

AS DIFICULDADES NO COTIDIANO ESCOLAR DOS PROFESSORES DO ESTADO DO CEARÁ NO PROCESSO DE RETORNO AO MODELO PRESENCIAL

LAS DIFICULTADES EN LA RUTINA ESCOLAR DE LOS MAESTROS EN EL ESTADO DE CEARÁ EN EL PROCESO DE VOLVER AL MODELO PRESENCIAL

THE DIFFICULTIES IN THE SCHOOL ROUTINE OF TEACHERS IN THE STATE OF CEARÁ IN THE PROCESS OF RETURNING TO THE FACE-TO-FACE MODEL

Aline Soares CAMPOS¹
George Almeida LIMA²
Stela Lopes SOARES³
Jean Silva CAVALCANTE⁴
Heraldo Simões FERREIRA⁵

RESUMO: O Governo do Ceará liberou a realização das aulas presenciais, na Educação Básica, para todos os municípios cearenses. O objetivo dessa pesquisa lançar luz sobre os estressores que fomentam o esgotamento docente, a fim de ajudar, apoiar e capacitar os professores para enfrentar os próximos desafios da pandemia. Será avaliado os indicadores de saúde mental dos professores do estado do Ceará visando auxiliar na compreensão dos efeitos do confinamento e do isolamento social, das dificuldades docentes no cotidiano escolar e na capacidade de trabalho durante o processo de retorno gradual ao ambiente de trabalho. Foram convocados a participar da pesquisa professores da educação infantil ao ensino superior, das esferas públicas e privada. O estudo da síndrome do esgotamento profissional nos ambientes organizacionais mostrou-se em patamares médios, ligando assim o alerta da necessidade de atenção por parte dos gestores com as consequências que o Burnout aos professores.

PALAVRAS-CHAVE: Docentes. Burnout. Educação.

¹Secretaria da Educação do Estado do Ceará (SEDUC/CE), Fortaleza – CE – Brasil. Coordenadora Escolar. Integrante do Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação Física Escolar (GEPEFE/UECE). Mestrado em Educação (UFC). ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2205-4697>. E-mail: aline.campos@prof.ce.gov.br

² Universidade Federal do Vale do São Francisco (UNIVASF), Petrolina – PE – Brasil. Mestrando em Educação Física. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0899-0427>. E-mail: george_almeida.lima@hotmail.com

³ Centro Universitário Inta (UNINTA), Sobral – CE – Brasil. Coordenadora do Curso de Educação Física. Integrante do Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação Física Escolar (GEPEFE/UECE). Doutorado em Educação (PPGE/UECE). ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5792-4429>. E-mail: stela.soares@uninta.edu.br

⁴ Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro (UTAD), Vila Real – Portugal. Doutorando em Ciências do Desporto. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7084-8408>. E-mail: dr.jeancavalcantefisio@gmail.com

⁵ Universidade Estadual do Ceará (UECE), Fortaleza – CE – Brasil. Professor Adjunto do Curso de Educação Física e Professor Permanente no Programa de Pós-Graduação em Educação. Coordenador do Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação Física Escolar (GEPEFE/UECE). Doutorado em Saúde Coletiva (UECE). ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1999-7982>. E-mail: heraldo.simoies@uece.br

RESUMEN: El Gobierno de Ceará lanzó la realización de clases presenciales, en Educación Básica, para todos los municipios de Ceará. El objetivo de esta investigación es arrojar luz sobre los factores estresantes que alimentan el agotamiento de los docentes para ayudar, apoyar y empoderar a los docentes para enfrentar los próximos desafíos de la pandemia. Se evaluarán los indicadores de salud mental de los docentes del estado de Ceará para ayudar a comprender los efectos del encierro y el aislamiento social, las dificultades de los docentes en el cotidiano escolar y en la capacidad de trabajo durante el proceso de retorno gradual al ambiente laboral. Fueron invitados a participar de la investigación docentes desde el jardín de infancia hasta la enseñanza superior, de los ámbitos público y privado. El estudio del síndrome de burnout profesional en ambientes organizacionales se mostró en niveles medios, vinculando así la alerta de la necesidad de atención por parte de los directivos con las consecuencias que tiene el Burnout para los docentes.

PALABRAS-CLAVE: Profesores. Burnout. Educación.

ABSTRACT: The Government of Ceará released the realization of face-to-face classes, in Basic Education, for all municipalities in Ceará. The aim of this research is to shed light on the stressors that fuel teacher burnout in order to help, support and empower teachers to face the upcoming challenges of the pandemic. The mental health indicators of teachers in the state of Ceará will be evaluated in order to help understand the effects of confinement and social isolation, teachers' difficulties in school routine and work capacity during the process of gradual return to the work environment. Teachers from kindergarten to higher education, from public and private spheres, were invited to participate in the research. The study of the professional burnout syndrome in organizational environments was shown to be at average levels, thus linking the alert of the need for attention on the part of managers with the consequences that Burnout has for teachers.

KEYWORDS: Teachers. Burnout syndrome. Education.

Introdução

O Governo do Ceará liberou a realização de aulas presenciais, em qualquer nível de educação, para todos os municípios cearenses. No entanto, para tentar garantir um quadro epidemiológico estável, o Estado também divulgou o novo protocolo setorial da Educação (SESA-CE, 2022), que estabelece diretrizes para o funcionamento das escolas diante da pandemia de Covid-19. Apesar da aparente tranquilidade para a realização da abertura das escolas, o ambiente não é positivo, pois em meados de dezembro de 2021, com a introdução e, logo, dominância da nova variante Ômicron, teve início a terceira onda epidêmica em Fortaleza. Sobretudo nas três primeiras semanas de 2022, há uma progressão exponencial do número de casos diários até então inédita. Ao contrário das ondas anteriores, o aumento foi “explosivo”, como tem sido relatado em diversas regiões onde a Ômicron se estabelece.

A Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico - OCDE (2021), mostra que a pandemia da COVID-19 produziu impactos severos na saúde pública, assim como nas condições de vida das pessoas na maior parte dos países. Enquanto a pandemia segue o seu curso, há a necessidade das diferentes instâncias do governo, entidades da sociedade civil e profissionais de diferentes ocupações em prover assistência à saúde, segurança e recursos necessários à redução da velocidade de difusão da doença e na mitigação de seus resultados na saúde das pessoas. As medidas de isolamento social e de restrição da mobilidade promoveram a aceleração de mudanças nas rotinas de trabalho por meio da informatização e digitalização de processos e procedimentos e no incremento da prestação de serviços *on-line*, especialmente no campo da educação, nas atividades administrativas, logística e vendas.

Em meio a essa dinâmica social, foram implementadas medidas que interromperam completamente ou limitaram fortemente a reunião de pessoas em locais públicos e o funcionamento de entidades educacionais. A duração dessas medidas, promovidas de forma extensiva, refletiu nas interações sociais e de trabalho, na empregabilidade e sustento econômico das pessoas, assim como comprometeram as atividades de escolas, universidades e demais centros de formação profissional (BARROS-DELBEN *et al.*, 2020). Do ponto de vista da saúde mental, verifica-se a exacerbação de sintomas dos transtornos de humor, especialmente ansiedade, depressão, além de episódios de pânico, estresse agudo e pós-traumático, não apenas entre os profissionais, mas na população de modo geral (DELLAZZANA-ZANON *et al.*, 2020; TEMSAH *et al.*, 2020).

O retorno ao trabalho durante a pandemia COVID-19 é uma pressão social constante para muitos trabalhadores e empresas, inclusive no setor educacional. Nesse sentido, além de preparar o ambiente de trabalho, ao dispor de normas de proteção e cuidado de higienização, é importante investigar o grau de vulnerabilidade dos trabalhadores em termos de saúde mental (SOMINSKY *et al.*, 2020).

Segundo Răducu e Stănculescu (2022), neste momento muito difícil para as pessoas em todo o mundo, os professores são um dos grupos de trabalhadores mais desafiados, pois foram forçados a se adaptar em pouco tempo a novas formas de trabalho que incluem distanciamento social em sala de aula, ensino híbrido e instruções virtuais. Desta forma, para Silva e Feitosa (2022), o distanciamento social provocado pela pandemia exigiu novas configurações educacionais, acarretando no aumento dos níveis de ansiedade, dificuldades de comunicação e falta de suporte administrativo. Todos esses novos estressores próximos ao Burnout somaram-se ao medo gerado pela COVID-19, que quase todas as pessoas experimentaram. Essas novas

demandas somaram-se às cargas de trabalho já cheias dos professores, que mesmo antes da COVID-19 já afetavam o esgotamento e a ansiedade dos professores (PRESSLEY, 2021). Com todas as novas demandas que os professores enfrentaram ao voltar às salas de aula durante a pandemia da COVID-19, eles também enfrentaram a possibilidade de novas ansiedades e estressores.

Pesquisas anteriores descobriram que o esgotamento e a escassez de professores afetaram a motivação e o sucesso acadêmico do aluno, conforme Shen *et al.* (2015) e Sutchter *et al.* (2019). Com os desafios que os professores estão enfrentando durante a pandemia da COVID-19, é vital entender como os novos desafios podem influenciar o esgotamento dos professores. Um relatório para a Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura – UNESCO, segundo Holmes *et al.* (2020) enfatizou a importância de estudar os efeitos psicológicos da pandemia nos trabalhadores mais desafiados para que o conhecimento adquirido possa ser aplicado para prevenir e aliviar as dificuldades encontradas por eles em outros surtos futuros previstos. Além disso, pesquisas contínuas podem levar a descobertas mais generalizáveis sobre o impacto da COVID-19 na satisfação, eficácia e esgotamento dos professores.

Nesse sentido, nosso objetivo é responder a esse chamado lançando luz sobre os estressores que contribuem para o esgotamento docente, a fim de ajudar a apoiar e capacitar os professores para enfrentar os próximos desafios da pandemia. Será avaliado os indicadores de saúde mental dos professores do estado do Ceará visando auxiliar na compreensão dos efeitos do confinamento e do isolamento social, das dificuldades docentes no cotidiano escolar, e na capacidade de trabalho durante o processo de retorno gradual ao ambiente de trabalho. Foram convidados a participar da pesquisa professores da educação infantil ao ensino superior, das esferas públicas e privadas.

Fundamentação Teórica

O estresse tem um significado diferente para pessoas diferentes em condições diferentes. A primeira definição mais geral de estresse foi a proposta de Hans Selye (1926, apud BAQUTAYAN; ABD GHAFAR; GUL, 2017), onde o pesquisador aponta que o estresse é a resposta inespecífica do corpo a qualquer demanda pessoal. Hans Hugo Bruno Selye, também conhecido como o “pai do estresse”, observou que os pacientes com uma variedade de doenças tinham muitos dos mesmos “não especificados” sintomas que eram a resposta comum a estímulos experimentados pelo corpo.

O estresse envolve um estressor e uma resposta ao estresse. O estímulo iminente ou percebido que inicia a resposta ao estresse é chamado de estressor. A resposta ao estresse é controlada pelo sistema nervoso autônomo. O cérebro funciona consciente e inconscientemente, a atividade do cérebro inconsciente varia entre estar relaxado quando dormimos e tenso quando nos encontramos ou antecipamos um desafio ou uma ameaça. Quando o cérebro funciona bem, a mudança entre estados acontece em segundos quando necessário, como um evento inesperado ao dirigir um carro: a resiliência do cérebro é normal e o cérebro reage ao desafio com uma resposta adaptativa e transitória ao estresse que é construtivo e aumenta o desempenho. Isso é estresse positivo e é chamado de estresse transitório ou agudo. Depois, o estado relaxado da homeostase é restabelecido (MCEWEN; AKIL, 2020).

Se uma pessoa está sob uma carga de estresse muito alta por um período muito longo, o cérebro inconsciente perde a resiliência semelhante à mola mecânica. Isso leva à disfunção da resposta adaptativa ao estresse transitório – e a uma variedade de disfunções físicas, mentais, emocionais, psicológicas e sociais. Isso reduz o desempenho geral e pode afetar negativamente a saúde. Nessa situação, o estresse tornou-se negativo e destrutivo e é chamado de estresse persistente ou crônico. Se a disfunção autonômica persistir, pode levar a doenças como depressão, ansiedade, Síndrome de Estresse Pós-Traumático, hipertensão, dor crônica, redução da fertilidade, diabetes, doenças cardíacas e/ou acidente vascular cerebral (BRUDEY *et al*, 2015).

O estresse faz parte da existência humana, cujo significado é sinônimo de “pressão”, “tensão” ou “insistência”, é o modo como reagimos física e emocionalmente às mudanças. Seu estudo na atualidade demonstra a necessidade de medidas preventivas e de controle do estresse excessivo, principalmente nos professores, seja pelo trabalho coletivo ou individual dentro da escola. As relações do indivíduo com seu trabalho acabam por influenciar na vida dos profissionais gerando um novo estilo de vida. O estresse e a depressão são considerados pela legislação do Brasil, desde 1999, como doença ocupacional, estando incluído entre os Transtornos mentais e do comportamento relacionados com o trabalho o grupo V da CID-10, conforme o Regulamento da Previdência Social (BRASIL, 1999).

Embora possuam muitas semelhanças, principalmente no que diz respeito aos sintomas, é preciso entender as diferenças importantíssimas entre estresse e Burnout. Na síndrome de Burnout estar no ambiente, por si só, já causa ansiedade e profundo esgotamento que leva a maioria dos pacientes a ter uma crise. O quadro da síndrome de Burnout chega em etapas: primeiro, o paciente tem uma drástica queda no rendimento e dúvida das próprias capacidades,

o que o leva a sentir-se extremamente desmotivado. A seguir, a agressividade toma conta, o que colabora para a liberação de hormônios em ataques de ira, como o cortisol, produzido na suprarrenal. Esse processo bioquímico colabora com o aumento do risco de diabetes, cardiopatias, doenças autoimunes, crises de pânico e depressão. E, por fim, chega o esgotamento total (SALVAGIONI *et al.*, 2017).

A síndrome de Burnout, ou síndrome do esgotamento profissional, é um distúrbio psicológico grave, que aparece em resposta à estressores emocional e interpessoal crônicos decorrentes do trabalho. O grau de comprometimento de um trabalhador devido a síndrome, pode ser avaliado por diversas Escalas de mensuração, sendo a de maior destaque e representatividade a MBI (GS) – Maslach Burnout Inventory – e suas variações. Essa escala foi desenvolvida, no início de 1980, por Maslach *et al.* (1997), que se basearam em um modelo de três fatores para medir a exaustão emocional (sensação de estar sobrecarregado e esgotado emocional e fisicamente), o cinismo (compreendido como a dimensão interpessoal, apresentase como uma resposta negativa e insensível aos vários aspectos do trabalho) e a realização pessoal (autoavaliação que traz sentimentos de incompetência e falta de realização e produtividade no trabalho).

Na acepção da palavra, Cinismo deriva do termo grego *kynismós*, que é um sistema e doutrina filosófica dos cínicos. Em sentido figurado o cinismo tem uma conotação pejorativa sendo que designa um homem agudo e mordaz que não respeita os sentimentos e valores definidos nem como convenções sociais.

Segundo Cardoso (2017), cada fase da carreira consiste de um percurso construído por meio de vivências, onde o professor se desenvolve exercendo influência sobre o ambiente em que atua e sendo ao mesmo tempo influenciado por ele. Essa movimentação é marcada por etapas que apresentam características específicas, de acordo com os espaços, os tempos e as condições de trabalho. Esse processo de construção da carreira docente considera os desafios e as exigências da sociedade e também as especificidades que marcam o segmento de ensino no qual o professor atua, a infra estruturada da escola (estrutura física, número de alunos por turma, recursos didáticos, etc.), relação com seus pares e com os alunos. Para alguns professores, esse percurso pode acontecer de modo tranquilo enquanto para outros pode se apresentar como um momento marcado por tensões, dúvidas, angústias, medos, dilemas revelando-se assim um processo complexo.

Segundo Huberman (2000), ao longo da trajetória profissional docente, os professores vivenciam o “Ciclo de vida profissional docente” organizado em fases que expressam como é

a inserção do professor na carreira, seus medos, suas dúvidas, suas angústias e seus questionamentos que marcam essa etapa. O decorrer desse ciclo, é marcado por fases que evidenciam a distância entre as ideias e as realidades que surgem, o sentimento de libertação e pertença, sensação de rotina e motivação elevada. E o encerramento desse ciclo é marcado por sentimentos como serenidade, conformismo e menos sensibilidade à avaliação dos outros.

Ressalta, ainda, que não há uma linearidade entre as etapas e que elas não são estáticas; sendo assim, os professores podem expressar, ao mesmo tempo, características de etapas diferentes, pois o tempo e a forma como cada um vivencia essas etapas são influenciados por fatores diversos. Dessa forma, não se pode “enquadrar” todos os professores de um determinado tempo de serviço em um mesmo estágio. É preciso considerar também a singularidade que é trazida por cada professor em sua bagagem sociocultural e as influências que o ambiente de seu trabalho exerce sobre ele.

Huberman (2000) aponta que é difícil estudar o ciclo de vida profissional docente com a pretensão de extrair perfis-tipo, sequências e fases, pois integrar num mesmo grupo os indivíduos que parecem partilhar traços em comum, é uma tarefa arriscada, uma vez que é preciso considerar as diferenças nos meios sociais.

Para o referido autor, a fase de entrada na carreira ou a fase do tateamento corresponde aos três primeiros anos da docência. Essa fase é caracterizada pela “sobrevivência” e pela “descoberta”. A “sobrevivência” relaciona-se com

[...] o tatear constante, a preocupação consigo próprio, a distância entre os ideais e as realidades cotidianas da sala de aula, a fragmentação do trabalho, a dificuldade em fazer face, simultaneamente, à relação pedagógica e à transmissão de conhecimentos, a oscilação entre relações demasiado íntimas e demasiado distantes, dificuldades com alunos que criam problemas, com material didático inadequado, etc. (HUBERMAN, 2000, p. 39).

Já o aspecto da “descoberta” relaciona-se ao entusiasmo do professor diante das novidades que vão sendo desvendadas a cada dia em sua profissão e que estão atreladas à experiência de se sentir responsável por uma turma ou por se sentir como um membro de um grupo. O autor destaca ainda que esses dois aspectos podem ser vividos em paralelo, sendo que a descoberta permite suportar o aspecto da sobrevivência.

A fase da estabilização corresponde ao período entre 4 e 6 anos de carreira, caracterizada pelo comprometimento definitivo na docência e, ainda, como uma fase de tomada de responsabilidades.

A fase da diversificação e a fase do questionamento ocorrem no mesmo período, qual seja entre 7 e 25 anos de carreira. No entanto, a primeira é marcada pela quebra da rigidez

pedagógica (quando o professor começa a fazer experimentações) enquanto a segunda é caracterizada pelas dúvidas quanto à carreira e quanto à profissão.

Já no período entre 25 e 35 anos de carreira, ocorre a fase da serenidade e distanciamento afetivo, identificadas por características que vão ao encontro do nome que a define. Neste mesmo período observa-se, também, a fase do conservadorismo, marcada pelo distanciamento das lamentações frente à profissão. Por último, a fase do desinvestimento, que ocorre entre 35 e 40 anos de docência, quando os professores se afastam da profissão e dedicam o seu tempo mais a si próprios.

Segundo Cardoso (2017) no Brasil, a fase do desinvestimento tem ocorrido bem mais cedo. As más condições de trabalho como, por exemplo, os baixos salários, a dupla e até tripla jornada de trabalho, a falta de recursos materiais nas escolas, infraestrutura precária, número alto de alunos por turma, são alguns dos elementos que contribuem para que os professores não invistam na carreira. Além disso, muitos professores, por não encontrarem nessa profissão o retorno que almejavam, desistem logo no início da carreira.

As características apontadas por Huberman (2000) em cada fase do ciclo de vida profissional nos ajudam a compreender as ações dos professores em seus processos formativos e a pensarmos que, em cada etapa, devemos considerar as particularidades, os sentimentos, os dilemas e os desafios que eles estão vivenciando. O autor ressalta que não há sequências universais, pois o desenvolvimento das mesmas se relaciona com as condições sociais e com o período histórico; e ainda que cada etapa prepara a seguinte, mas sem determinar a ordem da fase que virá na sequência.

Retomando a definição inicial: O estresse tem um significado diferente para pessoas diferentes em condições diferentes, e considerando que a carreira docente é uma trajetória relacional, marcada historicamente, contextualmente vivenciada e construída, é necessário nesta avaliação diferenciar os professores alvo em relação às diferentes fases da carreira docente. Desta forma, considerando as premissas anteriormente descritas, defrontamo-nos com a seguinte questão problemática norteadora do estudo: Quais são as percepções de professores da rede de ensino do estado do Ceará, sobre as suas dificuldades pedagógicas no cotidiano escolar? Qual o efeito da pandemia e o retorno presencial sobre a saúde mental dos professores?

Metodologia

Caracterizamos a pesquisa como qualitativa do tipo exploratório, utilizando como instrumento de pesquisa um formulário do “*Google Forms*”, aplicado via *WhatsApp*, composto por dois instrumentos: a) questionário demográfico e sócio-ocupacional; e b) escala MBI-GS (*Maslach Burnout Inventory*) e de suas três dimensões (exaustão, cinismo e eficácia no trabalho). A interpretação das informações coletadas foi realizada por meio de programas estatísticos (*Excel* e *SPSS*) e análise de conteúdo. Os questionários foram enviados para os grupos de pesquisa dos pesquisadores responsáveis, nas quatro redes de trabalho (Federal, Estadual, Municipal e Particular), e representando a abrangência das modalidades de ensino, desde a educação infantil até o ensino superior. No total, recebemos o retorno de 93 formulários e que após análise de conteúdo, 11 foram descartados devido ao baixo índice de respostas ao questionário, ficando desta forma, com 82 formulários completos.

No início do formulário foi apresentado o termo de consentimento livre e esclarecido, onde o participante da pesquisa concorda de livre e espontânea vontade participar da pesquisa. O último item perguntado foi quais as principais causas do seu cansaço laboral? No questionário sócio-ocupacional foi solicitado informações sobre a faixa etária, gênero, grau de escolaridade, Rede de trabalho, modalidade de atuação, cargo e tempo de atuação no setor Educacional. Na questão do tempo de atuação na escola/universidade foi utilizada as faixas etárias características, apontadas por Huberman (2000), em cada fase do ciclo de vida profissional, conforme o Quadro 1.

Quadro 1 – Modelo síntese

Anos da carreira	Fases / Temas da Carreira
1 a 3	Entrada
4 a 6	Estabilizacao, consolidacao do repertorio teorico
7 a 25	Diversificacao, ativo Questionamento
25 a 35	Serenidade, Distanciamento afetivo Conservantismo
35 a 40	Desinvestimento (sereno ou amargo)

Fonte: Michael Huberman (2000)

O instrumento de coleta de dados, o *Maslach Burnout Inventory – General Survey* (MBI-GS), é o instrumento utilizado para mensurar Burnout em praticamente todos os contextos ocupacionais de trabalho (MASLACH; SCHAUFELI; LEITER, 2001), tendo sido validada para a realidade brasileira por Schuster *et al.*, (2015). Como já foi mencionado, a MBI-GS é composta de três dimensões: Exaustão Emocional (EE), com seis variáveis, Cinismo (CI), com

quatro variáveis, e Eficácia no Trabalho (ET), com seis variáveis; é composta também de uma escala likert de 7 pontos (zero a seis), que varia de nunca até todo dia. As 16 variáveis da escala foram adaptadas para o português por Tamoyo (2009, p. 75, apud FERREIRA, 2011), conforme o Quadro 2.

Quadro 2 – Variáveis por fator de Burnout MBI-GS

Código	Variáveis
EE1	Sinto-me emocionalmente esgotado com o meu trabalho
EE2	Sinto-me esgotado no final de um dia de trabalho
EE3	Sinto-me cansado quando me levanto pela manhã e preciso encarar outro dia de trabalho
EE4	Trabalhar o dia todo é realmente motivo de tensão para mim
EE5	Sinto-me acabado por causa do meu trabalho
EE6	Só desejo fazer meu trabalho e não ser incomodado
CI1	Sou menos interessado no meu trabalho desde que assumi essa função
CI2	Sou menos entusiasmado com o meu trabalho
CI3	Sou mais descrente da contribuição de meu trabalho para algo
CI4	Duvido da importância do meu trabalho
ET1	Sinto-me entusiasmado quando realizo algo no meu trabalho
ET2	Realizo muitas coisas valiosas no meu trabalho
ET3	Posso efetivamente solucionar os problemas que surgem no meu trabalho
ET4	Sinto que estou dando uma contribuição efetiva para essa organização
ET5	Na minha opinião, sou bom no que faço
ET6	No meu trabalho, sinto-me confiante de que sou eficiente e capaz de fazer com que as coisas aconteçam

Fonte: Ferreira (2011)

Cada variável é avaliada em duas dimensões: frequência e intensidade. A escala de frequência é rotulada em cada ponto e varia de 1 (“algumas vezes por ano ou menos”) a 6 (“todos os dias”). Um valor zero é dado quando o respondente indicar (marcando uma caixa separada) que nunca experimentou o sentimento ou a atitude descrita. A escala de intensidade varia de 1 ('muito leve, quase imperceptível') a 7 ('grande, muito forte'). Também não é preenchido (e, portanto, recebe um valor zero) se o respondente marcar “nunca” na escala de frequência.

Para a análise dos resultados obtidos neste estudo foram seguidas as recomendações de Mclaurine (2008), o qual estabelece que a mensuração dos índices de Burnout com a escala MBI-GS, são definidos que valores até 1,33 são considerados baixos, entre 1,34 e 2,43 intermediários a acima de 2,43 altos, o mesmo autor ainda especifica os índices por fatores, conforme a Tabela 1.

Tabela 1 – Valores de Burnout

Índice	Baixo	Moderado	Alto
Burnout	<1,33	1,34 – 2,43	>2,43
Exaustão Emocional	<2,0	2,1 – 3,19	>3,20
Cinismo	<1,0	1,01 – 2,10	>2,20
Eficácia no Trabalho	>4,0	4,01 – 4,99	>5,0

Fonte: Mclaurine (2008)

Os resultados das respostas das três dimensões (exaustão, cinismo e eficácia no trabalho) foram submetidos a teste de confiabilidade da escala que define como o grau em que um conjunto de variáveis é consistente no que se pretende medir, corroborando Schuster *et al.* (2015) acrescenta que a confiabilidade mostra até que ponto as escalas produzem resultados consistentes, livres de erros aleatórios. Segundo diversos autores, a confiabilidade é melhor mensurada pelo coeficiente Alfa de Cronbach, que varia de 0 a 1, sendo os valores entre 0,6 a 0,7 o limite inferior da aceitabilidade. Costa (2011) propõem que acima de 0,90 a confiabilidade é excelente, entre 0,80 e 0,89 é ótima, de 0,70 a 0,79 é boa, entre 0,60 e 0,69 é regular e abaixo de 0,60 é inaceitável.

Resultados

O cálculo do coeficiente Alfa de Cronbach para a escala de Mensuração de Burnout apresentou valor de 0,77 com os escores normais (Boa Confiabilidade) e 0,91, (Excelente Confiabilidade) quando excutamos a inversão dos valores dos escores, transformando de 0 para 6, de 1 para 5 e assim sucessivamente como proposto por (SCHUSTER *et al.*, 2015). Este procedimento, também nos parece mais coerente pois o aumento dos valores dos índices de exaustão emocional e cinismo indicam uma degradação da relação emocional com o trabalho, logo são fatores de estresse. No caso do índice dos valores da eficácia do trabalho, o aumento da pontuação representa uma melhor relação emocional, logo de diminuição de estresse podendo se contrapor aos índices negativos. Assim cremos que não deveríamos somar todos os índices, mas subtraí-los, como trabalhamos com escores e não com valores reais, a inversão dos fatores de eficácia nos parece ser mais coerente, e assim procedemos.

Com relação aos fatores da escala, o Alfa de Cronbach da Exaustão Emocional foi 0,90 para os seis itens; Cinismo 0,85 para os quatro itens e Eficácia no Trabalho 0,90 para seus cinco itens, ou seja, todos considerados com ótima confiabilidade.

Para identificar e caracterizar o perfil dos 82 participantes da pesquisa utilizou-se o método estatístico descritivo, por meio da distribuição das frequências e cálculo das médias, o

qual objetiva relacionar o número de participantes identificados com as variáveis pesquisadas. A primeira questão, que tratava do gênero foi utilizada nomenclatura atual com os respondentes escolhendo entre as opções com sua caracterização. A caracterização dos respondentes da pesquisa demonstra um predomínio dos Cisgênero sexo feminino no retorno dos questionários, representando 61,7% dos participantes, e do sexo masculino com 34,6% e em menor proporções, os que se consideram não binários com 2,7% do total (Tabela 2).

A faixa etária média dos professores variou entre 26 e 65 anos, e apresentando uma distribuição bimodal, sendo a principal entre 31 e 45 anos, com pico em 38 anos e representando 57,3% dos participantes, e o segundo pico na idade de 58 anos, variação entre 46 e 60 anos houve uma amplitude de 51 até 68 anos, apresentando um percentual de 29,1% dos respondentes. A distribuição geral das idades dos participantes demonstra que a composição da pesquisa é formada por pessoas com mais experiência de vida, apresentando uma média de idade 43,8 anos e desvio padrão de 10,80 anos. As mulheres e homens não apresentam uma diferença significativa nas idades médias, sendo de 43,4 anos para a sexo feminino e 44,4 anos para o sexo masculino (Tabela 2).

O grau de instrução dos participantes da pesquisa pode ser considerado elevado, já que 23,2% possuem cursos de doutorado, 26,8% mestrado, 41,5% possuem cursos de especialização, e somente 8,5% curso superior completo. Este dado é compreensível, uma vez que a realidade da pesquisa foi com professores de diversos níveis, cuja capacitação implica em melhoria do nível no plano de carreira e por consequência um aumento pecuniário. Quando solicitados para informar qual a rede de trabalho, a maioria absoluta estão lotados na rede estadual de ensino representando 62,2%, seguido pelos respondentes da Universidade Federal do Ceará e Institutos Federal de Educação, Ciência e Tecnologia 15,9%, rede municipal 14,6% e em menor proporção a rede privada com 7,3%.

A maioria dos respondentes 65,9% dos professores, atuam no ensino médio (rede Estadual), 15,9% no ensino superior (rede federal), 13,4% no ensino fundamental (rede municipal) e os restantes 7,3% na rede privada. A maioria dos participantes da pesquisa ocupam o cargo de professor 71,6%, seguido por coordenadores 22,2%, diretores e outras cargos aos percentuais de 6,2% (Tabela 2).

Tabela 2 – Características da Amostra

Variáveis	Média	Desvio Padrão
Idade	43,8	9,97
Sexo		
		%
Feminino		61,72
Masculino		34,56
Não Binário		3,7
Escolaridade		
		%
Graduação		8,5
Especialização		41,5
Mestrado		26,8
Doutorado		23,2
Rede Trabalho		
		%
Federal		14,8
Estadual		62,9
Municipal		14,8
Particular		7,4
Modalidade de Ensino		
		%
Educação Infantil		4,8
Ensino Fundamental		13,4
Ensino Médio		65,9
Ensino Superior		15,9
Anos de Profissão		
		%
Menos de 03 anos		2,4
De 04 a 06 anos		13,6
De 07 a 25 anos		65,4
De 25 a 35 anos		14,8
Mais de 35 anos		3,8

Fonte: Elaborada pelos autores

No questionamento do tempo de atuação no setor educacional, ou seja, os anos que exerce a profissão, optamos por dividir em faixas temporais representativa de cada fase do ciclo de vida profissional proposto por Huberman (2000). O conceito de ciclo de vida em si não é, obviamente, novo, o ciclo de vida biológico já foi estendido aos ciclos de vida organizacional e de produtos – e aos professores. Em todos os casos, os ciclos envolvem noções de concepção, crescimento e desenvolvimento, maturidade e eventual declínio ou retração (Tabela 2).

Das cinco faixas temporais, predomina o intervalo de tempo trabalhado de 7 a 25 anos com 65,4% dos participantes e que corresponde a fase da diversificação e a fase do questionamento, por comparação gráfica (Figura 1), correspondendo aos professores do ensino médio; No segundo grupo em participação aparece o intervalo temporal de 23 a 35 anos de profissão com 14,8%, ocorre à fase da serenidade, distanciamento afetivo e do

conservadorismo, marcada pelo distanciamento das lamentações frente à profissão (ensino superior); em seguida aparece uma faixa mais nova, estando no exercício da profissão entre 4 e 6 anos representando 13,6%, logo após o período probatório, identificada como fase da estabilização (ensino fundamental). Os 6,2% restantes estão distribuídos entre a faixa maior que 35 anos, fase do desinvestimento, e menor que 3 anos, fase do tateamento ou descobrimento (Tabela 2).

Na análise das variáveis que compõem a escala MBI-GS, foram detectados que os referentes à Exaustão Emocional apresentaram médias moderadas de Burnout, somente a afirmação EE2, sinto-me esgotado ao final de um dia de trabalho, apresentou uma média alta. Com relação ao Cinismo, três variáveis apresentaram média moderada e uma, a questão CI4, duvido da importância do meu trabalho, apresentou média baixa, todas com desvio padrão elevado (Tabela 3).

Tabela 3 – Estatística Descritiva da MBI-GS

Afirmações sobre sentimentos em relação ao trabalho	Média	Desvio Padrão
EE1 Sinto-me emocionalmente esgotado com o meu trabalho	3,11	1,61
EE2 Sinto-me esgotado no final de um dia de trabalho	3,59	1,66
EE3 Sinto-me cansado quando me levanto pela manhã e preciso encarar outro dia de trabalho	3,14	1,81
EE4 Trabalhar o dia todo é realmente motivo de tensão para mim	2,53	1,92
EE5 Sinto-me acabado por causa do meu trabalho	2,15	1,95
EE6 Só desejo fazer meu trabalho e não ser incomodado	2,75	2,23
CI1 Sou menos interessado no meu trabalho desde que assumi essa função	1,02	1,52
CI2 Sou menos entusiasmado com o meu trabalho	1,42	1,60
CI3 Sou mais descrente sobre a contribuição do meu trabalho para algo	1,12	1,62
CI4 Duvido da importância do meu trabalho	0,67	1,30
ET1 Sinto-me entusiasmado quando realizo algo no meu trabalho	4,84	1,46
ET2 Realizo muitas coisas valiosas no meu trabalho	4,98	1,20
ET3 Posso efetivamente solucionar os problemas que surgem no meu trabalho	4,59	1,36
ET4 Sinto que estou dando uma contribuição efetiva para essa organização	5,10	1,23
ET5 Na minha opinião, sou bom no que faço	5,19	1,18
ET6 No meu trabalho, me sinto confiante de que sou eficiente e capaz de fazer com que as coisas aconteçam	5,04	1,26

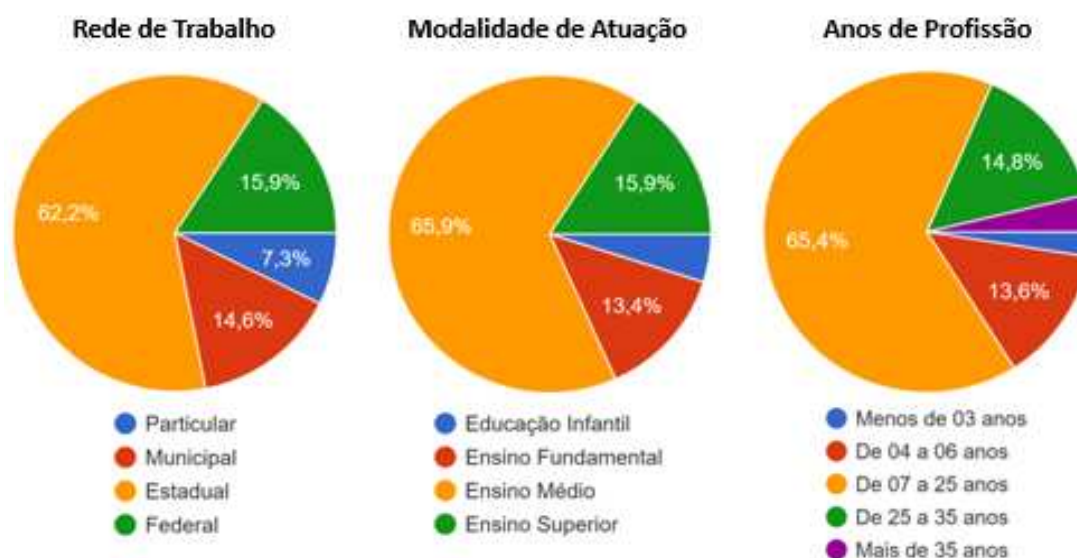
Fonte: Michael Huberman (2000)

Quanto à eficácia no trabalho, a média encontrada nas variáveis foi considerada moderada, aparecendo em três questões ET1, ET2 e ET3, e três foram consideradas altas questões ET4, ET5 e ET6. Com relação ao desvio padrão apresentado por variáveis, são considerados alto, pois os valores das médias variaram de baixas até altas segundo critérios de análise da escala MBI-GS (Tabela 3).

Discussão

A análise dos dados do questionário demográfico e sócio-ocupacional nos permite classificar os professores respondentes em quatro grupos, assim caracterizados em função da sua representatividade na pesquisa: Os professores da rede de trabalho estadual que corresponde 62,2% dos participantes, atuam majoritariamente no ensino médio e no ensino superior de forma minoritária (2 respondentes) e atuam na profissão entre 7-25 anos na escala intermediária de idade; Os professores da rede federal, atuam principalmente no ensino superior (UFC) e médio (IFCE), e apresentam faixa de tempo de profissão entre as duas maiores escalas 25-35 anos e maior que 35 anos, são os mais experientes; Os representantes da rede municipal atuam no ensino fundamental e apresentam poucos anos de profissão 4-6 anos, são os mais jovens; Os respondentes da rede particular, se dividem entre a educação infantil e superior, estando divididos respectivamente divididos em duas escalas de tempo de trabalho menor que 3 anos e maior que 35 anos, conforme a Figura 1.

Figura 1 – Características sócio-ocupacional dos professores participantes



Fonte: Elaborada pelos autores

A modalidade de atuação na educação representa bem os objetivos principais do pacto federativo, que visa promover um equilíbrio na distribuição das receitas da União entre os objetivos subnacionais (estados e municípios) com os objetivos relevantes na busca da autonomia dos órgãos federados potencializando a capacidade de atender aos públicos. Esta determinação vem estabelecida na Constituição Federal de 1988, em seu art. 23, definindo a educação como competência comum entre os entes federativos e que essa disposição se encontra no bojo da própria organização do Estado brasileiro. Segundo Silva (2018), o ministério da educação que é o responsável pela coordenação do pacto, articulando a distribuição de recursos entre os entes níveis e sistemas, direciona para sua própria rede a maior parte dos recursos, majoritariamente para o nível superior.

Steffy e Wolfe (2001) salienta que é importante notar que essas fases não são, de fato, lineares, e aponta que “as linhas são borradas entre as fases do ciclo de vida de um professor de carreira” e que as tentativas de delinear o desenvolvimento do professor como uma sequência discernível de fases são problemáticas porque tendem a ignorar fatores como experiências pessoais, ambiente social, bem como influências organizacionais que moldam o desenvolvimento dos professores. Ao longo da vida profissional, os professores entram e saem das várias fases para que, por exemplo, mesmo um professor em final de carreira possa voltar a ser um novato se confrontado com uma tarefa de ensino totalmente nova.

Para Huberman *et al.* (1989), as sequências da vida dos professores - isto é, da vida em sala de aula, começando com a entrada na carreira, e é principalmente uma questão de "sobrevivência" e "descoberta". À medida que os professores progredem ao longo de suas carreiras, eles podem se envolver em processos de transformação, incluindo reflexão crítica sobre a prática, redefinição de suposições e crenças e aumento da autoestima. Ou podem se desvincular do ambiente de trabalho como fonte de estímulo para novos aprendizados e iniciar o declínio gradual para o afastamento profissional. Um papel essencial para os administradores educacionais deve ser promover a aprendizagem transformadora entre todos os funcionários, especialmente os professores em sala de aula.

Huberman *et al.* (1989), através de pesquisa com professores identificaram as principais causas de desgaste dos professores ao longo de sua vida laboral das quais, quatro foram fortemente representadas:

i) Problemas com os alunos. Os alunos são uma das principais causas do Burnout ou pelo menos o elemento que o desencadeia, nomeadamente as “aulas muito difíceis” com problemas de disciplina ou de contacto (aulas amorfas ou turbulentas);

ii) Cansaço, rotina, sentir-se "preso". Os problemas da docência resultam na impressão de que a docência é um trabalho que exige muito, que desgasta, que traz riscos da rotina, sem dar a alguns a sensação de progresso, de ter bastante abertura e eficiência;

iii) Dificuldades com a vida privada. Os elementos da vida privada são eventos familiares ou pessoais, que desestabilizam o professor e repercutem em sua vida profissional. Segundo os respondentes esses fatores levam ao cansaço mental e físico, ao autoquestionamento, às vezes a um estado depressivo que não permite mais o enfrentamento do trabalho;

iv) Problemas com a instituição. Os problemas com a instituição intervêm em conexão com as reformas, a formação e a supervisão dos professores, a distribuição dos ramos e as horas de ensino e, em particular, as "rigidezes" da instituição.

O conjunto de fatores identificados, podem ocorrer individualmente nos indivíduos estudados, entretanto para que o nível de estresse evolua até atingir Burnout é sobretudo constituído por uma conjunção de fatores, nomeadamente entre os fatores da vida privada e os da vida na sala de aula.

O resultado da aplicação do instrumento de coleta de dados, o *Maslach Burnout Inventory – General Survey* (MBI-GS), no coletivo dos professores mostra um certo equilíbrio entre os níveis com 38,27% apresentando classificação baixa, 37,04% nível médio ou intermediário e em menor proporção mais ainda bastante representativa, 24,69% com alto índice de Burnout. A relação dos professores com nível mais elevado de estresse mostra que os professores da rede municipal apresentam o maior percentual relativo com 33,3% dos docentes, seguido da rede estadual com 27,5% e da rede federal com 16,7%. Nenhum professor da rede privada apresentou nível alto de Burnout.

Com relação ao tempo de trabalho, a faixa de professores recém ingressos com menos de três anos representa 5%, entre quatro e seis anos 25%, a faixa entre sete a vinte e cinco de trabalho apresenta a ampla maioria representando 60% e por último os professores entre vinte e cinco e 35 anos com 10% dos afetados. Por discriminação por sexo mostra que as mulheres representam 70% dos afetados com Burnout elevado, os do sexo masculino 25% e os que assinaram como não binário com 5%. Em relação a série escolar, 75% dos professores com Burnout elevado atuam no ensino médio, seguido por 15% do ensino fundamental e em igual percentual de 5% ou que atuam na educação infantil e no ensino superior. Ao tratarmos agora do nível de elevado estresse, considerando a percentagem relativa em cada uma das séries escolares, vemos que 27,8% do coletivo de professores do ensino médio apresenta Burnout

elevado, seguido por igual teor de 27,3% atuam no ensino fundamental, 25% na educação infantil, e em menor representação 8,3% dos que atuam no ensino superior.

Neste sentido, um em cada quatro professores que atuam da educação infantil ao ensino médio apresenta sentimentos de mais elevado estresse, ou seja, Burnout. Fica claro, com estes resultados, que os professores com sentimentos de Burnout atuam em todos os níveis escolares desde um a dezoito anos.

A última questão da pesquisa perguntava quais as principais causas do seu cansaço laboral? Como o questionário é de múltipla escolha e neste a percentagem indica o total da utilização da causa pelos diversos entrevistados. Assim 64,6% dos professores citaram o desinteresse dos alunos; 53,7% Acúmulo de tarefas; 48,8% Burocracias; 40,2% a multiplicidade de papéis sociais e profissionais exigidos e exercidos pelos nas escolas; 39% a falta de participação e/ou estrutura familiar no processo de aprendizagem do aluno, para citar os mais importantes pelo estresse escolar. Para os professores com Burnout elevado consideramos como causa principal a primeira resposta, aparecendo o acúmulo de tarefas para 56% destes respondentes, em segundo lugar aparece os baixos salários 31%, seguido da burocracia ou excessos de tarefas, conforme a Figura 2.

Figura 2 – Principais fatores responsáveis pelo Burnout elevado nos professores do estado do Ceará



Fonte: Elaborada pelos autores

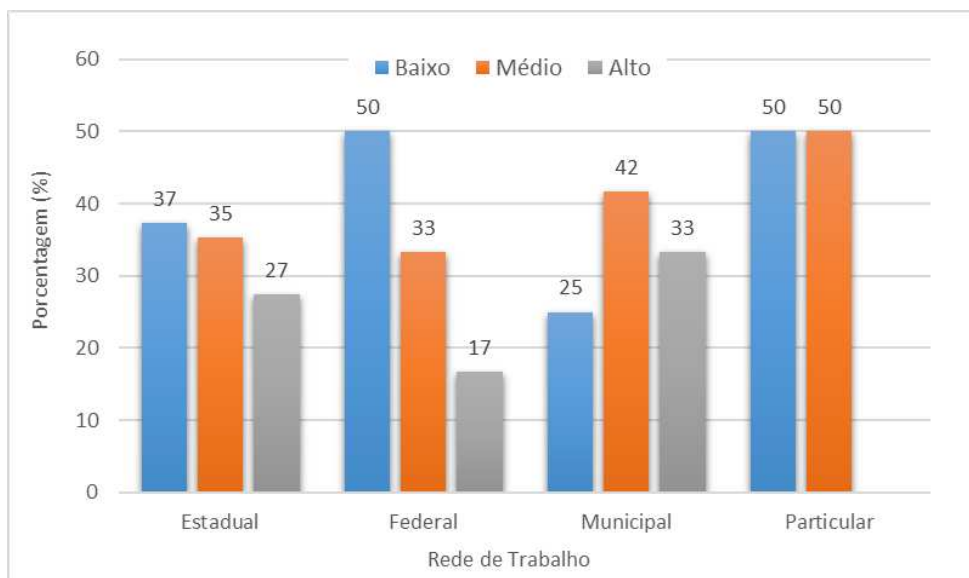
As causas apontadas pelos professores respondentes para seu cansaço laboral são os mesmos, em ordem de importância, relatados por Huberman *et al.* (1989) em sua pesquisa realizada com professores do ensino fundamental e médio de Genebra na Suíça. Como explicar,

resultados semelhantes das causas de cansaço, em continentes distintos, com situações econômicas, sociais e temporais (o levantamento foi realizado em 1982) totalmente diferenciadas. Silva (2014) estudando a presença da Síndrome de Burnout em professores de educação física da rede pública estadual de Sergipe, demonstrou que em quase toda a amostra apareceram índices médios nas dimensões Exaustão Emocional e Despersonalização. Schuster *et al.* (2015) aplicou o inventário Maslach Burnout em servidores de diversos cargos e funções da Universidade Federal de Santa Maria - UFSM, cujos resultados se apresentaram em patamares médios, ligando assim o alerta da necessidade de atenção por parte dos gestores com as consequências que o Burnout pode gerar aos trabalhadores.

No outro oposto estão os professores que apresentaram valor baixo de estresse e nesse grupo se repetem os fatores responsáveis (acúmulo de tarefas, baixos salários e burocracia), podendo ser enquadradas nas quatro causas de desgaste dos professores (HUBERMAN *et al.*, 1989). Das três dimensões de Burnout, os dois sintomas relevantes da exaustão emocional consistem no sentir-se emocionalmente esgotado ao final de um dia de trabalho (EE2) e com o próprio trabalho (EE1); em relação ao cinismo, os professores se sentem menos entusiasmados com o trabalho (CI2) e sobre a contribuição do trabalho para algo (CI3); na eficácia no trabalho destaca-se o sentimento da sua contribuição efetiva para essa organização (ET4) e acredita que seja bom nas tarefas que executa (ET5).

Em relação às redes de trabalho, considerando aqui como fator de hierarquização o percentual da população de professores com alto valores de estresse, temos que a rede municipal apresenta o maior percentual relativo dos professores com Burnout com 33%, seguido da rede estadual com 27% e em menores proporções, a rede federal com 17% dos casos e a rede privada com nenhuma ocorrência, o que indica a melhor condição de saúde mentas dos dois últimos, conforme a Figura 3.

Figura 3 – Distribuição relativa das classes de Burnout (baixo, médio e alto) em função das redes de trabalho



Fonte: Elaborada pelos autores

Considerações finais

O retorno à normalidade e ao ambiente presencial nas escolas, mostra que a crise do aprendizado – agora à beira de se tornar uma catástrofe – ainda é subestimada e não suficientemente priorizada, apesar de seu potencial para se tornar o impacto mais sério e duradouro da pandemia. À medida que as crianças voltam à escola, os currículos precisarão ser ajustados e alinhados em todo o sistema para se concentrar nas habilidades fundamentais que as crianças perderam. Será muito difícil para os professores cobrir todos os currículos como se as crianças estivessem apenas voltando de uma pequena pausa, em vez de uma grande interrupção em sua escolaridade. Aulas de recuperação serão essenciais para atender as crianças em seu nível de aprendizado e não em sua nota curricular. Neste sentido, o retorno às atividades pós-covid exigirá uma dedicação maior por parte do professor, aumentando a carga de trabalho e por consequência do estresse e dos indicadores de Burnout nesta categoria já bem afetada.

No presente estudo foi realizada a aplicação da escala MBI-GS nos professores de todos os níveis de ensino, desde a educação infantil até o ensino superior. O estudo da síndrome nos ambientes organizacionais mostrou-se em patamares médios, ligando assim o alerta da necessidade de atenção por parte dos gestores com as consequências que o Burnout gera aos trabalhadores, tais como problemas de saúde causados pelo estresse emocional. Das quatro redes de trabalho, duas, a particular e federal, onde predomina o ensino superior, não apresentaram indicadores preocupantes, entretanto, as redes de trabalho municipais e estaduais,

que são responsáveis pelos níveis fundamental e médio, a situação já se mostra comprometedoras.

Como sugestões para futuros estudos, ficam a ampliação da amostra para os diversos distritos administrativos referente aos municípios e estado e estudos de cunho longitudinais, que proporcionem o conhecimento dos fatores que influenciam nos níveis de Burnout e associação a outros fatores do comportamento organizacional que possam estar relacionados e serem causadores desta síndrome que traz consequências aos trabalhadores, às organizações e à sociedade.

REFERÊNCIAS

BARROS-DELBEN, P. *et al.* Saúde mental em situação de emergência: COVID-19. **Revista Debates em Psiquiatria**, v. 10, n. 2, p. 18-28, 2020. Disponível em: <https://revistardp.org.br/revista/article/view/38>. Acesso em: 25 abr. 2022.

BAQUTAYAN, S.; ABD GHAFAR, S. W.; GUL, M. 'The Relationship between Stress and Emotional Intelligence among Postgraduate Students: The Case Study at Perdana School, University Technology Malaysia'. **International Journal of Behavioral Sciences**, v. 11, n. 2, p. 74-81, 2017. Disponível em: http://www.behavsci.ir/article_67976.html. Acesso em: 10 jan. 2022.

BRASIL. **Decreto n. 3.048, de 6 de maio de 1999**. Aprova o Regulamento da Previdência Social, e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, 1999. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/d3048.htm. Acesso em: 12 jan. 2022.

BRUDEY, C. *et al.* Autonomic and inflammatory consequences of posttraumatic stress disorder and the link to cardiovascular disease. **Am J Physiol Regul Integr Comp Physiol**, v. 309, n. 4, p. 315-321, 2015. Disponível em: <https://journals.physiology.org/doi/full/10.1152/ajpregu.00343.2014>. Acesso em: 10 maio 2022.

CARDOSO, S. Ciclo de carreira docente: O que dizem as pesquisas brasileiras? *In*: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 8., 2017, Curitiba. **Anais [...]**. Curitiba: Educere, 2017.

COSTA, M. E. S. **Síndrome de burnout em professores universitários**. 2011. Dissertação (Mestrado) – Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias. Faculdade de Psicologia. Lisboa, 2011.

DELLAZZANA-ZANON, L. L. *et al.* Efeitos psicológicos do distanciamento social causado pela pandemia de COVID-19 (coronavírus) ao longo do ciclo de vida. **Estudos de Psicologia**, Natal, v. 25, n. 2, p. 188-198, 2020. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S1413-294X2020000200009. Acesso em: 20 jan. 2022.

FERREIRA, R. E. D. S. **A organização do trabalho na Unidade de Doenças Infectocontagiosas e a ocorrência de Burnout nos trabalhadores de Enfermagem**. 2011. Dissertação (Mestrado em Enfermagem) – Faculdade de Enfermagem, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2011. Disponível em: <https://www.bdt.d.uerj.br:8443/handle/1/11252>. Acesso em: 10 jan. 2022.

HOLMES, E. A. *et al.* Multidisciplinary research priorities for the COVID-19 pandemic: A call for action for mental health Science. **Lancet Psychiatry**, v. 7, p. 547–60, jun. 2020. Disponível em: <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S2215036620301681>. Acesso em: 19 fev. 2022.

HUBERMAN, M. A. *et al.* **Le cycle de vie professionnelle des enseignants secondaires: Résumé d'une recherche démentielle**. Genève: Université de Genève, Faculté de psychologie et des sciences de l'éducation, 1989.

HUBERMAN, M. A. O ciclo de vida profissional dos professores. In: NÓVOA, A. (org.). **Vidas de professores**. 2. ed. Porto: Porto, 2000.

MCEWEN, B. S.; AKIL, H. Revisiting the Stress Concept: Implications for Affective Disorders. **The Journal of Neuroscience**, v. 40, n. 1, p. 12-21, jan. 2020. Disponível em: <https://www.jneurosci.org/content/40/1/12.abstract>. Acesso em: 26 out. 2021.

MCLAURINE, W. D. A. **Correlational Study of Job Burnout and Organizational Commitment Among Correctional Officers**. School of Psychology: Capella University, 2008.

MASLACH, C. *et al.* Maslach Burnout Inventory: Third edition. In: ZALAQUETT, C. P.; WOOD, R. J. (ed.). **Evaluating stress: A book of resources**. Scarecrow Education, 1997.

MASLACH, C.; SCHAUFELI, W. B.; LEITER, M. P. Job burnout. **Annual Review of Psychology**, v. 52, p. 397-422, 2001. Disponível em: <https://www.annualreviews.org/doi/abs/10.1146/annurev.psych.52.1.397>. Acesso em: 20 jan. 2022.

Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico - OCDE. **The Territorial Impact of COVID-19: Managing the Crisis and Recovery across Levels of Government**. Paris: OECE, 2021.

PRESSLEY, T. Factors Contributing to Teacher Burnout during COVID-19. **Educational Researcher**, v. 50, n. 5, p. 325–327, 2021. Disponível em: <https://eric.ed.gov/?id=EJ1300409>. Acesso em: 12 jan. 2022.

RĂDUCU, C. M.; STĂNCULESCU, E. Teachers' Burnout Risk During the COVID-19 Pandemic: Relationships With Socio-Contextual Stress—A Latent Profile Analysis. **Frontiers in Psychiatry**, v. 13, 870098, 2022. Disponível em: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC9082493/>. Acesso em: 18 maio 2022.

SALVAGIONI, D. A. J. *et al.* Consequências físicas, psicológicas e ocupacionais do esgotamento profissional: uma revisão sistemática de estudos prospectivos. **PLoS One**, v. 12,

n. 10, out. 2017. Disponível em: <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/28977041/>. Acesso em: 18 jun. 2022.

SCHUSTER, M. S. *et al.* Maslach Burnout Inventory – General Survey (MBI-GS): Aplicação em Universidade Público Federal. **Revista da Faculdade de Administração e Economia**, v. 6, n. 2, p. 182-195, 2015. Disponível em: <https://www.metodista.br/revistas/revistas-ims/index.php/ReFAE/article/view/4819>. Acesso em: 10 maio 2022.

SHEN, B. *et al.* The relationship between teacher burnout and student motivation. **British Journal of Educational Psychology**, v. 85, n. 4, p. 519–532, jul. 2015. Disponível em: <https://bpspsychub.onlinelibrary.wiley.com/doi/abs/10.1111/bjep.12089>. Acesso em: 21 abr. 2022.

SILVA, G. M. S. **Síndrome de Burnout em professores de educação física da rede pública estadual de Sergipe**. 2014. Dissertação (Mestrado em Educação Física) – Universidade Federal de Sergipe, São Cristóvão, 2014. Disponível em: <https://ri.ufs.br/jspui/handle/123456789/4931>. Acesso em: 15 maio 2022.

SILVA, I. B. O pacto federativo na construção do sistema nacional de educação: Do cumprimento de competências à perspectiva da garantia do direito. **Research, Society and Development**, v. 7, n. 4, p. 01-18, 2018. Disponível em: <https://www.redalyc.org/journal/5606/560659011005/560659011005.pdf>. Acesso em: 23 mar. 2022.

SILVA, M. L. G.; FEITOSA, R. C. A. Os impactos do distanciamento social da pandemia (COVID-19) sobre o desenvolvimento da criança: Perspectivas vygotskyanas. **Revista de Educação da Universidade Federal do Vale do São Francisco**, v. 12, n. 28, 2022. Disponível em: <https://periodicos.univasf.edu.br/index.php/revasf/article/view/1867>. Acesso em: 15 abr. 2022.

SOMINSKY, L. *et al.* One size does not fit all - Patterns of vulnerability and resilience in the COVID-19 pandemic and why heterogeneity of disease matters. **Brain, behavior, and immunity**, v. 87, p. 1-3, 2020. Disponível em: <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/32205119>. Acesso em: 24 jul. 2020.

STEFFY, B. E.; WOLFE, M. P. A life-cycle model for career teachers. **Kappa Delta Pi Record**, v. 38, n. 1, p. 16-19, 2001. Disponível em: <https://eric.ed.gov/?id=EJ636296>. Acesso em: 12 jan. 2022.

SUTCHER, L. *et al.* Understanding teacher shortages: An analysis of teacher supply and demand in the United States. **Education Policy Analysis Archives**, v. 27, n. 35, p. 1-40, abr. 2019. Disponível em: <https://eric.ed.gov/?id=EJ1213618>. Acesso em: 05 fev. 2022.

TEMSAH, M. H. *et al.* O impacto psicológico da pandemia de COVID-19 nos profissionais de saúde em um país endêmico de MERS-CoV. **Infectar. Saúde pública**, v. 13, p. 877-882, 2020.

Como referenciar este artigo

CAMPOS, A. S.; LIMA, G. L.; SOARES, S. L.; CAVALCANTE, J. S.; FERREIRA, H. S. As dificuldades no cotidiano escolar dos professores do estado do Ceará no processo de retorno ao modelo presencial. **Temas em Educ. e Saúde**, Araraquara, v. 18, n. 00, e022016, 2022. e-ISSN: 2526-3471. DOI: <https://doi.org/10.26673/tes.v18i00.16967>

Submetido em: 12/06/2022

Revisões requeridas em: 07/08/2022

Aprovado em: 20/09/2022

Publicado em: 30/11/2022

Processamento e editoração: Editora Ibero-Americana de Educação.

Revisão, formatação, normalização e tradução.

