

AUTOEFICÁCIA COMO PREDITORA DE *BURNOUT* EM PROFESSORES DO ENSINO FUNDAMENTAL II

SELF-EFFICACY AS A PREDICTOR OF BURNOUT IN ELEMENTARY SCHOOL TEACHERS II

Rafaela Ferreira da Silva¹
Silvânia da Cruz Barbosa²
Danielle Figueiredo Patrício³
Helyssa Luana Lopes⁴

¹Mestre em Psicologia da Saúde pela Universidade Estadual da Paraíba (UEPB), Campina Grande, Paraíba; atua como professora de ensino fundamental em João Pessoa, Paraíba

²Dr^a em Psicologia pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN); atua como professora associada no Programa de Pós-graduação em Psicologia da Saúde na Universidade Estadual da Paraíba (UEPB), Campina Grande, Paraíba

³ Mestre em Psicologia da Saúde e Bacharel em Enfermagem pela Universidade Estadual da Paraíba (UEPB); atua como professora substituta no curso de Enfermagem da UEPB, Campina Grande, Paraíba

⁴ Mestre em Psicologia da Saúde pela Universidade Estadual da Paraíba (UEPB); atua como professora substituta do curso de Administração da UEPB, Patos, Paraíba

Resumo

Este estudo objetivou analisar a influência da autoeficácia sobre níveis de *burnout* em professores do ensino fundamental II em escolas públicas de João Pessoa (PB). Participaram 209 docentes, correspondendo a 62% da população. Aplicaram-se os instrumentos: *Maslach Burnout Inventory*; Escala de Crenças de Eficácia do Professor e Questionário

Sociodemográfico. Foram efetuadas estatísticas descritivas e correlacionais. Os resultados evidenciaram o fator Eficácia Pessoal como preditor das dimensões Exaustão Emocional e Realização Profissional da Síndrome de *Burnout*. Recomenda-se priorizar o fortalecimento da eficácia pessoal nos planos de promoção e proteção à saúde do professor.

Palavras-chave: Autoeficácia; Síndrome de *Burnout*; Professores.

Abstract

This study aimed to analyze the influence of self-efficacy on levels of burnout in elementary school II teachers in public schools in João Pessoa (PB). 209 teachers participated, corresponding to 62% of the population. The following instruments were applied: Maslach Burnout Inventory; Teacher Effectiveness Belief Scale and Sociodemographic Questionnaire. Descriptive and correlational statistics were performed. The results evidenced the Personal Efficacy factor as a predictor of the Emotional Exhaustion and Professional Fulfillment dimensions of the Burnout Syndrome. It's recommended to prioritize strengthening personal effectiveness in teacher health promotion and protection plans.

Keywords: Self-Efficacy; Burnout Syndrome; Teachers.

Resumen

Este estudio tuvo como objetivo analizar la influencia de la autoeficacia en los niveles de burnout en maestros de la enseñanza básica II de escuelas públicas de João Pessoa (PB). Participaron 209 maestros, correspondientes al 62% de la población. Se aplicaron los siguientes instrumentos: Inventario de Burnout de Maslach; Escala de Creencias de Efectividad Docente y Cuestionario Sociodemográfico. Se realizó estadística descriptiva y correlacional. Los resultados evidenciaron el factor Eficacia Personal como predictor de las dimensiones Agotamiento Emocional y

Realización Profesional del Síndrome de Burnout. Se recomienda priorizar el fortalecimiento de la eficacia personal en los planes de promoción y protección de la salud de los maestros.

Palabras clave: Autoeficacia; Síndrome de Burnout; Maestros.

Introdução

No final do século XX o capitalismo experimenta uma nova crise econômica e, para subvertê-la, inicia um complexo conjunto de reformas estruturais visando substituir o modelo produtivo taylorista/fordista pelo de acumulação flexível. As reformas, ainda em curso, geraram um novo padrão de acumulação, associando tecnologia e educação, que passou a exigir trabalhadores polivalentes, multifuncionais e subjetivamente engajados no trabalho (ALVES, 2011). Nesse cenário de reformas, a educação e o educador passam a ser vistos, por órgãos internacionais, governos e empresariados, como instrumentos táticos na formação de trabalhadores produtivos e flexíveis; fato que conduziu países a investirem em maior escolarização e qualificação profissional, adotando modelos educacionais pautados na pedagogia produtivista (CARVALHO, 2017; MOREIRA, 2018).

No Brasil, a reestruturação produtiva se instaura em 1970 e ganha impulso a partir de 1990 com a implantação da política de abertura econômica, inspirada no neoliberalismo, e inserção de reformas educacionais orientadas pela Conferência Mundial sobre Educação para Todos, realizada em Jomtien, Tailândia. Tal Conferência, em que o Brasil esteve entre os nove países com piores indicadores educacionais, estabeleceu posições consensuais que orientaram planos e ações voltadas a universalização da educação básica e erradicação do analfabetismo (CASTRO; TAVARES, 2017; RABELO; JIMENEZ; MENDES-SEGUNDO, 2015; SOUZA; KERBAUY, 2018). No Brasil, a educação básica compreende os níveis de ensino Fundamental I (1^o ao 5^o ano) e Fundamental II (6^o ao 9^o ano).

Os resultados iniciais das reformas educacionais no contexto brasileiro possibilitaram que o problema da educação básica deixasse de

ser o acesso escolar, visto que a taxa de atendimento alcançou 97% no final de 1990, e passasse a ser a qualidade do ensino, cujos déficits se expressaram, a cada ano, pela baixa aprendizagem do alunado (ROSA; LOPES; CARBELLO, 2015; SEGATTO; ABRUCIO, 2017). Sabe-se que muitos fatores podem contribuir para a baixa aprendizagem, mas um aspecto patente é que as reformas, notadamente nas escolas públicas, não se fizeram acompanhadas de melhorias nas condições de trabalho e na carreira do magistério. Sobre isso, diferentes estudos (FACCI; URT, 2017; LOPES, 2016; PEREIRA, 2017) atestam que após 20 anos de políticas educacionais, implementadas a partir da Declaração de Jomtien, as escolas brasileiras declinaram o alcance das suas metas devido, principalmente, a precarização do trabalho e investimentos insuficientes na formação docente.

De modo geral, países que articularam transformações produtivas e medidas reformistas educacionais sintonizadas às políticas neoliberais de redução de custos assumiram um viés mercantilista/produtivista de educação, impondo ao professor variadas atribuições, novos encargos e compromissos para cumprirem as metas determinadas por organismos de regulação da educação (ALVES, 2011). A pressão por resultados, sem os meios tangíveis para atingi-los, intensificou o trabalho emocional e mental do professor, gerando aumento do estresse laboral, em escala mundial, dando origem ao fenômeno denominado “mal-estar docente” – expressão referente aos efeitos permanentes e nocivos sobre o psiquismo do professor decorrentes das exigências psicoemocionais do trabalho no contexto de reformas educacionais (ESTEVE, 1999; PEREIRA; AGUIAR; COSTA, 2015; SANCHES; GAMA, 2016; SOUZA; SANTOS; ALMEIDA, 2016).

Esteve (1999), problematiza tal fenômeno, argumentando que dele deriva a Síndrome de *Burnout* (SB), caracterizada por profundo esgotamento, geralmente devido à grande pressão no trabalho, que degenera a eficácia profissional e a imagem que o professor faz de si e do seu trabalho. Ele aponta como indicadores do mal-estar docente os fatores secundários (ou contextuais), que agem menos diretamente na ação docente; e os fatores primários (ou concretos), que incidem mais diretamente, limitando a ação do professor. São exemplos de fatores secundários: as modificações no papel do professor (p. ex., novas funções

e tarefas), nos agentes tradicionais da educação (p. ex., transferência do papel educativo da família para a escola), no contexto social (p. ex., exigência de inclusão), nas metodologias pedagógicas, e a fragilização da imagem social do professor. São exemplos de fatores primários: falta ou escassez de recursos adequados às exigências do ensino (materiais didáticos, móveis, salas, conservação dos edifícios, laboratórios, etc.), características internas de algumas instituições (horários e normas inflexíveis), violência nas escolas (depredação, roubo, consumo de droga, etc.). Os fatores secundários e primários, em conjunto, produzem cansaço físico e mental até atingir um ponto extremado, que o autor chama “último degrau do esgotamento docente”, que dá início à SB.

A Síndrome de *Burnout* é um processo de esgotamento psíquico que surge como reação ao estresse crônico no trabalho (MASLACH; LEITER, 2017), constituído de três dimensões interdependentes: Exaustão Emocional (EE), extremo esgotamento físico e mental quase sempre decorrente da sobrecarga de trabalho e proximidade intensiva com problemas dos usuários. Despersonalização (DE), ocorre quando nas relações interpessoais o vínculo racional toma o lugar do vínculo afetivo, prevalecendo sentimentos de cinismo, insensibilidade e postura desumanizada. Baixa Realização Profissional (RP), sentimentos de insatisfação com as atividades profissionais e desmotivação no trabalho.

A autoeficácia do professor se define como a percepção ou crença que ele tem da própria capacidade de planejar e mobilizar suas habilidades para alcançar resultados educacionais desejáveis (BANDURA, 2007). Nesta definição subjaz duas dimensões da Teoria Social Cognitiva (TSC) de Bandura: Eficácia Pessoal, que se refere ao grau em que o educador acredita poder responder às demandas da situação de ensino, e Eficácia do Ensino, que se refere à crença de que professores, em geral, estão aptos a atender eficazmente aos desafios do ensino.

Distintos estudos (BERNARDINI, 2017; CARLOTTO *et al.*, 2015; CAZARIN, 2016; GHOLAMI, 2015) indicam que autoeficácia e *burnout* são variáveis relacionadas. Alguns outros estudos (CONSIGLIO *et al.*, 2013; FEDERICI; SKAALVIK, 2012), tomando a autoeficácia como preditora de *burnout*, indicam que um baixo senso de autoeficácia está diretamente associado com os sintomas de *burnout*. Com base no exposto, o objetivo desta pesquisa foi analisar a influência da percepção de eficácia (autoeficácia) sobre níveis de *Burnout* em professores do ensino fundamental II em escolas públicas de João Pessoa (PB).

Dados levantados por Dal-Bem e Silva (2021) indicam que o Brasil tem dois milhões de professores na educação básica, com a maioria lecionando na rede pública (76,8%) e no ensino Fundamental II (quase 800 mil). Alguns estudos (FACCI; URT, 2017; FERENHOF; FERENHOF, 2002; SANCHES; GAMA, 2016) sugerem que a dinâmica da precarização, vivenciada por professores brasileiros, pode ser maior nas escolas públicas do que nas privadas devido à falta de prioridade das autoridades políticas para com investimentos na educação pública. Segundo estes autores, professores de qualquer tipo de escola ou nível de ensino podem vivenciar o estresse no trabalho. No ensino fundamental II, em específico, uma das particularidades é ensinar alunos pré-adolescentes e adolescentes, o que demanda do professor, além do conhecimento intelectual, uma maior mobilização psíquica e emocional para lidar com a variabilidade de comportamentos típicos de cada idade, e com as demandas familiares de cada aluno. Outra particularidade desse nível de ensino é a multiexposição do professor a fatores estressantes como degradação física da escola, grafitagens que incitam violência e brigas entre grupos rivais, venda e consumo de drogas, dentre outros estressores que fragilizam física e emocionalmente o professor, aumentando os riscos para o surgimento de *burnout*.

Método

A pesquisa é descritiva correlacional, *ex post facto*, com corte transversal (RODRIGUES; LIMA; BARBOSA, 2017). A população corresponde a 337 docentes do ensino fundamental II, lotados em 95 escolas que estão distribuídas por região, na cidade de João Pessoa, em nove polos educacionais. Para definir a quantidade de escolas optou-se pela técnica de amostragem aleatória simples, sorteando-se três escolas de cada polo educacional da cidade. Para compor o tamanho da amostra recorreu-se a uma estratégia não probabilística, por conveniência (NOBRE *et al.*, 2017), assumindo-se como critério de inclusão a acessibilidade e aceitação dos professores em participar da pesquisa. Foram excluídos os professores aposentados, os que estavam exercendo somente cargo administrativo, os que estavam afastados do trabalho por motivos de licença trabalhista e os que se recusaram a colaborar com o estudo.

Com base nesses critérios, obteve-se a participação voluntária de 209 professores (62% da população) de 27 escolas (28,4% do total). A pesquisa seguiu as recomendações éticas previstas nas Resoluções nº 466/2012 e nº 510/2016 do Conselho Nacional de Saúde – CNS, sendo iniciada após anuência da Secretaria de Educação e Cultura (SEDEC) e aprovação do Comitê de Ética e Pesquisa da Universidade Estadual da Paraíba (UEPB), protocolo nº CAAE 62472316.5.0000.5187. Os instrumentos foram organizados em formato de protocolo e entregues aos professores, para preenchimento, juntamente ao Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) que informava os objetivos da pesquisa e sobre o direito ao anonimato, confidencialidade das respostas e voluntariedade da participação.

Foram aplicados um Questionário Sociodemográfico para obter informações biográficas e sócio-ocupacionais que permitissem caracterizar a amostra, e mais duas medidas, como se passa a descrever:

Maslach Burnout Inventory – MBI (MASLACH; JACKSON, 1981). Esta escala possui 22 itens, distribuídos em escala do tipo *Likert*, que avaliam os três componentes da Síndrome de *Burnout* já mencionados e descritos: EE, DE e RP. Na presente pesquisa foi aplicada a versão *MBI-Educators Survey* (MBI-ES), traduzida e validada para uso no Brasil por Carlotto e Câmara (2004), que possui um sistema de pontuação variando de 1 (nunca) a 5 (diariamente) e índices de consistência interna com alfas de *Cronbach* de 0,88 para o fator EE, de 0,82 para o fator RP e de 0,58 para o fator DE.

Escala de Crenças de Eficácia do Professor (WOOLFOLK; HOY, 1990), possui 20 itens que avaliam dois fatores: Eficácia Pessoal e Eficácia do Ensino. Um indivíduo possui elevada autoeficácia quando apresenta elevados escores em Eficácia Pessoal, seguidos de baixos escores em Eficácia do Ensino, visto que nessa última dimensão os itens estão dispostos em forma de atitudes negativas sobre o ensino (ex. de item 'Se os alunos não são disciplinados em casa, provavelmente não aceitarão qualquer disciplina na escola'). Por serem medidas independentes, é possível um professor apresentar elevada Eficácia Pessoal e baixa Eficácia do Ensino ou vice-versa. Aplicou-se a versão traduzida e adaptada para uso no Brasil por Bzuneck e Guimarães (2003), cujos alfas de *Cronbach* são de 0,73 para Eficácia Pessoal e de 0,70 para Eficácia do Ensino. Os 20

itens estão distribuídos em escala do tipo *Likert* com frequência de resposta de 5 pontos (em que os extremos são 1 = Discordo totalmente e 5 = Concordo totalmente).

Os dados, coletados entre fevereiro e abril de 2018, foram digitados e analisados por meio do *software Statistical Package for Social Science* (IBM SPSS – versão 25). Foram efetuadas estatísticas descritivas (média, frequência, desvio padrão e porcentagem) para caracterizar a amostra, teste de correlação (Rho de *Spearman*) para averiguar padrões de interação entre as variáveis, e de regressão linear múltipla hierárquica (método *enter*) para averiguar a contribuição de cada fator de autoeficácia em explicar a variância dos resultados de *Burnout*.

Resultados

Os dados sociodemográficos indicam que a amostra é predominantemente feminina (56%), com filhos (70,9%) e casada (56,9%). As idades variaram de 23 a 65 anos (M = 41,5; DP = 9,25). Referente à escolaridade, a maioria é pós-graduada em nível de especialização (56,9%) ou mestrado (16,3%) e 22,5% tem curso superior. Referente ao vínculo empregatício, 50,7% possui contrato temporário de Prestação de Serviço e 48,8% é concursada, possuindo contrato efetivo. A média de experiência na docência é de 14,8 anos (DP = 8,08), e de 10 anos na rede municipal de ensino (DP = 7,18). A carga horária de trabalho é de 39,79 horas semanais (DP=15,82) e o salário varia entre R\$ 1.100,00 e R\$ 8.000,00. A quantidade de professores com mais de um emprego é bastante elevada (75,1%), sendo que a maioria (57,4%) permanece exercendo docência e 17,7% exercendo atividade distinta da docência.

Sobre os resultados de *burnout* ressalta-se que, no Brasil, não há pontos de corte definidos para as três subescalas do MBI. Optou-se, então, por aplicar os pontos de corte recomendados por Shirom (1989) e adotados por estudos nacionais (BRAUN; CARLOTTO, 2013; CARLOTTO, 2011; PELEIAS *et al.*, 2017) como alternativa válida para identificar sintomas de *burnout*. As pontuações ficaram assim definidas: escores iguais ou superiores a 4 ('algumas vezes na semana') nas dimensões EE e DE, e escores iguais ou inferiores a 2 ('algumas vezes ao ano') em RP (esta escala é invertida).

Com base nos referidos pontos de corte, foram calculados os níveis baixos e altos das três dimensões constituintes da SB. Os resultados (Tabela 1) indicam a presença de elevada EE em 12% da amostra (n=25), de elevada DE em 1,9% (n=4), e de baixa RP em 33% (n=69).

Tabela 1. Síndrome de *Burnout* em professores do Ensino Fundamental II, João Pessoa (N=209)

Dimensões de <i>burnout</i>	Dados ausentes	%	Níveis Baixos	%	Níveis Altos	%	Freq. %
EE	4	1,9	180	86,1	25	12,0	100
DE	3	1,4	202	96,7	4	1,9	100
RP	2	1,0	69	33,0	138	66,0	100

Na Escala de Crenças de Eficácia do Professor mais o professor se percebe eficaz. Foram calculados os níveis (alto, médio e baixo) em ambos os fatores aplicando-se os pontos de corte propostos por Bzuneck (1996), ficando definido como grupo de alta pontuação aquele formado por indivíduos com médias acima de 4 pontos, o grupo intermediário formado por indivíduos com médias situadas entre 3 e 4 pontos, e o grupo de baixa pontuação com médias inferiores a 3 pontos.

Os resultados (Tabela 2) indicam que a maior proporção de professores está situada na faixa média de Eficácia Pessoal (54,5%; n=114) e na faixa baixa de Eficácia do Ensino (49,8%; n=104). As menores porcentagens correspondem aos escores altos de Eficácia Pessoal (17,7%; n=37) e de Eficácia do Ensino (9,1%; n=19). Os resultados moderados indicam que, embora não sejam altamente otimistas, os professores acreditam na sua atuação para um ensino eficaz (Eficácia Pessoal), porém os baixos índices na avaliação de Eficácia do Ensino sugerem que coexiste, na maioria da amostra, uma percepção pessimista quanto à eficácia da escola ou da educação diante de um contexto desfavorável em que o professor tem que atuar.

Tabela 2. Crença de autoeficácia (Pessoal e do Ensino) em professores do Ensino Fundamental II, João Pessoa (N=209)

Fatores	Dados	Baixo	Moderado	Alto	Total
---------	-------	-------	----------	------	-------

ausentes					
Eficácia Pessoal	1 (0,5%)	57 (27,3%)	114 (54,5%)	37 (17,7%)	209 (100%)
Eficácia do Ensino	3 (1,4%)	104 (49,8%)	83 (39,7%)	19 (9,1%)	209 (100%)

Os resultados da correlação Rho de *Spearman* (Tabela 3) mostram que o fator Eficácia Pessoal apresentou correlação negativa com Exaustão Emocional ($r = -0,36$; $p < 0,01$) e positiva com Realização Profissional ($r = 0,39$; $p < 0,05$), indicando que os docentes mais focalizados na própria eficiência são mais propensos ao esgotamento emocional, porém mais satisfeitos com os resultados do trabalho.

O fator Eficácia do Ensino obteve correlação positiva com Exaustão Emocional ($r = 0,18$; $p < 0,05$) e com Despersonalização ($r = 0,27$; $p < 0,05$), indicando que os docentes com mais dificuldades de atender às exigências conjunturais são os mais psicologicamente exauridos e tendem a se distanciar afetivamente das pessoas.

Tabela 3. Correlações Rho de *Spearman* entre os fatores de Autoeficácia e os fatores de *burnout* (N = 209)

Fatores	Exaustão Emocional	Despersonalização	Realização Profissional
Eficácia Pessoal	-0,36**	-0,07	0,39**
Eficácia do Ensino	0,18*	0,27**	-0,10

Notas: * $p < 0,05$; ** $p < 0,01$

Foram efetuadas análises de regressão linear múltipla hierárquica, método *enter*, assumindo as três dimensões da SB como variáveis dependentes e os fatores de Autoeficácia docente como variáveis independentes. Na Tabela 4, os resultados do primeiro bloco de análise evidenciaram o fator Eficácia Pessoal [$F(1, 203) = 30,04$, $p < 0,001$] como melhor preditor da EE e com maior Beta (-0,36), explicando sozinho 13% da variância. No segundo bloco o fenômeno se repete, ou seja, o

fator Eficácia Pessoal [$F(1, 205) = 35,18, p < 0,0001$] se destacou como o melhor preditor da RP e com maior Beta (0,38), explicando sozinho 15% da variância. O fator Despersonalização foi eliminado na análise, indicando que ele não é influenciado pelos fatores que mediram a crença de eficácia do professorado.

Tabela 4. Análise de regressão linear múltipla para as dimensões da SB, tendo como preditores os fatores de Autoeficácia docente.

		Exaustão Emocional			
Preditores		B	R ² ajustado	Beta	t
1º bloco	Eficácia Pessoal	-0,57	0,13	-0,36	-5,48**
	Eficácia do Ensino	0,28	0,17	0,20	3,01**
		Realização Profissional			
2º bloco	Eficácia Pessoal	0,43	0,15	0,38	5,93**
	Eficácia do Ensino	0,13	0,16	-0,12	-1,91*

Nota: * $p \leq 0,05$; ** $p < 0,0001$

Discussão dos Resultados

Confirmando a prevalência de características sociodemográficas presentes em outras pesquisas dedicadas a estudar *burnout* em docentes do ensino básico (GONÇALVES; FROESLER, 2017; RIBEIRO; BARBOSA; SOARES, 2015; SILVA; BOLSONI-SILVA; LOUREIRO, 2018), nesta pesquisa predominaram professoras casadas e com filhos. Lira (2017) considera que a predominância destas características esteja associada à imagem social da docência como uma extensão da função materna e de cuidado aos filhos, uma vez que os níveis de ensino fundamental I e II absorvem, em sua maioria, estudantes nas fases da infância e da adolescência, respectivamente. Sobre o grau de escolaridade dos docentes pesquisados, sabe-se que a graduação é a exigência mínima para ingressar como professor(a) do ensino fundamental II nas escolas de João Pessoa. Observou-se, no entanto, que 73,2% da amostra buscou aperfeiçoamento por meio da pós-graduação *lato sensu* e/ou *stricto sensu*. Este resultado corrobora a pesquisa de Ribeiro, Barbosa e Soares (2015), indicando um claro esforço do professorado para atender às exigências de qualificação, impostas pelas reformas educacionais, em troca de assegurar o emprego e o aumento nos ganhos salariais.

A respeito dos vínculos empregatícios, é preocupante o fato de 50,7% possuírem contratos temporários. Este fato fere a Lei nº 060/2010 que preconiza o ingresso do magistério nas escolas de João Pessoa por concurso público, e também, evidencia uma prática municipal de contratação baseada na redução de custos que, conforme discutem alguns estudos (FACCI; URT, 2017; JACOMINI; PENNA, 2016; LOPES, 2016; PEREIRA, 2017), vem precarizando o trabalho e a saúde docente, desvalorizando o magistério público e contribuindo para desestimular futuras gerações optarem pela profissão docente (LEE *et al.*, 2015; SALTINI; VIDAL; OLIVEIRA-SOBRINHO, 2014).

Segundo alguns estudos (SILVA *et al.*, 2017; SILVA; BOLSONI-SILVA; LOUREIRO, 2018) é bastante comum o professorado brasileiro assumir vários empregos para aumentar a renda salarial. A presente pesquisa identificou 75,1% da amostra exercendo outra atividade remunerada e/ou a docência em outra(s) escola(s) fora da rede municipal; no entanto, a média salarial é de apenas R\$ 3,275. Este resultado sugere existir um processo de pauperização entre o professorado (apesar dos esforços por melhor qualificação) e possível exacerbação de encargos e tarefas que extrapolam a jornada de trabalho, uma vez que assumir vários empregos docentes implica, quase sempre, em ter que levar tarefas para executar no próprio domicílio. Dessa situação depreende-se que, inevitavelmente, o professor(a) passou ter a vida privada invadida pelo trabalho e/ou girando em torno de metas a serem cumpridas (ALVES, 2011). Ademais, corroborando a pesquisa de Mariano e Muniz (2006) no que diz respeito às condições físicas de trabalho relatadas por docentes da educação básica de João Pessoa, na presente pesquisa 72,7% da amostra consideraram suas condições físicas, materiais e de acomodações insuficientes e inadequadas para o bom exercício profissional, podendo-se deduzir que após dezesseis anos da pesquisa supra mencionada, os encargos docentes parecem ter aumentado sem que estas condições de trabalho tenham melhorado ou sido ofertadas adequadamente na rede pública municipal de João Pessoa.

Observou-se, no teste de correlação de *Spearman*, que os dois fatores de Crença de Autoeficácia se correlacionaram principalmente, com a EE, indicando que esta dimensão da SB é mais presente na amostra. Tal dimensão representa o estresse individual da SB caracterizada por

extremo cansaço físico e mental (MASLACH; JACKSON, 1981), sendo muito provável que, na amostra, a fonte do cansaço venha da sobrecarga de trabalho gerada por multiempregos e, também, de certas particularidades do ensino fundamental II, como o contato intenso com alunos, na maioria adolescentes com dificuldades próprias da idade, e das condições físicas de trabalho que nas escolas públicas se mostram mais precarizadas que nas particulares (FACCI; URT, 2017; FERENHOF; FERENHOF, 2002; SANCHES; GAMA, 2016). Estes fatores podem estar atuando em efeito “dominó”. Por exemplo: ter vários empregos escolares exige mais deslocamentos e adequação rápida à ambientes e horários diferentes; implica atender mais alunos e, conseqüentemente, ter mais atividades; implica também alta possibilidade de levar tarefas para o próprio domicílio, o que dificulta conciliar as demandas de trabalho e da vida familiar (conflito trabalho-família).

Sobre os dois fatores que mediram crença de eficácia, ressalta-se que os itens da subescala Eficácia do Ensino avaliam obstáculos ao desempenho eficaz advindos do contexto ou de uma conjuntura desfavorável à ação do professor. Os professores desta pesquisa, em sua maioria (49,8%), apresentaram crenças muito atenuadas quando focalizam aspectos contextuais do ensino, enquanto 72,2% apresentaram crenças mais robustas (níveis moderado-alto) quando focalizam a própria competência (Eficácia Pessoal). Com base nestes achados pode-se dizer que embora os professores não possam ser qualificados como portadores de altos níveis de crença de eficácia, a maioria deles acredita na própria capacidade de atuação para um ensino eficaz (Eficácia Pessoal). No entanto, se mostram reticentes ou desanimados quanto à Eficácia do Ensino, sendo este um resultado revelador de que os docentes desconfiam que a escola ou a educação se tornaram impotentes para gerar bons resultados de aprendizagem em meio aos obstáculos contextuais como desvalorização docente, escassez de investimento em qualificação e nas condições de trabalho, que contribuem para falhas da escola e da educação. De maneira semelhante, outras pesquisas (BZUNECK, 1996; WOOLFOLK; HOY, 1990) relatam predominância de crenças mais altas em Eficácia Pessoal do que em Eficácia do Ensino.

Além disso, verificou-se que a crença de Eficácia Pessoal foi capaz de predizer duas dimensões da Síndrome de *Burnout*: EE e RP. Este

resultado corrobora o estudo de Skaalvik e Skaalvik (2007), sugerindo que, possivelmente, os professores estejam exigindo muito de si (Eficácia Pessoal) para alcançar metas e objetivos educacionais, e, possivelmente, esperançosos ou confiantes de que os esforços individuais podem valer à pena.

Por sua vez, o fator Eficácia do Ensino não se mostrou um bom preditor da SB. Sabe-se, no entanto, que este fator não deve ser negligenciado nas políticas públicas educacionais, visto que, associado ao senso de Eficácia Pessoal, conduz professores a empreenderem mais esforços, até mesmo para trabalhar com alunos mais difíceis e em conjunturas pouco favoráveis, conforme ressalta Silva (2016). Sabe-se, também, que profissionais com baixa crença de eficácia são fortes candidatos a desenvolver sentimentos negativos em relação à docência (BZUNECK, 1996). Isso implica dizer que o desleixo político para com o investimento na autoeficácia docente (Pessoal e do Ensino) deve ser evitado, pois pode conduzir, em médio ou curto prazo, a desqualificação dos serviços escolares prestados à comunidade, e levar o educador a afastar-se fisicamente (absenteísmo) e/ou afetivamente do trabalho (abandono psicológico ou presenteísmo) (CARLOTTO; CÂMARA; OLIVEIRA, 2019; LAPO; BUENO, 2002).

Proporcionar condições tangíveis e intangíveis que incrementem as crenças de eficácia docente pode contribuir positivamente na forma de lidar com os estressores laborais, favorecendo a saúde mental e promovendo resultados educacionais e sociais desejáveis.

Considerações Finais

Este artigo apresenta dados relevantes que alertam para o incentivo de se promover a autoeficácia como fator de prevenção da SB em professores. Na amostra, as dimensões Exaustão Emocional e Realização Profissional foram preditas pela Eficácia Pessoal, sendo esta uma particularidade da amostra que representa um convite à Secretaria de Educação e Cultura (SEDEC) de João Pessoa/PB, aos psicólogos e aos docentes planejarem planos e ações de saúde voltadas ao fortalecimento deste aspecto identificado como antecedente do desencadeamento da SB. Tais planos não devem ser prescritos pela gerência, e sim pensados com

os docentes e pautados no conhecimento que eles têm da realidade escolar. Com essa finalidade, podem ser criados espaços coletivos de discussão para troca de experiências sobre estratégias de ensino, administração do tempo, apoio social e organizacional e formação continuada sobre autoeficácia (Pessoal e do Ensino).

A pesquisa apresenta algumas limitações. Uma delas diz respeito à ausência de dados qualitativos que pudessem conhecer as vivências subjetivas dos professores acerca das condições concretas de trabalho e a influência das atividades escolares na vida extra laboral. Outra limitação é que a pesquisa foi realizada em um contexto sócio-laboral específico, o que implica baixo poder de generalização dos resultados à outras realidades educacionais, onde certamente existem particularidades distintas do contexto pesquisado. Estas lacunas deixadas abrem possibilidades para a realização de pesquisas futuras que incluam outras variáveis como satisfação no trabalho, suporte no trabalho e conflito trabalho-família, visto que teoricamente as dimensões EE e baixa RP surgem de cargas de trabalho excessivas e alta pressão por produtividade, muitas vezes sem o suporte social e/ou organizacional adequados.

Referências

ALVES, G. **Trabalho e subjetividade: o espírito do toyotismo na era do capitalismo manipulatório**. São Paulo: Boitempo, 2011.

BANDURA, A. Much ado over faulty conception of perceived self-efficacy grounded in faulty experimentation. **Journal of Social and Clinical Psychology**, v. 26, n. 6, p. 641-658, 2007. DOI: <https://doi.org/10.1521/jscp.2007.26.6.641>

BERNARDINI, P. **Estudo correlacional sobre autoeficácia e burnout no trabalho docente no ensino superior**. 102p. [Dissertação de Mestrado]. Universidade do Oeste Paulista, Presidente Prudente, SP, Brasil, 2017. Disponível em: <http://bdtd.unoeste.br:8080/jspui/handle/jspui/1027>

BRAUN, A. C.; CARLOTTO, M. S. Síndrome de burnout em professores de ensino especial. **Barbarói**, n. 39, p. 53-69, jul./dez. 2013. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/barbaroi/n39/n39a04.pdf>

SILVA, R.F; BARBOSA, S.C; PATRÍCIO, D.F; LOPES, H.L. *Autoeficácia como preditora de burnout em professores do ensino fundamental II*. R. Laborativa, v. 11, n. 2, p. 55-75, out./2022. <http://ojs.unesp.br/index.php/rlaborativa>

BZUNECK, J. A. Crenças de autoeficácia de professoras do 1º grau e sua relação com outras variáveis de predição e de contexto. **Arquivos Brasileiros de Psicologia**, v. 48, n. 4, p. 57-89, 1996. Disponível em: <https://www.uky.edu/~eushe2/Pajares/Bzuneck.pdf>

BZUNECK, J. A.; GUIMARÃES, S. E. R. Crenças de eficácia de professores: validação da escala de Woolfolk e Hoy. **Psico-USF**, v. 8, n. 2, p. 137-143, jul./dez. 2003. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1413-82712003000200005>

CARLOTTO, M. S. Síndrome de burnout em professores: prevalência e fatores associados. **Psicologia: Teoria e Pesquisa**, Brasília, v. 27, n. 4, p. 403-410, out./dez. 2011. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ptp/a/B6dwZJD6LLTM5QBYJYfM6gB/?format=pdf&lang=pt>

CARLOTTO, M. S.; CÂMARA, S. G. Análise fatorial do Maslach Burnout Inventory (MBI) em uma amostra de professores de instituições particulares. **Psicologia em Estudo**, Maringá, v. 9, n. 3, p. 499-505, set./dez. 2004. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pe/a/sqhs5pPk4QBspW3DKXrmxnP/?format=pdf&lang=pt>

CARLOTTO, M. S.; CÂMARA, S. G.; OLIVEIRA, M. E. T. Intenção de abandono profissional entre professores: o papel dos estressores ocupacionais. **Revista Brasileira de Educação**, v. 24, e240028, 2019. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1413-24782019240028>

CARLOTTO, M. S.; DIAS, S. R. S.; BATISTA, J. B. V.; DIEHL, L. O papel mediador da autoeficácia na relação entre a sobrecarga de trabalho e as dimensões de Burnout em professores. **Psico-USF**, v. 20, n. 1, p. 13-23, jan./abr. 2015. DOI: <https://doi.org/10.1590/1413-82712015200102>

CARVALHO, E. J. G. A educação básica brasileira e as novas relações entre o estado e os empresários. **Retrato da Escola**, Brasília, v. 11, n. 21, p. 525-541, jul./dez. 2017. DOI: <https://doi.org/10.22420/rde.v11i21.800>

CASTRO, V. G.; TAVARES, T. R. O contexto político e social das políticas educacionais no Brasil: de 1930 a 2017. **Acesso Livre**, Brasília, v. 7, n. 1, p. 8-24, 2017. Disponível em: https://revistaacessolivre.files.wordpress.com/2017/06/002_contexto_1930-2017.pdf

CAZARIN, N. I. P. **Autoeficácia de professores de línguas estrangeiras e a síndrome de burnout: um estudo exploratório.**

SILVA, R.F; BARBOSA, S.C; PATRÍCIO, D.F; LOPES, H.L. *Autoeficácia como preditora de burnout em professores do ensino fundamental II*. R. Laborativa, v. 11, n. 2, p. 55-75, out./2022. <http://ojs.unesp.br/index.php/rlaborativa>

126p. [Dissertação de Mestrado]. Universidade Estadual de Londrina, Londrina, PR, Brasil, 2016. Disponível em: <http://www.bibliotecadigital.uel.br/document/?code=vtls000210525>

CONSIGLIO, C.; BORGOGNI, L.; ALESSANDRI, G.; SCHAUFELI, W. B. Does self-efficacy matter for burnout and sickness absenteeism? The mediating role of demands and resources at the individual and team levels. **Work & Stress**, v. 27, n. 1, p. 22-42, 2013. DOI: <https://doi.org/10.1080/02678373.2013.769325>

DAL-BEM, M.; SILVA, D. A. O fenômeno do estresse em professores do ensino fundamental: uma revisão integrativa. **Research, Society and Development**, v. 10, n. 2, p. 1-9, 2021. DOI: <http://dx.doi.org/10.33448/rsd-v10i2.12589>

ESTEVE, J. M. **O mal-estar docente: a sala de aula e a saúde dos professores**. São Paulo: Edusc, 1999.

FACCI, M. G. D.; URT, S. C. **Precarização do trabalho, adoecimento e sofrimento do professor**. Teresina: EDUFPI, 2017.

FEDERICI, R. A.; SKAALVIK, E. M. Principal self-efficacy: relations with burnout, job satisfaction and motivation to quit. **Social Psychology of Education**, v. 15, n. 3, p. 295-320, 2012. DOI: <https://doi.org/10.1007/s11218-012-9183-5>

FERENHOF, I. A.; FERENHOF, E. A. Sobre a síndrome de burnout em professores. **ECCOs Revista Científica Uninove**, v. 4, n. 1, p. 131-151, 2002. Disponível em: <https://periodicos.uninove.br/eccos/article/view/297/286>

GHOLAMI, L. Teacher self-efficacy and teacher burnout: a study of relations. **International Letters of Social and Humanistic Sciences**, v. 60, p. 83-86, 2015. DOI: <https://doi.org/10.18052/www.scipress.com/ILSHS.60.83>

GONÇALVES, E. V.; FROESELER, M. V. G. Síndrome de burnout em professores da rede pública de ensino. **Revista Brasileira de Ciências da Vida**, v. 5, n. 3, p. 1-21, 2017. Disponível em: <http://jornalold.faculdadecienciasdavidacom.br/index.php/RBCV/article/view/158/155>

SILVA, R.F; BARBOSA, S.C; PATRÍCIO, D.F; LOPES, H.L. *Autoeficácia como preditora de burnout em professores do ensino fundamental II*. R. Laborativa, v. 11, n. 2, p. 55-75, out./2022. <http://ojs.unesp.br/index.php/rlaborativa>

JACOMINI, M. A.; PENNA, M. G. O. Carreira docente e valorização do magistério: condições de trabalho e desenvolvimento profissional. **Proposições**, v. 27, n. 2, p. 177-202, maio/ago. 2016. DOI: <https://doi.org/10.1590/1980-6248-2015-0022>

LAPO, F. R.; BUENO, B. O. O abandono do magistério: vínculos e rupturas com trabalho docente. **Psicologia USP**, v. 13, n. 2, p. 243-276, 2002. DOI: <http://doi.org/10.1590/S0103-65642002000200014>

LEE, M.; GOODMAN, C.; DANDAPANI, N.; KEKAHIO, W. **Review of international research on factors underlying teacher absenteeism**. Washington: IES, 2015. Disponível em: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED555740.pdf>

LIRA, E. R. B. **Síndrome de burnout, percepção de autoeficácia e recursos familiares em docentes universitários**. 75p. [Dissertação de Mestrado]. Universidade Católica de Pernambuco, Recife, PE, Brasil, 2017. Disponível em: <https://www1.unicap.br/pergamum3/sumarios/0000a6/0000a621.pdf>

LOPES, S. A. Balanço da educação para todos no Brasil. **Laplage em Revista**, Sorocaba, v. 2, n. 2, p. 129-142, maio/ago. 2016. DOI: <https://dx.doi.org/10.24115/S2446-6220201622164p.129-142>

MARIANO, M. S. S.; MUNIZ, H. P. Trabalho docente e saúde: o caso dos professores da segunda fase do ensino fundamental. **Estudos e Pesquisas em Psicologia**, Rio de Janeiro, v. 6, n. 1, p. 76-88, 2006. Disponível em: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=451844611008>

MASLACH, C.; JACKSON, S. E. Maslach burnout inventory: the measurement of experienced burnout. **Journal of Occupational Behavior**, v. 2, n. 1, p. 99-113, 1981. DOI: <https://doi.org/10.1002/job.4030020205>

MASLACH, C.; LEITER, M. P. Understand burnout: new models. In: COOPER, C. L.; QUICK, J. C. (orgs.). **The handbook of stress and health: a guide to research and practice**. Chichester, United Kingdom: Wiley Blackwell, 2017. p. 36-56.

MOREIRA, J. A. S. Reformas educacionais e políticas curriculares para a educação básica: prenúncios e evidências para uma resistência ativa. **Germinal: Marxismo e Educação em Debate**, Salvador, v. 10, n. 2, p. 199-213, ago. 2018. DOI: <http://doi.org/10.9771/gmed.v10i2.27355>

SILVA, R.F; BARBOSA, S.C; PATRÍCIO, D.F; LOPES, H.L. *Autoeficácia como preditora de burnout em professores do ensino fundamental II*. R. Laborativa, v. 11, n. 2, p. 55-75, out./2022. <http://ojs.unesp.br/index.php/rlaborativa>

NOBRE, F. C.; CORRÊA, D. A.; NEPOMUCENO, L. H.; NOBRE, L. H. N.; SOUZA, A. J.; SIQUEIRA-FILHO, V. A amostragem na pesquisa de natureza científica em um campo multiparadigmático: peculiaridades do método qualitativo. **Revista Espacios**, v. 38, n. 22, p. 1-13, 2017. Disponível em: <http://www.revistaespacios.com/a17v38n22/a17v38n21p13.pdf>

PELEIAS, I. R.; GUIMARÃES, E. R.; CHAN, B. L.; CARLOTTO, M. S. A síndrome de burnout em estudantes de ciências contábeis de IES privadas: pesquisa na cidade de São Paulo. **Educação e Pesquisa em Contabilidade**, Brasília, v. 11, n. 1, p. 30-51, jan./mar. 2017. DOI: <https://dx.doi.org/10.17524/repec.v11i1.1468>

PEREIRA, E. A. J. **Condições de trabalho docente nas escolas de educação básica no Brasil: uma análise quantitativa**. 230p. [Tese de Doutorado]. Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, MG, Brasil, 2017. Disponível em: <http://hdl.handle.net/1843/BUOS-AQQPSG>

PEREIRA, T. S. L.; AGUIAR, A. L.; COSTA, S. A. Mal-estar docente: reflexões sobre os desconfortos presentes no desempenho da profissão. **Educação e Emancipação**, São Luís, v. 8, n. 2, p. 161-181, jul./dez. 2015. DOI: <https://dx.doi.org/10.18764/>

RABELO, J.; JIMENEZ, S; MENDES-SEGUNDO, M. D. As diretrizes da política de educação para todos (EPT): rastreando princípios e concepções. *In:_____*. (orgs.). **O movimento de educação para todos e a crítica marxista**. Fortaleza: Imprensa Universitária, 2015. p. 13-30.

RIBEIRO, L. C. C.; BARBOSA, L. A. C. R.; SOARES, A. S. Avaliação da prevalência de burnout entre professores e a sua relação com as variáveis sociodemográficas. **Revista de Enfermagem do Centro Oeste Mineiro**, v. 5, n. 3, p. 1741-1751, 2015. DOI: <https://doi.org/10.19175/recom.v5i3.987>

RODRIGUES, C. F. S.; LIMA, F. J. C.; BARBOSA, F. T. Importância do uso adequado da estatística básica nas pesquisas clínicas. **Revista Brasileira de Anestesiologia**, v. 67, n. 6, p. 619-625, 2017. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.bjan.2017.01.003>

ROSA, C. M.; LOPES, N. F. M.; CARBELLO, S. R. C. Expansão, democratização e a qualidade da educação básica no Brasil. **Póiesis**

SILVA, R.F; BARBOSA, S.C; PATRÍCIO, D.F; LOPES, H.L. *Autoeficácia como preditora de burnout em professores do ensino fundamental II*. R. Laborativa, v. 11, n. 2, p. 55-75, out./2022. <http://ojs.unesp.br/index.php/rlaborativa>

Pedagógica, Catalão, v. 13, n. 1, p. 162-179, jan./jun. 2015. DOI: <https://doi.org/10.5216/rpp.v13i1.35982>

SALTINI, M. R.; VIDAL, A. G.; OLIVEIRA-SOBRINHO, A. S. Políticas públicas de educação e precarização do trabalho em São Paulo: o abandono da profissão docente na rede pública estadual. **Trabalho & Educação**, v. 23, n. 1, p. 99-117, jan./abr. 2014. Disponível em: <https://periodicos.ufmg.br/index.php/trabedu/article/view/9072/6526>

SANCHES, A. P. R.; GAMA, R. P. O mal-estar docente no contexto escolar: um olhar para as produções acadêmicas. **Laplage em Revista**, Sorocaba, v. 2, n. 3, p. 149-162, set./dez. 2016. DOI: <http://dx.doi.org/10.24115/S2446-6220201623188p.149-162>

SEGATTO, C. I.; ABRUCIO, F. L. A gestão por resultados na educação em quatro estados brasileiros. **Revista do Serviço Público**, Brasília, v. 68, n. 1, p. 85-106, 2017. DOI: <https://doi.org/10.21874/rsp.v68i1.762>

SHIROM, A. Burnout in work organizations. In: COOPER, C. L.; ROBERTSON, I. (orgs.). **International review of industrial and organizational psychology**. New York: Wiley, 1989. p. 25-48.

SILVA, E. N. **Autoeficácia e bem-estar subjetivo docente**. 68p. [Dissertação de Mestrado]. Universidade do Oeste Paulista, Presidente Prudente, SP, Brasil, 2016. Disponível em: <http://btd.unoeste.br:8080/jspui/handle/jspui/1007>

SILVA, F. A.; MAIA, M. F. M.; LIMA, C. A. G.; GUEDES, I. T.; PEDREIRA, K. C.; SILVA, D. A. S.; PETROSKI, E. L. Fatores que prevalecem ao esgotamento profissional em professores. **Cadernos Brasileiros de Terapia Ocupacional**, São Carlos, v. 25, n. 2, p. 333-339, 2017. DOI: <https://doi.org/10.4322/0104-4931.ctoAO0822>

SILVA, N. R.; BOLSONI-SILVA, A. T.; LOUREIRO, S. R. Burnout e depressão em professoras do ensino fundamental: um estudo correlacional. **Revista Brasileira de Educação**, v. 23, e230048, 2018. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1413-24782018230048>

SKAALVIK, E. M.; SKAALVIK, S. Dimensions of teacher self-efficacy and relations with strain factors, perceived collective teacher efficacy, and teacher burnout. **Journal of Educational Psychology**, v. 99, n. 3, p. 611-625, 2007. DOI: <https://doi.org/10.1037/0022-0663.99.3.611>

SILVA, R.F; BARBOSA, S.C; PATRÍCIO, D.F; LOPES, H.L. *Autoeficácia como preditora de burnout em professores do ensino fundamental II*. R. Laborativa, v. 11, n. 2, p. 55-75, out./2022. <http://ojs.unesp.br/index.php/rlaborativa>

SOUZA, I. R.; SANTOS, M. E. R.; ALMEIDA, I. N. S. Mal-estar docente: a saúde do professor nos dias atuais. **Humanidades e Inovação**, v. 4, n. 2, p. 84-94, 2016.

SOUZA, K. R.; KERBAUY, M. T. M. O direito à educação básica nas declarações sobre educação para todos de Jomtien, Dakar e Incheon. **Política e Gestão Educacional**, v. 22, n. 2, p. 668-681, maio/ago. 2018. DOI: <https://doi.org/10.22633/rpge.v22.n2.maio/ago.2018.11679>

WOOLFOLK, A. E.; HOY, W. K. Prospective teacher's sense of efficacy and beliefs about control. **Journal of Educational Psychology**, v. 82, n. 1, p. 81-91, 1990. DOI: <https://doi.org/10.1037/0022-0663.82.1.81>

Artigo apresentado em: 30/05/2022

Aprovado em: 29/06/2022

Versão final apresentada em: 26/07/2022