. S. Crenças de autoeficácia: percepção de professores da educação infantil. *Revista Cocar*, n. 7, p. 8-25, 2019.

SINOTT, E. C. *Síndrome de Burnout: um estudo com professores de Educação Física das escolas municipais de Pelotas*. 2013. Dissertação (Mestrado em Educação Física) – Escola Superior de Educação Física, Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, 2013.

SOUZA, A. N.; LEITE, M. P. Condições de trabalho e suas repercussões na saúde dos professores da Educação Básica no Brasil. *Educ. Soc.* Campinas, v. 32, n. 117, p. 1105-1121, out./dez. 2011.

WAGNER, D. P. *Síndrome de Burnout: um estudo junto aos educadores (professores e educadores assistentes) em escolas de Educação Infantil*. 2004. Dissertação (Mestrando Profissionalizante em Engenharia) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2004.

YILDIRIM, Í. The Correlation between Organizational Commitment and Occupational Burnout among the Physical Education Teachers: the Mediating Role of Self-Efficacy. *International Journal of Progressive Education*, v. 11, n. 3, p. 119-130, out. 2015.

Recebido em: 29/05/2020

Aprovado em: 28/05/2020