



UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS

REGIONAL CATALÃO

FACULDADE DE EDUCAÇÃO



PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO-PPGEDUC

BÁRBARAH VICTÓRIA DE OLIVEIRA GOMIDES RIETJENS

**NARRATIVAS DA TRAJETÓRIA PROFISSIONAL DOCENTE E A SÍNDROME DE
*BURNOUT***

CATALÃO

2021



UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS
UNIDADE ACADÊMICA ESPECIAL DE EDUCAÇÃO

TERMO DE CIÊNCIA E DE AUTORIZAÇÃO (TECA) PARA DISPONIBILIZAR VERSÕES ELETRÔNICAS DE TESES

E DISSERTAÇÕES NA BIBLIOTECA DIGITAL DA UFG

Na qualidade de titular dos direitos de autor, autorizo a Universidade Federal de Goiás (UFG) a disponibilizar, gratuitamente, por meio da Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD/UFG), regulamentada pela Resolução CEPEC nº 832/2007, sem ressarcimento dos direitos autorais, de acordo com a [Lei 9.610/98](#), o documento conforme permissões assinaladas abaixo, para fins de leitura, impressão e/ou download, a título de divulgação da produção científica brasileira, a partir desta data.

O conteúdo das Teses e Dissertações disponibilizado na BDTD/UFG é de responsabilidade exclusiva do autor. Ao encaminhar o produto final, o autor(a) e o(a) orientador(a) firmam o compromisso de que o trabalho não contém nenhuma violação de quaisquer direitos autorais ou outro direito de terceiros.

1. Identificação do material bibliográfico

Dissertação Tese

2. Nome completo do autor

BÁRBARAH VICTÓRIA DE OLIVEIRA GOMIDES RIETJENS

3. Título do trabalho

NARRATIVAS DA TRAJETÓRIA PROFISSIONAL DOCENTE E A SÍNDROME DE *BURNOUT*

4. Informações de acesso ao documento (este campo deve ser preenchido pelo orientador)

Concorda com a liberação total do documento SIM NÃO¹

[1] Neste caso o documento será embargado por até um ano a partir da data de defesa. Após esse período, a possível disponibilização ocorrerá apenas mediante:

- a) consulta ao(à) autor(a) e ao(à) orientador(a);
- b) novo Termo de Ciência e de Autorização (TECA) assinado e inserido no arquivo da tese ou dissertação.

O documento não será disponibilizado durante o período de embargo.

Casos de embargo:

- Solicitação de registro de patente;
- Submissão de artigo em revista científica;
- Publicação como capítulo de livro;
- Publicação da dissertação/tese em livro.

Obs. Este termo deverá ser assinado no SEI pelo orientador e pelo autor.



Documento assinado eletronicamente por **BARBARAH VICTORIA DE OLIVEIRA GOMIDES, Discente**, em 16/09/2021, às 21:05, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



Documento assinado eletronicamente por **Dulcéria Tartuci, Professora do Magistério Superior**, em 17/09/2021, às 22:42, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site https://sei.ufg.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador **2352321** e o código CRC **08C167D7**.

Referência: Processo nº 23070.044625/2021-98

SEI nº 2352321

BÁRBARAH VICTÓRIA DE OLIVEIRA GOMIDES RIETJENS

**NARRATIVAS DA TRAJETÓRIA PROFISSIONAL DOCENTE E A SÍNDROME DE
*BURNOUT***

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal de Goiás - Regional Catalão, como requisito para a obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientadora: Profa. Dra. Dulcéria Tartuci.

Coorientadora: Profa. Dra. Leandra Vaz Fernandes Catalino Procópio.

Linha de Pesquisa: Práticas Educativas, Formação de Professores e Inclusão

Agência de fomento: CAPES

CATALÃO

2021

Ficha de identificação da obra elaborada pelo autor, através do Programa de Geração Automática do Sistema de Bibliotecas da UFG.

Gomides Rietjens, Bárbarah Victória de Oliveira
Narrativas da Trajetória Profissional Docente e a Síndrome de
Burnout [manuscrito] / Bárbarah Victória de Oliveira Gomides
Rietjens. - 2021.
CXX, 120 f.

Orientador: Profa. Dra. Dulcéria Tartuci; co-orientadora Dra.
Leandra Vaz Fernandes Catalino Procópio.
Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de Goiás, Unidade
Acadêmica Especial de Educação, Programa de Pós-Graduação em
Educação, Catalão, 2021.

1. Esgotamento emocional. 2. Educação Inclusiva. 3. Docência. 4.
Desgaste emocional. 5. Burnout. I. Tartuci, Dulcéria, orient. II. Título.



UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS
UNIDADE ACADÊMICA ESPECIAL DE EDUCAÇÃO
ATA DE DEFESA DE DISSERTAÇÃO

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

ATA DE Nº169 SESSÃO PÚBLICA DE DEFESA DO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO.

ATA DA COMISSÃO EXAMINADORA DESIGNADA PELA COORDENADORIA DO PPGEDUC PARA JULGAMENTO DA DEFESA DE DISSERTAÇÃO DE MESTRADO EM EDUCAÇÃO DE **BÁRBARAH VICTÓRIA DE OLIVEIRA GOMIDES RIETJENS**.

Aos vinte e três dias do mês de agosto do ano de dois mil e vinte e um, às 09:00 horas, à distância por meio de webconferência, reuniram-se os componentes da banca examinadora, a Profa. Dra. Dulcéria Tartuci - PPGEDUC/FAE-UFG/UFCAT (Em transição) - Orientadora; Profa. Dra. Leandra Vaz Fernandes Catalino Procópio - (Coorientadora) - UCMADRID; Profa. Dra. Wanessa Ferreira Borges PPGEDUC/FAE-UFG/UFCAT (Em transição)- Membro Interno; Profa. Dra. Jussara Bueno de Queiroz Paschoalino - UFRJ- Membro Externo, para, em sessão pública de exame de Defesa de mestrado, de Bárbarah Victória de Oliveira Gomides Rietjens, discente do Programa de Mestrado em Educação – PPGEDUC da FAE-UFG-RC/UFCAT (Em transição), área de Concentração Educação, com trabalho intitulado “NARRATIVAS DA TRAJETÓRIA PROFISSIONAL DOCENTE E A SÍNDROME DE BURNOUT”. A sessão foi aberta pela presidenta da banca, que fez a apresentação formal dos membros da banca. Em seguida, a palavra foi concedida a discente que, procedeu a apresentação da Defesa. Terminada a apresentação, cada membro da banca arguiu a examinanda. Durante a arguição os membros da banca não fizeram sugestão de alteração do título do trabalho. Terminada a fase de arguição, foi suspensa a Sessão Pública e, em Sessão Secreta, as arguidoras atribuíram seus conceitos. Reaberta a Sessão Pública foi anunciado o resultado final: DEFESA APROVADA, fazendo jus, portanto, ao título de **Mestra em Educação**, de acordo com o artigo 57 do Regulamento do Programa de Pós-Graduação em Educação - UFG-Regional Catalão/UFCAT Em transição. A Banca Examinadora de Defesa Pública de Dissertação foi realizada em conformidade com a Portaria da CAPES n. 36, de 19 de março de 2020, de acordo com seu segundo artigo: Art. 2. A suspensão de que trata esta Portaria não afasta a possibilidade de defesas de tese utilizando tecnologias de comunicação à distância, quando admissíveis pelo programa de pós-graduação stricto sensu, nos termos da regulamentação do Ministério da Educação. Nada mais havendo a registrar, foi lavrada a presente ata, que vai assinada pelos Membros da Banca Examinadora.

Programa de Pós-Graduação em Educação da FAE-UFG-RC/UFCAT (Em transição), vinte e três dias do mês de agosto do ano de dois mil e vinte e um.

TÍTULO SUGERIDO PELA BANCA



Documento assinado eletronicamente por **Dulcéria Tartuci, Coordenadora de Pós-Graduação**, em 23/08/2021, às 12:32, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



Documento assinado eletronicamente por **Jussara Bueno de Queiroz Paschoalino, Usuário Externo**, em 23/08/2021, às 13:31, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



Documento assinado eletronicamente por **Wanessa Ferreira Borges, Professor do Magistério Superior**, em 26/08/2021, às 16:32, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site https://sei.ufg.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador **2295046** e o código CRC **7054A7D4**.

Referência: Processo nº 23070.044625/2021-98

SEI nº 2295046

DEDICATÓRIA

Dedico essa conquista às minhas queridas mãe Sueli (in memoriam), tia Marly (in memoriam) e avó Coracy, suas lutas me trouxeram até aqui, apreciando, desconstruindo e ressignificando os sentidos da vida. Afinal, a dor nos atravessa e despedaça, mas são os bons sentimentos que vibrantes, insistem em florir afetos e continuidade, só o amor detém a imortalidade em nós.

Não há como passar ilesa pela vida, mas encontro forças em cada cicatriz que me conta sobre as batalhas das quais sobrevivi, e registram em mim, processo e progresso. Mãe, estão nas lembranças de seu sonho interrompido em lecionar, que dedico essa pesquisa à sua vida e memória.

Amo-vos.

AGRADECIMENTOS

Agradeço à Deus, por nutrir minha fé.

Agradeço ao meu pai Mário e minha irmã Amanda, por serem sempre sinônimo de lar.

Agradeço ao Anderson, amor que abraça comigo os sonhos, a alma e a vida.

Agradeço à minha tia Maria José em nome de toda nossa família, por almejar e se dedicar comigo aos meus sonhos.

Agradeço à família Duarte pelo abrigo e cuidado em Catalão -GO.

Agradeço à Karina, pela lealdade e afeto de nossa amizade.

Agradeço minha Orientadora Dulcéria Tartuci e Coorientadora Leandra Fernandes Procópio, por cooperarem nessa trajetória lado a lado.

Agradeço à Secretária de Educação e aos professores que colaboraram prontamente com as informações necessárias.

Á todos vocês, meu reconhecimento e agradecimento!

“Sem a Educação das Sensibilidades,
todas as habilidades são tolas e sem sentido”

Rubem Alves

GOMIDES RIETJENS, Bárbarah V. O. **Narrativas da Trajetória Profissional Docente e a Síndrome de *Burnout***. 124 fls. Dissertação (Mestrado em Educação), Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Goiás, Catalão, 2021.

RESUMO

A pesquisa parte de indagações sobre a trajetória profissional docente, tais como: Que aspectos da trajetória de atuação docente influenciaram o adoecimento e conseqüente diagnóstico de Síndrome de *Burnout*? Há impactos das políticas de inclusão para o incremento das condições de estresse, sofrimento e esgotamento profissional? Nesta perspectiva, definiu-se como objetivo compreender, por meio das narrativas, quais as principais vivências, aspectos e condições da trajetória profissional de professores, em especial os ligados à política de inclusão escolar, contribuíram para a instalação da Síndrome de *Burnout*. Para tanto, recorreremos a autores que esquadrinharam a síndrome de *Burnout* e o mal-estar docente para debater as relações dos professores que através de suas relações sociais, e por intermédio da linguagem, constituem-se e desenvolvem-se como sujeitos. A opção metodológica é de natureza qualitativa onde se optou por realizar as entrevistas semiestruturadas via plataforma Google Meet como instrumento de coleta de dados. Para tal, solicitamos junto à secretaria municipal de educação, de um município do leste goiano brasileiro professores diagnosticados com *Burnout*, desgaste ou esgotamento emocional que atuassem em sala de aula, em alguns casos com alunos público-alvo da educação especial. Todos os cinco docentes indicados uniram essas características e passaram a compor a pesquisa, um homem e quatro mulheres, que atuavam em unidades diferentes na rede pública de ensino. Como procedimento para análise dos dados coletados recorreremos aos núcleos de significação, ao findar, os resultados apontam que o aparecimento de *Burnout* designa manifestações e modos bem específicos, isto, devido às singularidades e personalidades presentes na organização familiar, no ambiente de trabalho, bem como das variantes socioculturais. É evidenciado ainda a dificuldade no diagnóstico de *Burnout*, sendo que ele repercute e afeta a qualidade de ensino como um todo. Por fim, o contexto vivenciado durante a pandemia do Coronavírus prejudica o bem estar e a manutenção de um ambiente educativo ameno e saudável para atuação docente.

Palavras-chave: Esgotamento emocional; Educação Inclusiva; Docência; Desgaste emocional.

GOMIDES RIETJENS, Bárbarah, V. O. **Narratives of the Teaching Professional Trajectory and the Burnout Syndrome**. 124 fls. Dissertação (Mestrado em Educação), Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Goiás, Catalão, 2021.

ABSTRACT

The research is based on questions about the teaching professional trajectory, such as: What aspects of the teaching career trajectory influenced the illness and consequent diagnosis of Burnout Syndrome? Are there impacts of inclusion policies to increase conditions of stress, suffering and professional exhaustion? In this perspective, the objective was defined to understand, through the narratives, which are the main experiences, aspects and conditions of the professional trajectory of teachers, especially those linked to the school inclusion policies, which contributed to the installation of Burnout Syndrome. Therefore, we resorted to authors who investigated the Burnout Syndrome and teacher malaise to debate the relationships of teachers who, through their social relationships, and through language, constitute and develop as subjects. The methodological option is qualitative in nature where we choose to carry out semi-structured interviews via the Google Meet platform as a data collection instrument. To this end, we asked the municipal education department, in a municipality in the east of the state of Goiás, Brazil, for teachers who had a diagnosis of Burnout, exhaustion or emotional exhaustion and to work in the classroom, in some cases with students with disabilities. All five appointed professors united these characteristics and became part of the research, one man and four women, both working in different units in the public school system. As a procedure for analyzing the collected data, we resorted to the meaning cores, at the end, the results indicate that the appearance of Burnout designates very specific manifestations and modes, this, due to the singularities and personalities present in the family organization, in the work environment, as well as of sociocultural variants. The difficulty in diagnosing Burnout is also evidenced, as it affects and affects the quality of education as a whole. Finally, the context experienced during the Coronavirus pandemic affects the well-being and maintenance of a pleasant and healthy educational environment for teaching activities.

Keywords: Emotional exhaustion; Inclusive education; Teaching; Emotional distress.

LISTA DE SIGLAS

AEE	Atendimento Educacional Especializado
BDTD	Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações
CID	Classificação estatística internacional de doenças e problemas relacionados com saúde.
COE/MEC	Comitê Operativo de Emergência do Ministério da Educação
COVID-19	<i>Corona Virus Disease</i> - doença do Coronavírus.
EAD	Educação a distância
GO	Goiás
LDRT	Lista de Doenças Relacionadas ao Trabalho
MBI	<i>Maslach Burnout Inventory</i>
MEC	Ministério da Educação
NEPPEIN	Núcleo de Pesquisa em Práticas Educativas e Inclusão
OMS	Organização Mundial da Saúde
PAEE	Público Alvo da Educação Especial
PNE	Plano Nacional de Educação
TCLE	Termo de compromisso livre e esclarecido
UFCAT	Universidade Federal de Catalão
UFG-RC	Universidade Federal de Goiás – Regional Catalão
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

LISTA DE APÊNDICES

Apêndice A – Roteiro Semiestruturado da entrevista com professores/as.....	104
--	-----

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Professores participantes da pesquisa.....	24
Quadro 2 - Resumo esquemático da sintomatologia do <i>Burnout</i>	40
Quadro 3 - Pré-indicadores e indicadores de análise 3.1	64
Quadro 4 - Pré-indicadores e indicadores de análise 3.2	68
Quadro 5 - Pré-indicadores e indicadores de análise 3.3.....	72
Quadro 6 - Pré-indicadores e indicadores de análise 3.4.....	77
Quadro 7 - Pré-indicadores e indicadores de análise 3.5.....	83

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	1
1 ASPECTOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA	6
1.1 O Método.....	6
1.2 A questão ética na pesquisa.....	18
1.3 Instrumentos para coleta e análise de dados.....	19
1.3.1 Os participantes da pesquisa.....	23
2 A SÍNDROME DE <i>BURNOUT</i> E SEUS DESDOBRAMENTOS	27
2.1 Síndrome de Burnout: diferentes enfoques e perspectivas de análise.....	28
2.1.1 Perspectivas do <i>Burnout</i> em docentes.....	32
2.1.2 Modelos e abordagens sobre as dimensionalidades do <i>Burnout</i>	36
2.1.3 A instauração e as consequências do <i>Burnout</i>	38
2.1.4 Personalidade Resiliente: uma variável importante para o combate ao <i>Burnout</i> ... 42	
2.2 Trajetória do Ser Professor.....	44
2.2.1 Políticas de inclusão e o professor.....	51
2.3 Ensino remoto emergencial, e agora professor?.....	55
3. NARRATIVAS DE PROFESSORES: DO DIAGNÓSTICO AO ENFRENTAMENTO	62
3.1 “Eu me vi sempre encantada pela educação” A historicidade e constituição do professor.....	63
3.2 “Tive muitas expectativas, mas, não é esse mar de rosas...” Sentido e significado em ser professor.....	68
3.3 “Você se sente excluída, igual os meninos...” Formação e atuação do professor de alunos do público alvo da educação especial.....	72
3.4 “Me afastei porque eu tive muito problema emocional mesmo...” As entrelinhas da síndrome.....	77
3.5 “Olha esse lado da docência tem sido um desafio” O período pandêmico.....	82
CONSIDERAÇÕES FINAIS	89

REFERÊNCIAS.....	93
APÊNDICE A.....	104

APRESENTAÇÃO

Por meio do exercício autobiográfico a memória forneceu algumas implicações responsáveis pela formação da identidade desta mulher em construção que vos fala. A narrativa a seguir diz sobre os afetos das relações criadas em vinte e quatro anos, que em numeral parece pouco, mas, em experiências asseguro serem ricos. Sempre amei ler e dedicar-me às atividades escolares, os números nunca foram meu forte, mas as palavras... as histórias... os versos... me encantam. Minha carreira acadêmica foi toda trilhada em ensino público, que determinou e cumpriu sua função social, sendo espaço de refúgio e via de possibilidades.

Retomo informações oriundas da infância, em uma família de muitas professoras; em 2000 com a chegada de minha irmã, lecionar jaz como brincadeira calhou a ser dote. Sempre me foi atrativo professorar, como todas as outras profissões, ser professor tem pontos positivos e negativos, mas a desvalorização, os desafios e o desgaste, vistos nos exemplos dentro de casa mudaram meu olhar. Pareceu então ser lógico e mais adequado desviar-me dessa sina.

A psicologia (licenciada e bacharel), constituiu minha escolha de formação e atuação, dedico-me à ciência que trata dos estados e processos mentais, do comportamento humano e de suas interações com um ambiente físico e social. Ainda nesta graduação fui apresentada a historiografia de Karl Marx e posteriormente Lev Vygotsky, autores que deram nome à minha inquietação de duvidar e contestar o que está posto, compreendendo os vários pontos de vistas e etapas de uma construção social. Continuei. Após minha primeira formação, dediquei-me à pedagogia, trabalho intimamente ligado ao do professor que é considerado como um apoio educacional. A preocupação com os professores e com a educação oferecida sempre esteve entremeada em minhas escolhas.

Enfim a fase atual, Mestrado, quase mestre em educação. Neste “quase”, acrescento que o processo de pesquisa foi complexo, assim como o encontro pesquisador e temática de estudo, uma vez consciente de que não existe neutralidade na pesquisa. Ao compreender a relevância das pesquisas produzidas na pós-graduação *stricto sensu*, e diante da possibilidade dada pela minha orientadora de estudar o adoecimento do professor, não pude desviar, justamente, desse adoecimento e desgaste que me afastou da profissão. Preciso estudar sobre, chegamos à síndrome de *Burnout* em professores.

A inquietação com a qualidade de vida dos professores que trabalham arduamente ensinando é o agente propulsor dessa pesquisa. De modo geral, professor é aquele que tem algo a ensinar e o transmite a outra pessoa. Em um dia desses passados eu queria “ser professora”, mas agora, vou estudar a saúde desses professores.

Trajetórias vão sendo construídas pelos vários fatores que vivenciamos, cada história traz marcas de um tempo e de uma época singular em experiências. Com os professores é exatamente assim, os diferentes espaços e papéis que assumem no percurso constituem o modo que o sujeito professor é aquilo que ele faz. De maneira que ser docente agrega o que somos com o que gostaríamos de ser, não é apenas sobre ministrar disciplinas, é vida social e profissional que se entrelaçam e compõem a mesma história.

A qualidade de vida tem sido uma aspiração humana há tempos, às vezes vestido de sonho imemorial de felicidade, outras vezes proposta como - tarefa obrigatória do moderno estado de bem-estar. E esse assunto não se esgota em um campo exclusivamente psicológico, mas constitui um campo multidisciplinar, um lugar de confluência onde o político e o economista, o psicólogo e o médico, junto com outros muitos profissionais contribuem com suas abordagens.

A princípio, havíamos proposto investigar se a demanda de alunos público alvo da educação especial¹ e inclusão escolar, enviada a rede pública de ensino, expunha os professores ao sofrimento, condições de estresse e esgotamento profissional; contribuindo com a validação Brasileira de um instrumento recém criado na Espanha, o CBP-R². No entanto, ao iniciar o ano de 2020 um distanciamento social é forçado devido à emergência de saúde pública ocasionada pelo novo coronavírus (COVID-19); houve então a necessidade de alterar os participantes, instrumentos e coleta de dados da pesquisa, alguns remanejamento se fizeram necessários. Redefinições, desespero, possibilidade de abandonar a pesquisa, mudança de cidade, insegurança até me dar conta de que era necessário ressignificações.

¹ Segundo a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, “consideram-se alunos com deficiência aqueles que têm impedimentos de longo prazo, de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, que em interação com diversas barreiras podem ter restringida sua participação plena e efetiva na escola e na sociedade. Os alunos com transtornos globais do desenvolvimento são aqueles que apresentam alterações qualitativas das interações sociais recíprocas e na comunicação, um repertório de interesses e atividades restrito, estereotipado e repetitivo. Incluem-se nesse grupo alunos com autismo, síndromes do espectro do autismo e psicose infantil. Alunos com altas habilidades/superdotação demonstram potencial elevado em qualquer uma das seguintes áreas, isoladas ou combinadas: intelectual, acadêmica, liderança, psicomotricidade e artes. Também apresentam elevada criatividade, grande envolvimento na aprendizagem e realização de tarefas em áreas de seu interesse. Dentre os transtornos funcionais específicos estão: dislexia, disortografia, disgrafia, discalculia, transtorno de atenção e hiperatividade, entre outros” (BRASIL, 2008, p. 15).

² O CBP-R, *Cuestionario de Burnout del Profesorado* – Revisado, é um instrumento espanhol, elaborado especialmente para a exame do estresse e Burnout em professores, estimando os antecedentes da síndrome, elementos comumente indicados como responsáveis pelo desenvolvimento do processo, além das três dimensões presentes no Burnout: esgotamento emocional, baixa realização profissional e despersonalização.

Se achar que precisa voltar, volte!
Se perceber que precisa seguir, siga!
Se estiver tudo errado, comece novamente.
Se estiver tudo certo, continue.
(Fernando Pessoa)

E assim foi feito, apresento aos leitores uma nova roupagem da pesquisa que traz à tona narrativas de professores adoecidos, diagnosticados e reinventados. Esclareço que na composição do texto mantive sempre presente o argumento de que a discussão sobre a saúde do professor não pode se desvincular dos lugares sociais que ele ocupa, nem mesmo da perspectiva dos alunos que ele atende. Como um gesto de luta e resistência, junto à pesquisa científica, sigo sendo uma aliada em busca de caminhos para a promoção de qualidade e saúde no campo do trabalho docente.

INTRODUÇÃO

Em São Paulo, 29 de maio de 2019, a revista EXAME da editora Abril notícia: “A exaustão profissional, que afeta mais de 33 milhões de brasileiros, foi oficializada nesta semana como síndrome crônica pela Organização Mundial da Saúde (OMS), chamada de síndrome de *Burnout* [...]”. Não distante, o Jornal Correio de Salvador, no dia 03 de junho de 2019 divulga que os “Afastamentos por Síndrome de *Burnout* crescem 114,80%”. Estas, e tantas outras evidências do mundo pós-moderno em que vivemos indicam a necessidade de desenvolvimento de estudos sobre *Burnout*, síndrome que em nosso país está começando a ser versada, de modo que as pesquisas ainda são recentes, especialmente na área da educação.

A inquietação a respeito da qualidade da saúde mental desses professores, que trabalham arduamente ensinando, é o agente propulsor dessa pesquisa. Os altos índices de adoecimento, exposição ao estresse e escassez de recursos para lidar com a alta demanda de alunos, são fatores reais e graves para a instauração da Síndrome de *Burnout*, que afeta principalmente os trabalhadores encarregados de cuidar (BENEVIDES-PEREIRA, 2003). Recentemente, a decadência tanto física quanto emocional³ tem provocado marcas preocupantes no indivíduo.

Como psicóloga e profissional da área da saúde, ressalto a grande importância da busca pelo trabalho para além da subsistência de vida, e não como apenas uma fonte de sofrimento e mal-estar, na qual o sujeito padece em decorrência da necessidade de sobreviver. Me interessei em ir a fundo na contextualização do diagnóstico de Síndrome de *Burnout* em professores como um gesto de luta e resistência, junto a busca dos caminhos para a promoção de qualidade nesse campo de trabalho. É preciso estar disposto a apontar e problematizar as mazelas que violam nossos direitos de coexistir com dignidade e qualidade de vida e trabalho, desse modo, busco cooperar com a análise, descrição e desconstrução desse processo.

As justificativas que levaram à escolha do tema emergiram da carência de produção bibliográfica a respeito da Síndrome de *Burnout* e das condições de estresse, sofrimento e esgotamento profissional em professores e profissionais do campo educacional. A maioria das pesquisas ligadas à síndrome são relatos na área médica e psiquiátrica, o que indica a ausência de estudos com viés qualitativo e de trabalhos na área da educação que tratem das vivências destes profissionais, não somente que identifique e caracterize.

Enquanto contribuição científica, a presente dissertação pretende contribuir para informação, prevenção e ampliação das discussões acerca dos problemas e patologias causadas

³ Concebemos como desgaste físico e emocional um gradativo meio de perda de energia, que é provocado por hábitos autodestrutivos e desequilíbrio entre as exigências do trabalho desenvolvido (CAMPOS, 2008).

pela trajetória de trabalho dos professores, igualmente os que atuam vinculados a política de inclusão escolar, e também ao contexto da pandemia mundial (2020-2021). Isso significa, contribuir para prevenção ao adoecimento mental e o desgaste emocional destes profissionais. Visando problematizar e viabilizar possibilidades e recursos que favoreçam condições de trabalho mais adequadas e saudáveis.

Existem várias designações e pouco consenso entre autores para o fenômeno da Síndrome de *Burnout*. Este termo apareceu pela primeira vez nas pesquisas em 1974, onde o psicanalista alemão, Herbert Freudenberger, publicou um artigo abordando sobre "*burn-out*" (queimar-se). No entanto, Benevides-Pereira (2003), afirma que os estudos acerca do tema iniciaram anteriormente em 1969, no qual Bradley empregou a expressão "*staff burn-out*" (pessoas esgotadas). Logo, a Síndrome de *Burnout* é um fenômeno psicossocial que surge entre diversos trabalhadores, caracterizada pela perda de sentido no trabalho, desmotivação, atitudes negativas e distanciamento do outro, que prejudicam o processo de trabalho no campo da saúde (VIDOTTI *et al.*, 2018).

Como agravante da precarização docente e a intensificação dos sintomas de estresse e até mesmo de síndrome de *Burnout*, abrangemos um fenômeno da COVID 19 que se instalou no mundo de forma abrupta. Durante a realização desta pesquisa foram considerados os reflexos da condição pandêmica sobre os participantes.

O cenário mundial estava em constante mudança, estando em um mundo globalizado, capitalista e alarmado pelo caótico contexto, que exigia de cada um de nós criatividade e adaptações. Toda esta demanda requeria muitos esforços, sendo intensificada a sobrecarga emocional e psíquica proveniente de mudanças de paradigmas em nossa sociedade. Com a deflagração da pandemia do Coronavírus pela Organização Mundial da Saúde (OMS) o distanciamento social e medidas protetivas se concretizaram na rotina diária e acarretaram alterações bruscas nas nossas atividades, inclusive escolares.

O caráter emergencial da Pandemia suscitou uma rápida reorganização, exigindo esforços múltiplos de diferentes setores, trabalhadores e instituições. Um dos setores que passou por profundas transformações foi o educacional. No cenário escolar a principal alteração deu-se na transição do ensino presencial para o ensino remoto, ou seja, na mudança para a oferta de aulas por meio de ambientes virtuais favorecidos e possibilitados pela evolução da tecnologia.

O professor, como um dos principais sujeitos desse contexto, está completamente envolto nesse desafio, o que é de fato um consenso: ninguém estava preparado para esse cenário. Muitos professores não tinham nenhuma familiaridade com recursos tecnológicos, e então estavam diariamente buscando informações, dedicando tempo redobrado para aperfeiçoar suas

habilidades técnicas, mudando completamente sua rotina pessoal e familiar, transformando sua própria casa em escola sem nenhum apoio.

O panorama é eminentemente propício para agentes estressores e o adoecimento, pois a alta e árdua demanda de competências tecnológicas encontrou grande parte das pessoas despreparadas e abandonadas à mercê de recursos e suporte inexistentes. É fato que a tecnologia possibilitou uma grande revolução econômica, mas não apenas isso, a revolução tecnológica ou seus efeitos chegou aos lares e na escola, comprometendo a totalidade das relações. Mas isso não é recente, as abruptas e intensas exigências e adaptações propostas à docência podem gerar estresse, crises situacionais ou de personalidade, intervindo diretamente no trabalho do docente como educador contínuo.

A pesquisa intitulada “Narrativas da trajetória profissional docente e a Síndrome de *Burnout*” aborda como problemática central, elucidar quais os principais aspectos da trajetória de atuação docente que influenciaram para o adoecimento e consequente diagnóstico de Síndrome de *Burnout*. Nesta perspectiva, analisar os reflexos das políticas de inclusão no incremento das condições de estresse, sofrimento e esgotamento profissional é de grande relevância. As vivências e visões de mundo são particulares e a partir das narrativas pessoais temos possibilidade de conhecer as experiências destes sujeitos.

A narrativa faz parte da história da humanidade e, portanto, deve ser estudada dentro dos seus contextos sociais, econômicos, políticos, históricos e educativos. É comum ouvir através de narrativas diversas que os seres humanos são, por natureza, contadores, narradores de história, e que gerações e gerações repetem esse ato quase que involuntariamente uns aos outros. (SOUSA; CABRAL, 2015, p. 150).

Neste sentido, definiu-se que o objetivo geral da pesquisa está em compreender, por meio das narrativas, quais as principais vivências, aspectos e condições da trajetória profissional de professores, em especial os ligados à política de inclusão escolar, refletem para a consolidação da Síndrome de *Burnout*. Atendendo ao contexto social enfrentado, investigamos a trajetória de professores que tenham solicitado baixa, licenças e/ou afastamentos devido a complicações na saúde ligadas a sintomatologia característica e/ou laudo de Síndrome de *Burnout*, porém seguiam em efetivo exercício quando começou a pandemia.

Como objetivos específicos buscou-se: i) analisar a trajetória e antecedentes da profissão docente, assim como os agravamentos que levaram à instauração da síndrome; ii) compreender como se deu os processos de diagnóstico, afastamento e retorno ao meio laboral; iii) elencar quais os aspectos das políticas de atenção aos alunos público-alvo da educação especial

influenciaram diretamente no aumento da insatisfação laboral; iv) e por fim, analisar as novas relações de trabalho desse professor que, em razão da COVID-19, passa a atuar dentro de casa no ensino remoto, bem como as implicações deste modo de ensino para o quadro de sintomatologia da Síndrome de *Burnout*.

Para tanto, buscamos nos estudos de Benevides-Pereira “*Burnout: uma tão conhecida desconhecida síndrome*” (2010), Carlotto “*A Síndrome de Burnout e o Trabalho Docente*” (2002); Moreno-Jimenez “*La evaluación del estrés y el Burnout del profesorado*” (2000a); e Paschoalino “*O professor Desencantado: Matizes do Trabalho Docente*” (2009), apoio teórico a respeito da Síndrome de *Burnout*, do mal-estar docente e temas inerentes ao mundo do trabalho. Em Vygotsky, buscamos a base teórica para discutir as relações interpessoais que através de suas relações sociais por intermédio da linguagem, constituem-se e desenvolvem-se como sujeitos. Para a discussão a partir da teoria Histórico-Cultural, faz-se necessário que se compreenda um princípio básico do materialismo histórico-dialético, o trabalho como essência humana, neste sentido, o trabalho docente.

A fonte de dados da pesquisa são os professores de um município do leste goiano selecionados a partir de critérios pré-estabelecidos. As entrevistas semiestruturadas foram realizadas via plataforma Google Meet durante o mês de março de 2021, um ano após o início da pandemia. As perguntas foram elaboradas tendo em vista os objetivos da pesquisa assim como as orientações teóricas sobre a dimensionalidade do *Burnout*. As entrevistas semiestruturadas são técnicas para gerar histórias narrativas e, por isso, podem ser analisadas de diferentes formas após a captação e a transcrição dos dados. A análise dos dados foi feita a partir de núcleos de significação, como propôs Aguiar e Ozella (2006 e 2013).

Deste modo, a dissertação apresentar-se-á no decorrer de três capítulos. No primeiro capítulo “*Aspectos Metodológicos da Pesquisa*”, no qual se apresentará o método de pesquisa, o percurso metodológico, os aspectos Éticos da Pesquisa, o contexto, os participantes envolvidos; como se deu a coleta de dados e análise dos dados tendo em conta os núcleos de significação como procedimento de análise investigativa.

O segundo capítulo é composto por uma revisão de literatura e fundamentação teórica sobre a Síndrome de *Burnout* e seus desdobramentos, abordando um levantamento bibliográfico das produções acerca da síndrome, sobretudo em professores, referenciando os principais autores da área; seguido de considerações acerca da trajetória do ser professor; e por fim, a contextualização do atual cenário de trabalho remoto.

No terceiro capítulo, apresentamos as discussões dos dados, que se desdobram em quatro núcleos de significação, que são eles: 1 1) “*Eu me vi sempre encantada pela educação*”

A historicidade e constituição do professor; 2) *“Tive muitas expectativas, mas, não é esse mar de rosas...”* Sentido e significado em ser professor; 3) *“Você se sente excluída, igual os meninos...”* Formação e atuação do professor de alunos do público alvo da educação especial; 4) *“Me afastei porque eu tive muito problema emocional mesmo...”* As entrelinhas da síndrome. 5) *“Olha esse lado da docência tem sido um desafio”* O período pandêmico. Por fim, a considerações finais e fecho da pesquisa.

1 ASPECTOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA

Partimos do pressuposto de que a pesquisa, como uma atividade humana é mediada socialmente, produzida e apropriada com criatividade e rigor científico e pode favorecer possibilidades de transformação de algo, seja dos sujeitos ou objetos estudados, seja no papel ou na realidade prática. Pesquisas qualitativas possibilitam estudar algo mais profundo das ações e relações humanas, uma vez que, não se preocupa com representatividade numérica, mas sim com o aprofundar da compreensão de um grupo social ou de uma organização (MINAYO, 1993).

Prontamente, veio a necessidade da procura por um método que auxiliasse a encontrar respostas às questões que instigam a pesquisa, deste então estou a vislumbrar caminhos nunca trilhados. Após leituras iniciais, noto que estudos qualitativos com o olhar da perspectiva sócio-histórica, compreendem o contexto que o pesquisado está inserido e valoriza percepções pessoais; é disto que precisávamos. Deste então, sinto-me caminhante aprendiz na busca contínua de pistas que possibilitem articular e dar sentido a toda essa investigação.

Neste capítulo, o Materialismo Histórico-dialético é discutido, em conjunto com os pressupostos da Teoria histórico-cultural, nossa lente para compreender o pensamento dos homens e o contexto político, econômico, social, e familiar no qual estão inseridos. Tal abordagem teórica é legítima pois fundamenta a pesquisa em sua forma qualitativa, imprimindo-lhe algumas características próprias. Findo, municiando a vinculação e aceite da pesquisa, aporte ético, acompanhado da deliberação dos participantes e dos instrumentos utilizados para coleta e análise de dados.

1.1 O Método

“Método é a mediação entre teoria e prática”. (DELARI Jr., 2010, p. 20).

Para os grandes autores marxistas como Silvia Lane (1984/1999) e Lucília Reboredo (1995), somente é possível fazer uma leitura assertiva acerca da realidade social levando-se em conta o contexto histórico, social e político. A questão é que ao situar o objeto de pesquisa em uma perspectiva histórica com o olhar dialético, os conflitos entre os sujeitos com diferentes interesses típicos da sociedade de classe, trazem à luz uma compreensão dinâmica. “O modo de produção da vida material condiciona o processo em geral de vida social, política e espiritual.

Não é a consciência dos homens que determina o seu ser, mas, ao contrário, é o seu ser social que determina sua consciência” (MARX, 1999, p.52).

A lente do Materialismo Histórico-dialético ou apenas Método Dialético, em conjunto com os pressupostos da Teoria Histórico-Cultural, serão nossos aliados para compreender o pensamento dos homens e o contexto político, econômico, social, e familiar da realidade a qual estão inseridos. Para tanto, recorreremos aos próprios autores Vygotsky e Marx como também a propulsores de seus princípios: Tonet (2005), Santa e Baroni (2014), Zanella *et al.* (2007), Molon (2008), Martins (2006), Delari Jr. (2010), Feitas (2007) entre outros.

Karl Marx um dos mais influentes e revolucionários filósofos de todos os tempos, nasceu em 1818, meados do século XIX, era filho de judeus da classe média e estudou filosofia, política, economia, jornalismo e sociologia que formaram a base de seu pensamento. Redator do jornal Gazeta e participante ativo da liga dos comunistas, sua militância o impulsionou a modificar o mundo com suas contribuições e críticas teóricas. Marx propunha a prática [práxis], indo além dos pensamentos revolucionários, sua filosofia utiliza da dialética para elaborar suas reflexões. Friedrich Engels foi o grande colaborador na elaboração de suas obras que trariam a igualdade plena para os homens.

Para Karl Marx, a teoria não se reduz ao exame metódico das formas dadas de um objeto, nem mesmo à descrição detalhada do pesquisador na construção de modelos explicativos para dar conta de seu movimento visível. Para Marx, “a teoria é uma modalidade peculiar de conhecimento [...]” (PAULO-NETTO, 2011, p. 20), é a reprodução do movimento real do objeto pelo olhar do sujeito que pesquisa.

A sociologia marxista é baseada no que chamamos de Materialismo Histórico, ou seja, na interpretação histórica da humanidade a partir de um aspecto material, e na forma como a sociedade se organiza para produzir materialmente o que é necessário para nossa subsistência. Para Marx a sociedade é conflituosa, sendo este fruto de problemas de produção. “O individualismo, inimigo das relações comunitárias, é fruto do ‘fetiche’ da mercadoria, do trabalho alienado e produtos de mais valia” (SAWAIA, 1996, p. 42 apud SOUZA e ANDRADA, 2013).

O Materialismo histórico-dialético de Marx tem dois momentos: investigação e exposição. Sendo que, a investigação consiste na apropriação analítica e reflexiva das determinações que compõem o objeto de estudo. A exposição se baseia na análise crítica do objeto, com base na síntese das múltiplas determinações e contradições que compõem o mesmo.

Em vista disso, Marx e Engels (1988) distinguem que o método desenvolvido por eles tem como premissa as bases constituídas pelos indivíduos, suas ações concretas e as condições

materiais de existência reais. Desse modo, sobrepomos a dialética, um método de interpretação da realidade, que está em constante movimento e é constituída por contradições, o que favorece que novas afirmações e questionamentos sempre estejam presentes.

Marx (1980) destaca que é pelo trabalho que o homem se reconhece como sujeito⁴ de sua própria existência, construindo um mundo humano e humanizando-se nele. No materialismo histórico-dialético o trabalho fundamenta a ação humana do ponto de vista ontológico; o trabalho é conceituado como uma atividade livre e consciente, uma vez que o homem é o único ser capaz de planejar o trabalho para constituir sua sociabilidade e a sua humanidade, portanto o trabalho é sua essência. No entanto, a força de trabalho na sociedade capitalista padece de transformações, pois se aliena ao se tornar mercadoria capitalista (lucro), perdendo seu sentido primeiro (TONET, 2005).

Ao compreendermos a relevância do método dialético em Marx, elenca-se que ele permite a compreensão da realidade contemporânea, e para compor o quadro teórico somamos os aportes de Vygotsky, pesquisador que propõe uma educação na qual o homem é visto na multiplicidade de suas relações com outros, na sua singularidade cultural, na sua dimensão histórica, enfim, em sua totalidade.

Lev Vygotsky⁵, nasceu em 1886, no mesmo país de Marx e, também, era filho de judeus. Sua família detinha grandes posses e ele cresceu frequentando as melhores escolas, a princípio começou a cursar medicina, logo se transferiu para direito, em seguida estudou história, filosofia e por último, psicologia. Morreu cedo, com trinta e sete anos, no entanto produziu mais de duzentos artigos científicos, a sua questão principal de pesquisa consistiu no desenvolvimento das funções psicológicas superiores e na linguagem.

Lev Semmenovit Vygotsky está intimamente ligado a Karl Marx, pois apreendeu dele o método dialético marxista que se constitui a chave para apreender as teorias vygotskyanas. Revolucionários, ambos compartilharam muito mais do que conhecimento, mas em sua essência, fizeram de sua existência e empenho um grande legado para toda a humanidade. Santa e Baroni (2014) acrescenta que Vygotsky foi um pensador que empregava os princípios marxistas como subsídios para uma análise da realidade e aponta algumas afinidades entre estes dois filósofos:

⁴ Leontiev (1978) afirma que a produção da consciência, do pensamento e da linguagem está diretamente vinculada na origem à atividade produtiva, à comunicação material dos homens.

⁵ Existem quatro variações de ortografia, trocando-se as letras y e i, mas neste trabalho optamos por Vygotsky.

A proximidade entre o marxismo e as concepções advindas da teoria histórico-cultural pode ser comprovada através da discussão acerca do conceito de trabalho, abordado por Marx e Engels e que foi retomado por Vygotsky a partir da ideia de mediação. (SANTA; BARONI, 2014, p. 2).

Logo no início do século XX, após as revoluções socialistas, caminha-se para uma nova corrente psicológica, que precisamente propôs encontrar uma nova educação frente às exigências. Os maiores representantes dessa psicologia soviética e criadores dessa educação revolucionária foram Vygotsky, Luria (1902-1977) e Leontiev (1903-1979). Na teoria Vygotskyana o centro que, como uma espiral dialética, constitui e causa todos os demais conceitos, é o historicismo; “Estudar alguma coisa historicamente significa estudá-la no processo de mudança; esse é o requisito básico do método dialético” (VYGOTSKY, 2007, p. 46).

Vygotsky teve uma grande influência de Marx e Engels, principalmente no materialismo dialético que deu impulso para o desdobramento da psicologia do desenvolvimento, da psicologia social e da própria educação. Seus pensamentos opunham-se ao positivismo, ele afirmava que o homem é diferente do animal, que as potencialidades inatas estão além da maturação orgânica, e que, não se isola a consciência do comportamento; assegurando que a troca do ser humano com a natureza é necessária. Freitas aponta que, existe “uma clara filiação ao materialismo histórico-dialético, empreendeu uma discussão dos modelos psicológicos subjetivistas e objetivistas de seu tempo chegando à construção de uma psicologia de base social” (FREITAS, 2002, p. 3).

Um ponto de destaque da teoria de Vygotsky (2006) é afirmar que o homem não nasce humano, mas se humaniza a partir do contato com a cultura e o social. De acordo com Martins (2006), Vygotsky confere novos significados e olhares para a vida em sociedade e grupal, ao trazer uma nova psicologia para uma sociedade que está em mudança, mudança que se iniciou justamente no campo educacional. Observe o que Zanella *et al.* (2007) pontua:

Aconteceu inicialmente no campo educacional, sendo seus estudos utilizados como referência para pesquisas e propostas que buscavam transcender tanto as vertentes ambientalistas quanto as teorias individualizantes presentes no ideário educacional. (ZANELLA, 2007, p. 25).

Martins (2006) aponta que a escola de Vygotsky esteve empenhada com a materialização de uma ciência da educação a serviço do pleno desenvolvimento dos indivíduos. É primordial salientar que Vygotsky não é interacionista ou sócio integracionista, ele tem matriz marxista, logo, Vygotsky nomeou de psicologia cultural ou histórica aquela que virá afirmar

“quanto os instrumentos culturais expandiram as possibilidades humanas superando os processos cognitivos elementares na direção dos processos superiores.” (MARTINS, 2006, p. 57).

A máxima do método Dialético é que os fenômenos devem ser estudados como sequências em movimento e constante modificação (TOURINHO; SAMPAIO, 2009). Uma vez que a vida cotidiana é fruto das transformações presentes em cada relação estabelecida e seus desdobramentos, essa não para de mudar, enquanto há transformações, há também novas configurações e experiências. Condizente:

Na perspectiva vygotskiana, uma pesquisa visa compreender os eventos investigados descrevendo-os, mas procura também suas possíveis relações, integrando o individual com o social, focalizando o acontecimento nas suas mais essenciais e prováveis relações. (FREITAS, 2002, p. 4).

O Método Dialético é uma forma de ver o fenômeno que estamos estudando, Vygotsky nunca criou nenhuma metodologia específica, mas ao trabalhar com o método histórico-dialético ou Teoria histórico-cultural estamos mostrando que existe uma forma distinta e específica de olhar para o objeto. Como elucida Tourinho e Sampaio (2009), consiste em não olhar o fenômeno como fossilizado ou até mesmo pela sua descrição, mas sim como histórico em seu movimento que é dialético e contraditório.

Vygotsky afirma a necessidade de se estudar a dimensão histórica, o que não significa analisar simplesmente os eventos passados, mas compreender o processo de transformação do presente implicado nas condições passadas e nas projeções do futuro. (MOLON, 2008, p. 60).

A dimensão histórica é a nossa trajetória, e durante esse curso de vida, os conceitos espontâneos são apropriados e ressignificados a partir das relações que estabelecemos com o meio social, entendendo esse social como uma categoria ampla atrelada a uma realidade histórica, material, cultural, subjetiva e objetiva. O ser humano interage com outros seres enquanto busca compreender-se e integrar-se em seu mundo.

Dentre todas as fundamentações filosóficas, Vygotsky (2001) propõe uma outra forma de pensar a criança, valorizando a cultura e o conhecimento produzido pela humanidade, sempre pensando no movimento dialético, que é o que humaniza de fato o homem (MARTINS, 2006). Vygotsky partiu do pressuposto de que os seres humanos são e estão situados e formados historicamente, por meio da linguagem.

A teoria histórica cultural possibilita refletir sobre o significado do processo educativo na humanização do indivíduo e sobre a contribuição do professor nesse processo. Logo, podemos afirmar que o homem aprende a ser homem, humaniza-nos no processo de intervenção da cultura, onde esse se apropria dos bens naturais ao mesmo tempo em que altera sua natureza, em um processo dialético o homem nega a forma natural da vida e assim transforma sua própria natureza, adquirindo novos conhecimentos. Para Vygotsky:

Desde que a criança nasce, ela está inserida em um contexto culturalmente específico, e é na história do seu desenvolvimento cultural que se encontra a explicação das suas formas superiores de comportamento. Nesse sentido, suas formas de pensar, sentir e agir, bem como suas funções naturais e/ou biológicas estão circunscritas a um processo de transformação que se dá na relação dialética do homem com o contexto histórico, a partir das relações sociais, mediadas pela linguagem. (FAJARDO; CASTRO-CARRASCO, 2020, p. 2).

É no processo de educação que o indivíduo se apropria da cultura. Ensinar é o sentido e significado da ação do professor, quando há separação do sentido e significado do trabalho do professor há alienação (ZANELLA *et al.*, 2007). O professor deve se portar sempre como espontâneo intencional e consciente, pois para Vygotsky, o adulto é o grande mediador do conhecimento, neste fragmento do universo teórico vygotskyano situa-se nosso objeto. Note que:

Por meio de processos educativos os sujeitos se humanizam, adquirem as qualidades humanas, superando sua condição biológica. A educação escolar, com a qual destacamos a atividade docente, essencialmente realiza a mediação entre o sujeito e o gênero humano, quando da apropriação da cultura elaborada. (ROSSATO, 2016, p. 271).

Através da aprendizagem o indivíduo adquire um instrumento poderoso: a língua; instrumento que compõe parte integrante das estruturas psíquicas do indivíduo. No processo educativo, o papel dos adultos é o de representante da cultura no processo de aquisição da linguagem, para além da interação social Vygotsky (2007) afirma haver também uma interação com os produtos da cultura que são de importância capital na sua teoria.

A aprendizagem é uma experiência social, a qual é mediada pela interação entre a linguagem e a ação. Para Vygotsky “a aprendizagem é um momento intrinsecamente necessário e universal para que se desenvolvam na criança essas características humanas não-naturais, mas formadas historicamente” (VYGOTSKY, 2006, p. 115).

Por consequência, a compreensão do processo de ensino aprendizagem passa necessariamente pelo conceito de internalização, que por sua vez nos leva a refletir sobre o

papel da mediação. A mediação é um dos conceitos mais importantes da teoria vygotskyana. É quando os componentes se consolidam; pode ocorrer pelo uso de dois elementos mediadores: instrumentos e/ou signos, ambos sistemas são criados pela sociedade que vivemos e perpassam a história humana (TOURINHO; SAMPAIO, 2009). Aguiar e Ozella (2006, p. 232), ainda acrescentam que:

A categoria mediação não tem, portanto, a função de apenas ligar a singularidade e a universalidade, mas de ser o centro organizador objetivo dessa relação. Ao utilizarmos a categoria mediação possibilitamos a utilização, a intervenção de um elemento/processo em uma relação que antes era vista como direta, permitindo-nos pensar em objetos/processos ausentes até então.

Na teoria Histórico-cultural os instrumentos têm determinada função de mediar as nossas relações com o outro, tido como um facilitador, uma simples ferramenta que se torna instrumento quando reconhecido por determinado grupo. O uso do sistema simbólico (signos) é o que nos distingue dos animais, eles são orientados para o próprio sujeito, uma vez que, somente através dos signos que conseguimos compartilhar e acumular conhecimentos. Ambos, agindo e transformando a realidade social constituindo o pensamento.

Dentre todos, determinados conceitos merecem aprofundamento na nossa pesquisa, como o sentido, significado e linguagem (VYGOTSKY, 2001). A linguagem, constitui-se um elemento complexo que viabiliza nossa comunicação com o mundo, sem ela não somos seres sociais tão pouco culturais. É a condição mais relevante no processo de desenvolvimento da criança e das estruturas psicológicas superiores. No desenvolvimento das funções psicológicas superiores compreender o conceito de internalização é fundamental, pois consiste em trazer para si os conceitos e transformá-los. A interiorização dos conteúdos historicamente construídos e culturalmente determinados ocorre pela linguagem, possibilitando uma igualdade entre a natureza social e psicológica.

A linguagem é tida como uma produção humana, a visão de Vygotsky (2006), é de que a linguagem não é apenas um instrumento de comunicação, mas é através dela, e com ela, que o ser humano forma apreciações sobre o mundo e sobre si mesmo. Inclusive, a linguagem emerge da necessidade de vida coletiva, interação e comunicação dos homens no processo de vida social e/ou trabalho.

A linguagem encontra-se entre as funções psicológicas superiores, mas, não é somente um instrumento do elo entre os homens, é também constitutiva do próprio homem. Na relação de troca com o outro construímos significados do mundo, aprendizagens que possibilitam ao

homem a organização de formas complexas de comportamento e atividades simbólicas, qualitativamente distintas da experiência animal (VYGOTSKY, 2007). Vide:

Uma palavra sem significado é um som vazio, já não fazendo parte do discurso humano. Como o significado das palavras é, simultaneamente, pensamento e linguagem, constitui a unidade do pensamento verbal que procurávamos. Portanto, torna-se claro que o método a seguir na nossa indagação da natureza do pensamento verbal é a análise semântica — o estudo do desenvolvimento, do fundamento e da estrutura desta unidade, que contém o pensamento e a linguagem inter-relacionados. (VYGOTSKY, 2001, p. 12).

Coerente com Marx, Vygotsky (2001), fomenta que é o trabalho que produz uma mudança apreciativa nas formas de relação entre os seres humanos, gerando a necessidade da linguagem, seja ela simbólica, gestual, simprática ou semântica. Os desenhos da linguagem surgem da troca do ser humano com a natureza, por meio do trabalho mormente, a partir das necessidades de troca social se desenvolvem e completam essa atividade vital humana. Logo, a linguagem se converte no meio de influência sobre o exterior, se constitui como fruto da ação grupal dos homens, desenvolvida ao longo da história.

Tudo passa pela linguagem, a análise das abordagens teóricas de Vygotsky e Bakhtin em relação ao processo de interação social permite-nos dizer isso. O pesquisador, pensador, filósofo e teórico de artes e cultura na Europa, Mikhail Mikhailovich Bakhtin⁶ (1895-1975) é um dos pesquisadores de maior relevância na evolução da linguagem humana, e suas pesquisas norteiam até hoje estudos e teorias pelo mundo de diversas áreas como: crítica da religião, estruturalismo, semiótica e marxismo.

De acordo com Bakhtin (1992), a palavra, signo por excelência, está sempre carregada de um conteúdo ideológico e/ou vivencial, o efeito de enunciar-se é sempre de natureza social. Inclusive, para o autor, nossos discursos são repletos de palavras do outro. “A palavra” é o indício de que há um espaço no qual os valores fundamentais da sociedade a qual estamos inseridos se evidenciam e se confrontam. A vista disso, a língua não pode ser compreendida isoladamente, fora de seu contexto social; e a linguagem jamais está acabada, já que é uma ideiação sempre caminhando e incompleta (BAKHTIN, 1992).

Complementando, Vygotsky (2001), destaca que o sentido de uma palavra predomina sobre seu significado; as palavras, consistem vias de irradiação dos conceitos, e só pode ser

⁶ Foi um pensador russo que nasceu em 1895 em uma cidade provincial chamada Orel, e que morreu em 1975, na capital da Rússia, Moscou. Existe uma densa penumbra que se sobrepõe diante da maioria das fases da sua vida, fases, as quais seus principais biógrafos não conseguiram alcançar, pluralidade que se manifesta na enorme quantidade de assuntos distintos dos quais ele abordou em sua obra nas diversas fases de sua vida.

entendida na relação com outras palavras e com a realidade representada. A palavra é, ao mesmo tempo, linguagem e pensamento porque é uma integração do pensamento verbalizado. O processo de transição do pensamento para a palavra passa pelo significado, observe que:

A relação entre o pensamento e a palavra não é uma coisa, mas um processo, um movimento contínuo de vaivém entre a palavra e o pensamento; nesse processo a relação entre o pensamento e a palavra sofre alterações que, também elas, podem ser consideradas como um desenvolvimento no sentido funcional. As palavras não se limitam a exprimir o pensamento: é por elas que este acede à existência. Todos os pensamentos tendem a relacionar determinada coisa com outra, todos os pensamentos tendem a estabelecer uma relação entre coisas, todos os pensamentos se movem, amadurecem, se desenvolvem, preenchem uma função, resolvem um problema. (VYGOTSKY, 2001, p. 124).

Sendo assim, para o autor, pensamento e linguagem são indissociáveis e suas inter-relações advêm dos significados das palavras que, se modificam e se constroem historicamente nas inter-relações sociais. Ao analisar a linguagem, Vygotsky (2001) distingue dois elementos do significado da palavra: o significado propriamente dito (aquele que parte do coletivo) é o sentido (é amplo e complexo, adquirido individualmente a partir das vivências). Significados e sentidos jamais poderão ser considerados dicotomicamente, pois são momentos do procedimento de construção do real e do sujeito, de transformação do mundo e constituição dos humanos.

Por significado também se entende, a partir de Vygotsky, qualquer generalização ou conceito fruto de um ato de pensamento: «A natureza do significado como tal não é clara. No entanto, é no significado da palavra que o pensamento e a fala se unem em pensamento verbal» (1996, p. 4). Não é algo cristalizado, mas evolui histórica e culturalmente. (COSTAS-FERREIRA, 2011, p. 214).

Os significados são, produções históricas e sociais. No campo semântico, significado equivale às relações que a palavra pode encerrar; no campo psicológico, é uma generalização, um conceito (VYGOTSKY, 2001). A vista disto, na esperança de uma melhor compreensão dos sujeitos, os significados constituem o ponto de partida.

O sentido é, portanto, aquele instante, não tem a estabilidade de um significado, pois mudará sempre que mudarem os interlocutores, os eventos. Tem caráter provisório e é revisitado e torna-se novo sentido em situações novas. (COSTAS-FERREIRA, 2011, p. 216).

O sentido concerne às necessidades que mobilizam o sujeito a constituem o seu ser, gerando meios para colocá-lo em atividade (VYGOTSKY, 2001). Aguiar *et al.* (2009, p. 65), acrescenta ainda que “falar de sentidos é falar de subjetividade, da dialética afetivo/cognitivo, é falar de um sujeito não diluído, de um sujeito histórico e singular ao mesmo tempo”. Recorremos as palavras do próprio Vygotsky:

O significado de uma palavra representa um amálgama tão estreito do pensamento e da linguagem, que fica difícil dizer se se trata de um fenômeno da fala ou de um fenômeno do pensamento. Uma palavra sem significado é um som vazio; o significado, portanto, é um critério da “palavra”, seu componente indispensável. [...] Mas... o significado de cada palavra é uma generalização ou um conceito. E como as generalizações e os conceitos são inegavelmente atos de pensamento, podemos considerar o significado como um fenômeno do pensamento. (VYGOTSKY, 2004, p. 104)

O que faz a mediação na relação entre pensamento e linguagem é o significado. Organizamos o pensamento pela linguagem, entretanto, é no significado, que poderemos encontrar a resposta às nossas perguntas sobre a relação entre o pensamento e o discurso. Para Bakhtin:

a significação é um dos problemas mais difíceis da linguística, visto que as teorias que têm uma compreensão passiva não permitem fundamentar as características mais específicas que o termo exige. Ele afirma ainda que “um sentido definido e único, uma significação unitária, é uma propriedade que pertence a cada enunciação como um todo”. Ele chama o sentido completo de tema. O tema da enunciação para Bakhtin (1986, *idem*) é “individual e não reiterável”, pois é ele que origina a enunciação por se apresentar “como expressão de uma situação concreta”. (ARAÚJO; VIEIRA; CAVALCANTE, 2001, p. 6).

Vygotsky (2001), acrescenta ainda que a transição do pensamento para a palavra passa pelo significado, no entanto, o significado é parte do pensamento apenas quando exequível pela fala, a fala é como um instrumento para organizar o pensamento, e só existe pensamento a partir da viabilização pela palavra. Em suma, não é a forma de se falar que determina o modo de se vivenciar o mundo, mas o seu inverso, nosso ponto de partida é o próprio mundo. Em suma:

Ao discutir significado e sentido, é preciso compreendê-los como constituídos pela unidade contraditória do simbólico e do emocional. Dessa forma, na perspectiva de melhor compreender o sujeito, os significados constituem o ponto de partida: sabe-se que eles contêm mais do que aparentam e que, por meio de um trabalho de análise e interpretação, pode-se caminhar para as zonas mais instáveis, fluidas e profundas, ou seja, para as zonas de sentido. Afirma-se, assim, que o sentido é muito mais amplo que o significado, pois o primeiro constitui a articulação dos eventos psicológicos que o sujeito produz frente a uma realidade. (AGUIAR e OZELLA, 2006, p. 226).

Salientam-se como princípios metodológicos da psicologia histórico-cultural, o estudo da constituição e do desenvolvimento das funções psicológicas superiores e o estudo da concepção dos fenômenos psíquicos. Como manifestação da compreensão do conceito de totalidade no psiquismo humano, Vygotsky (2001) concebe as funções psicológicas superiores, tais como a memória, o pensamento, a linguagem, a abstração, a generalização, o sentido, entre outras como constituintes complexas e indissociáveis do psiquismo humano.

Vygotsky divide nosso desenvolvimento em dois níveis, o desenvolvimento real e o desenvolvimento potencial, a distância entre estes dois desenvolvimentos chama-se Zona de desenvolvimento proximal (ZDP). Segundo a perspectiva Vygotskyana o homem é uma unidade dialética de duas ordens, filogênese e ontogênese que são diferentes (VYGOTSKI, 2001). O resultado do desenvolvimento histórico-social do homem leva à sua conseqüente evolução psíquica, culminando no que Vygotsky denomina Funções Psicológicas Superiores.

Isso é revelado por Vygotsky (1994) nas expressões funções psicológicas elementares (FPE), que são funções naturais, imediatas, ligadas ao biológico e, funções psicológicas superiores (FPS), que são funções mediadas, culturais, relações sociais internalizadas, ou seja, são as reconstituições no plano pessoal das funções que já existem no social. O desenvolvimento dessas funções não é independente, mas está interligado ao todo do qual faz parte. (FITTIPALDI, 2006, p.77).

As relações sociais, são fonte e o princípio explicativo da gênese das funções psíquicas humanas. Ao longo do desenvolvimento das funções os aspectos particulares da existência social humana refletem na cognição humana. A partir das situações de trabalho e da realidade histórica, cada sujeito vivencia uma experiência que une a personalidade e o meio; o meio é a “fonte” do desenvolvimento do psiquismo, e “quando em contato com os elementos da cultura, essas estruturas psíquicas primitivas evoluem mediadas pela atividade prática do homem: o uso de instrumentos, a divisão social do trabalho, a própria necessidade de interação social.” (SOUZA; ANDRADA, 2013, p. 357).

Outro tema muito importante enquanto objeto de estudo da psicologia em Vygotsky é a personalidade⁷, não se pode dizer que personalidade é o mesmo que consciência, uma vez que, a personalidade humana expressa modos de ser diferentes e socialmente constituídos, destes, de acordo com nosso desenvolvimento histórico, alguns temos consciência e outros não temos (VYGOTSKY, 1934, 2004). Por fim:

pode-se ainda colocar o próprio “homem”, o “ser humano”, a “pessoa”, como objeto da psicologia. Ao falarmos de “consciência” e “personalidade” dentro da tradição metodológica marxistas da psicologia histórico-cultural, é preciso enfatizar que estes termos não indicam “entes” ou “seres” com vida própria sua existência só se realiza com uma ação do próprio ser humano com relação ao mundo. Por exemplo: o que é a “consciência”? Não é algo “ontologizado”, a consciência e o próprio “ser humano consciente”. Esta atitude de não ontologizar o objeto de análise, se desdobra para os domínios mais gerais da vida humana. (DELARI Jr., 2010, p. 22).

Deste modo, a teoria histórico-cultural é ampla e nos convém na medida em que não é ajustado a nenhuma estratégia metodológica específica, pois, é justamente com o decorrer da pesquisa que os critérios são estabelecidos, não antes nem depois (MOLON, 2008, p. 59). Ressaltamos que “os embasamentos do método defendido por Vygotsky estão alicerçados no estudo do psiquismo a partir da análise dialética da atividade humana, nas relações estabelecidas a partir das situações de trabalho e na realidade histórica.” (SOUZA; ANDRADA, 2013, p. 362).

Para Vygotsky a tarefa da análise é fundamental (DELARI-JR., 2010). O termo “objeto de análise”, é apresentado pelo próprio Vygotsky, e pode ser referido como objeto de estudo. No entanto, não basta nomear um objeto de análise, é preciso também situar uma relação causal entre o objeto e sua origem histórica. Vejamos com as palavras do próprio autor:

A originalidade da psicologia dialética consiste justamente na tentativa de determinar de modo completamente novo seu objeto de estudo, que não é outro senão o processo integral do comportamento. Este se caracteriza por contar tanto com componentes psíquicos quanto fisiológicos, ainda que a psicologia deva estudá-los como um processo único e integral, tentando, dessa maneira, encontrar uma saída para o beco em que se mete. (VYGOTSKY, 1934/2004, p. 146/147).

Ao final de sua breve carreira, Vygotsky, em seu livro Teoria e Método em Psicologia (1934/2004), passou a priorizar a análise dos objetos mediante “unidades”, diferenciadas a

⁷ A personalidade também pode ser considerada uma forma de síntese de funções psicológicas superiores (VYGOTSKY, 2004).

partir de elementos. Ao se dar conta de que é impossível esgotar a totalidade da consciência humana e das relações sociais, Vygotsky aponta que cabe ao investigador eleger unidades de análise que permitam estudar tal complexidade em caráter concentrado. “Assim o “modo de analisar” em Vygotsky é o de buscar saber as causas dos processos estudados, em sua dinâmica.” (DELARI JR., 2010, p. 28).

Logo, temos em nossa pesquisa um ser social que é heterogêneo, se contrapõe, desenvolve, complexifica de maneira às vezes a relacionar-se com a sociedade, às vezes a contrapô-la. A vista disso, cabe ponderar, qual tipo de sociedade e de subjetividade o mundo pós-moderno, histórica e dialeticamente, vem forjando? Estes três teóricos que se complementam, Karl Marx, Mikhail Bakhtin e Lev Vygotsky são pontos de partida da nossa análise.

1.2 A questão ética na pesquisa

A presente pesquisa é vinculada a pesquisa intitulada "Sujeitos, Diretrizes Políticas, Formação Docente e Práticas de Educação Especial e Inclusão em Goiás" desenvolvida no âmbito do Programa de Pós-Graduação em Educação – Universidade Federal de Goiás - Regional Catalão (UFG-RC) e ao Núcleo de Pesquisa em Práticas Educativas e Inclusão (NEPPEIN) e tem como pesquisadora responsável a Profa. Dra. Dulcéria Tartuci. Regulamentado sob o Certificado de Apresentação para Apreciação Ética número 65337317.2.0000.5083, mediante inserção da nova pesquisadora na pesquisa a aprovação com o Parecer n. 3.697.369.

O comitê de ética em pesquisa é responsável pela avaliação ética dos projetos de pesquisa, ao embarcar em um trabalho científico, assumimos questões éticas e morais simultaneamente, o encargo do comitê é informar e educar seus membros e a comunidade quanto a sua função no controle social. A ética na pesquisa refere-se, essencialmente, à severidade do conteúdo investigado e para quem ele será direcionado.

A participação ocorreu mediante assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), um documento que visa proteger a autonomia dos participantes, no qual atestam estar cientes de suas condições e objetivos ao se voluntariar à pesquisa. Os dados coletados armazenados e as suas informações (gravações e transcrições das entrevistas) estão guardadas em local seguro, por um prazo de cinco anos, no Laboratório sob a responsabilidade do Núcleo de Estudos e Pesquisas em Educação Especial e Inclusão (NEPPEIN), na UFG-RC/UFCAT.

Ao aceitar o convite, mediante a assinatura do TCLE que conteve a apresentação da temática e esclarecimento dos objetivos da pesquisa, o/a participante colaborou em entrevistas gravadas em áudio que forneceram informações sobre a Trajetória de atuação docente e o diagnóstico de Síndrome de *Burnout*. De antemão esclarecemos aos pesquisados que a entrevista expunha questões que abordam narrativas de vida e escolha da profissão; o processo junto aos médicos/psicólogos do diagnóstico ao afastamento da sala de aula; e por fim, aspectos das políticas de atendimento ao público alvo da Educação Especial.

A participação na pesquisa não ofereceu riscos, contudo, tendo em vista que a investigação envolve seres humanos, dotados de particulares, (entrevistados e entrevistador), esclarecemos a possibilidade de que os direcionamentos causem constrangimentos e desconfortos durante o processo de coleta de dados, tais como: rememorar acontecimentos marcantes; acanhamento e riscos emocionais; evidenciação dos nomes de figuras partes do adoecimento, dentre outros.

O máximo de zelo foi tomado para que isso não ocorresse, outros sim, para minimizar possíveis inquietudes, proporcionamos um ambiente (virtual) no qual as pessoas se sentissem à vontade para dialogar/contribuir com o estudo proposto. A participação na pesquisa se deu de forma voluntária e não houve nenhum pagamento ou gratificação financeira pela contribuição. No decorrer da pesquisa, o sujeito pesquisado obteve livre arbítrio e esclarecimento para decidir permanecer ou desistir e interromper seu relato. Não havendo nenhum tipo de despesa para o profissional pesquisado, não existiu nenhum tipo de ressarcimento de despesas decorrentes da participação na pesquisa.

Como benefício desta pesquisa, anunciamos aos professores pesquisados a expectativa em contribuir com a disseminação do conhecimento sobre as condições de trabalho dos professores e as repercussões destas condições na saúde mental destes profissionais, de maneira especial a aqueles que atuam com estudantes público-alvo da educação especial. Além disso, esperamos colaborar e subsidiar a proposição de políticas públicas de valorização docente que contribuam para a instauração de condições que minorem o adoecimento mental, o desgaste emocional e proporcionem melhorias na qualidade de vida destes profissionais.

1.3 Instrumentos para coleta e análise de dados.

Neste caminho lógico, após a escolha do materialismo histórico-dialético, tendo como base os referenciais teóricos da Psicologia Histórico-Cultural como o método, partimos para a fundamentação teórica acerca da Síndrome de *Burnout*. Na qual, recolhemos materiais acerca

da síndrome para posteriormente constituímos um instrumento para a coleta de dados e uma técnica para a análise, deslumbrados no decorrer deste capítulo.

Os procedimentos de levantamento para a fundamentação teórica a respeito da síndrome se deram por meio das bases de dados científicas, utilizando os descritores “*Burnout*”; “professores”; “educação especial”, em busca de artigos, teses e dissertações pertinentes ao tema com o recorte temporal dos anos 2000 até 2020/2. Recorremos ainda a autores relevantes no esquadramento da síndrome de *Burnout* e o mal-estar docente no Brasil, tais como, Carlotto (2002) e Benevides-Pereira (2003), Paschoalino (2009), entre outros que descrevermos no decorrer da dissertação. Diante do levantamento é notória a importância da contribuição espanhola, há várias dissertações e teses sobre os estudos do *Burnout*. Ambos os autores, veem acrescentando uma mediação teórica construtiva acerca da síndrome.

Em um primeiro momento cogitamos diferentes formas e circunstâncias para a coleta de dados, no entanto, devido ao contexto de distanciamento social e adequação escolar, ficamos restritos a entrevista online via aplicativo Google Meet. O aplicativo Google Meet é um serviço de comunicação por vídeo desenvolvido pelo Google relativamente recente, para utilizá-lo no computador não é necessário realizar nenhum tipo de instalação de aplicativo basta fazer login na Conta do Google.

O Google Meet é considerado um ambiente virtual de fácil uso, seguro para o ensino online e encontros empresariais; é ainda altamente recomendado durante a pandemia, inclusive se constitui uma solução potencial na educação durante o período de ensino remoto. Outra grande vantagem está no fato de que todos os dados de transmissão são criptografados, garantindo assim a segurança e sigilo das informações.

De antemão, o participante foi esclarecido que as entrevistas seriam gravadas na íntegra, portanto, não havendo necessidade em preocupar em anotar respostas. A entrevista utilizada foi do tipo denominado semidiretivo ou semiestruturado. As técnicas de entrevista semiestruturada também têm como vantagem a sua elasticidade quanto à duração, permitindo uma cobertura mais profunda sobre determinados assuntos (MANZINE, 2004).

A partir de indicações recebidas, foi planejada a realização de entrevista com um roteiro estabelecido, com questões elaboradas designadamente do estudo com base no referencial teórico de *Burnout* sobre professores. Assim, para esta dissertação selecionou-se um conjunto particular professores que abordaram as histórias de vida e profissão perpassadas pelo diagnóstico e sintomatologia da síndrome de *Burnout*.

A entrevista é um dos procedimentos de investigação que visa o conhecimento objetivante de um fenômeno através da construção de um discurso. E pode ser utilizada para

qualquer destas três fases da pesquisa: fase de pré-investigação para explorar; fase definitiva da investigação para recolher dados; e fase complementar da investigação (MANZINI, 2004). A entrevista é indicada para procurar versões sobre fatos ou acontecimento e informações sobre “opinião, concepções, expectativas, percepções sobre objetos ou fatos” (MANZINI, 2004, p.4).

A entrevista também é uma técnica de coleta de dados e divide-se em tipos de entrevistas que são conhecidos na literatura por⁸ entrevista estruturada, semiestruturada, e não estruturada. As entrevistas semiestruturadas têm como vantagem a sua elasticidade e combinam perguntas abertas e fechadas, onde o informante tem a possibilidade de discorrer sobre o tema proposto, e o pesquisador deve seguir um conjunto de questões previamente definidas. Entrevistas semiestruturadas são procedimentos metodológicos que produzem ótimos resultados na realização da pesquisa social, mesmo que diferentes informações das que estão sendo buscadas possam aparecer.

A respeito da entrevista, Manzini (2004) aponta que ela:

pode ser concebida como um processo de interação social, verbal e não verbal, que ocorre face a face, entre um pesquisador, que tem um objetivo previamente definido, e um entrevistado que, supostamente, possui a informação que possibilita estudar o fenômeno em pauta, e cuja mediação ocorre, principalmente, por meio da linguagem. (MANZINI, 2004, p. 9).

Um fato relevante refere-se à estrutura dos roteiros que conforme enfatiza Manzini (2004) se faz necessário perguntas básicas e principais para atingir o objetivo da pesquisa, mas, que ao mesmo tempo possam ser complementadas por outras questões inerentes às circunstâncias momentâneas da entrevista. “O roteiro serviria, então, além de coletar as informações básicas, como um meio para o pesquisador se organizar para o processo de interação com o informante” (MANZINI, 2004, p. 6).

Bauer e Gaskell (2002), apontam alguns aspectos centrais nas entrevistas como o planejamento e a seleção dos entrevistados, acrescentando que, assumir um referencial teórico ou conceitual guia para sua investigação é essencial. Logo, tenha “identificado os conceitos centrais e os temas que deverão ser vistas na pesquisa, ou tenha se decidido a trabalhar dentro do referencial da Teoria Fundamentada” (BAUER E GASKELL. 2002, p. 71). Neste caso, a teoria histórico-cultural compreenderá o referencial teórico que fundamenta essa entrevista, sob a lente do método dialético.

⁸ Apesar de a literatura trazer outras nomenclaturas, temos adotado essa terminologia.

Ainda adendo ao processo da entrevista semiestruturada, a seriedade em não tecer juízos de valor, deixar o entrevistado expressar-se da forma sem inferências e o agir empático do entrevistador é imprescindível. Pois, a finalidade real da pesquisa consiste em explorar o espectro de opiniões diferentes que os sujeitos pesquisados apresentam sobre o assunto em questão.

De uma forma narrativa, o roteiro da entrevista abrangeu desde as motivações que levaram a escolha da profissão, perpassando pela formação inicial e continuada, questões relacionadas às políticas de atendimento a estudantes público-alvo da educação especial, até ao diagnóstico e adoecimento mental. Os antecedentes ao adoecimento também foram contemplados na entrevista; e pontuamos questões de modo a especular a tríade: exaustão, perda da expectativa e despersonalização. Findamos inquirindo a respeito dos impactos emocionais diante do ensino remoto.

Após realizadas, aconteceram as transcrições na íntegra das entrevistas, para que os dados colhidos gerassem um documento oral transcrito no papel para análise. A transcrição foi feita através do fone de ouvido no computador, pela pesquisadora, a qual digitou todos os detalhes, seguindo os cuidados e orientações oferecidas por Manzini (2004). Os dados coletados estão armazenados em um drive de e-mail criado especialmente para a pesquisa e as informações nele contidas estão em sigilo e seguro. Para análise, utilizaremos excertos das falas transcritas, que serão apresentados em formatação distinta⁹ das citações.

Como procedimento de análise dos dados coletados recorreremos aos núcleos de significação, a visar, assim, uma melhor apreensão dos sentidos que constituem o conteúdo do discurso de cada sujeito entrevistado. A análise através dos núcleos de significação deve estar de acordo com a abordagem da teoria Histórico-Cultural, indicada aos procedimentos de análise interpretativa de material qualitativo. Tal proposta foi,

elaborada para instrumentalizar o pesquisador no processo de apreensão de sentidos e significados constituídos pelo sujeito frente à realidade – e tem o objetivo de discutir a dimensão histórico-dialética da referida proposta e seus desdobramentos como escolha metodológica no processo de construção do conhecimento científico, vislumbrando, assim, a necessária coerência entre o método e seus procedimentos. (AGUIAR; SOARES e MACHADO, 2015, p. 58).

O momento da construção dos núcleos de significação abrange a leitura e organização do material das entrevistas, a busca dos pré-indicadores e indicadores e seus conteúdos

⁹ excertos estarão em formatação itálico.

temáticos, para posteriormente, a construção e análise dos núcleos de significação. Este momento, compõe o de maior aproximação entre autor e o método escolhido em busca de resultados para responder aos problemas inicialmente levantados e aos objetivos acomodados na pesquisa (AGUIAR E OZELLA, 2013).

Para a construção, primeiramente, foram organizados os pré-indicadores, o processo iniciou com uma leitura flutuante¹⁰ das transcrições das entrevistas. Após, houve a aglutinação destes pré-indicadores expostos, nesta ocasião, será abordado a aglutinação como uma união, mistura, combinação ou fusão de palavras, falas e sentidos, seja pela similaridade, pela complementaridade ou pela contraposição. Por fim, é chegada a consolidação dos núcleos de significação. (AGUIAR E OZELLA 2006 e 2013).

Ainda nos detendo na questão metodológica, a compreensão das categorias do método do materialismo histórico dialético e da teoria Histórico-Cultural - historicidade, mediação, sentido e significado, linguagem, interação dentre outras- já apresentadas no tópico 1.1; se constituem essenciais, já que, de acordo com Aguiar e Ozella (2013), a compreensão de que objeto e método de investigação estão estreitamente articulados e que se constituem mutuamente.

1.3.1 Os participantes da pesquisa

A fonte de dados da pesquisa são as entrevistas semiestruturadas realizadas com os professores. A pesquisa foi desenvolvida em um município do leste goiano que computa cerca de 58.000 habitantes, Cristalina/GO. A Secretaria Municipal de Educação deste município, em conjunto com respectivo distrito e povoado, abrange cerca de vinte Escolas Municipais e quinze CEIs, CMEIs¹¹, com um corpo docente amplo geridos pela Secretaria. Um mapeamento foi realizado junto à Secretaria de Educação do município em que a pesquisadora reside.

Para o desenvolvimento da dissertação foi inserido termo de anuência da Secretaria Municipal de Educação de Cristalina à pesquisa maior "Sujeitos, Diretrizes Políticas, Formação Docente e Práticas de Educação Especial e Inclusão em Goiás". Desde o primeiro contato, a secretária municipal de educação esteve colaborativa e disponível, apontando professores para subsídios da pesquisa. De imediato, a secretaria se dispôs a guiar-nos até docentes que tenham

¹⁰ Consiste em ler várias vezes o material (entrevista), para que possamos nos familiarizar, visando uma apropriação do mesmo. Essas leituras nos permitem destacar e organizar o que chamamos de pré-indicadores para a construção dos futuros núcleos (AGUIAR; OZELLA, 2013).

¹¹ CEIs Centro de Educação Infantil. CMEIs, Centro Municipal de Educação Infantil no Brasil para crianças de 0 a 5 anos (substitui a Creche).

solicitado baixa, licenças e/ou afastamentos devido a complicações na saúde ligadas a sintomatologia característica e/ou laudo de Síndrome de *Burnout*.

Para a coleta de dados de acordo com nosso objetivo, uma sensata delimitação das amostras é estabelecida para o mapeamento destes professores: solicitamos junto à secretaria municipal professores diagnosticados com *Burnout*, desgaste ou esgotamento emocional que atuassem e/ou não com alunos público-alvo da educação especial. Todos os indicados passaram a compor a pesquisa.

Por sua vez, os docentes foram contactados via telefone e WhatsApp e receberam o convite para colaborarem com a pesquisa por intermédio de uma entrevista via plataforma Google Meet, para tanto, carecem apenas de ter acesso a um aparelho com internet, celular ou computador. Considerando preservar a identidade dos participantes da pesquisa serão usados codinomes conforme apresentados no Quadro 2.

Quadro 1 - Professores participantes da pesquisa.

Codinome	Sexo	Idade	Atuando Como Professor(a)	Atua com público-alvo da educação especial	Diagnóstico
Professora C	Feminino	39 anos	Há 12 anos	Sim	Transtorno de ansiedade.
Professora F	Feminino	45 anos	Há 26 anos	Sim	Síndrome de <i>Burnout</i> , Transtorno depressivo com crises de ansiedade.
Professora K	Feminino	45 anos	Há 27 anos	Sim	Alopecia ¹² ; desgaste emocional.
Professora M	Feminino	60 anos	Há 30 anos	Não	Esgotamento emocional; Fibromialgia ¹³ ; Agorafobia ¹⁴ .
Professor R	Masculino	35 anos	Há 9 anos	Não	Síndrome de <i>Burnout</i> ; ansiedade generalizada; transtorno de somatização; transtorno de estresse agudo.

Fonte: excertos das entrevistas.

A amostra é em grande parte feminina com apenas um participante do sexo masculino. Todos os participantes possuem licenciatura, a média de idades é de 44 anos. Dos professores

¹² A queda de cabelo pode acontecer devido a diversas situações (OMS).

¹³ Síndrome clínica de causas desconhecidas que provoca dores em todo o corpo (OMS).

¹⁴ Transtorno de ansiedade que se desenvolve após um ou mais ataques de pânico (OMS).

inquiridos, três atuam e/ou atuaram com alunos público-alvo da educação especial, ambos atuam em escolas variadas. Um único dentre a amostra foi relocado para a Gestão da Secretaria de Educação Municipal após o diagnóstico da doença (professor R). A questão da realocação de função interna - antes professoras, agora atuam na coordenação- é apresentada por duas docentes (C e K) e houve ainda necessidade de mudança de escola para uma professora (M), a professora F permaneceu no mesmo local/função.

O objetivo das entrevistas narrativas perpassa a reconstrução das histórias, compreendendo também os contextos em que essas foram construídas, e as condições que produzem mudanças e ocasionam o adoecimento. As particularidades de cada sujeito pesquisado os tornam único e singular, estamos diante de cinco professores em meio a estatística de cinquenta enfermos devido a problemas psicológicos, dados do ano de 2018-2019, em uma rede que totaliza cerca de quatrocentos professores.

A professora C possui 39 anos, é Bióloga licenciada e Pedagoga, especializou-se em educação infantil e atua há 9 anos na rede municipal de educação, durante este tempo lecionou em turmas desta a educação de jovens e adultos (EJA) até o ensino infantil. Em sua carreira experienciou ser professora regente e coordenadora de turmas com alunos público alvo da educação especial. Após os primeiros 8 anos lecionando, em 2017, se deu o início da fase de adoecimento, vivenciou várias crises de ansiedade e desgaste emocional decorrente ao ambiente de trabalho, desde então foi se afastando da sala de aula até atuar exclusivamente como coordenadora pedagógica.

A professora F tem 45 anos de idade e 26 anos de profissão, sua formação inicial partiu do magistério, posteriormente Pedagogia, possui pós-graduações na área: educação especial; psicopedagogia; neuro psicopedagogia; e diversos cursos de formação continuada. Sua carreira iniciou no ensino básico e nos últimos 11 anos atua na sala de recursos multifuncionais de uma escola referência de atendimento ao público alvo da educação especial no município onde atua até o presente momento. Seu processo de desgaste e adoecimento ficou mais evidente no início em 2017, após 22 anos de sala de aula, onde apresentou crises de ansiedade, transtorno depressivo e *Burnout*. Em decorrência disso foi afastada por 1 ano e meio para o tratamento.

A Professora K, 45 anos, tem 26 anos como professora, como primeira formação, o magistério e posteriormente licenciatura em pedagogia, afirma já ter feito vários cursos sobre o público alvo da educação especial e ter intenção de trabalhar com este público, mas nunca atuou. Lecionou em turmas de supletivo no segundo grau, EJA, ensino fundamental I, e educação infantil (contraturno na rede particular de ensino). Durante sua carreira tinha fases em que se sentia emocionalmente cansada, porém foi com 21 anos de sala de aula que ocorreu o

agravamento do desgaste emocional. Nunca se afastou da escola, mas reduziu sua carga horária durante esse período de adoecimento e atualmente, atua como coordenadora pedagógica (rede pública) e também professora (rede particular).

A Professora M, 60 anos, também possui como primeira formação, o magistério e posteriormente licenciatura em Pedagogia, e não atua diretamente com o público alvo da educação especial. Hoje com 30 anos de profissão relata que os primeiros sintomas apareceram em 2000 com a perda da voz, desgaste emocional e o agravamento se deu em 2018, após 27 anos de carreira, com o surgimento de esgotamento emocional, fibromialgia e Agorafobia onde afastou-se completamente da sala de aula por um ano. Atualmente, solicitou transferência devido à dificuldade de permanecer na mesma escola e atua em cargo administrativo.

O professor R, 35 anos, 9 anos de carreira, tem como formação inicial Sistemas de Informação, e posteriormente complementação para Pedagogia e não atua diretamente com o público alvo da educação especial. Já lecionou no Ensino Fundamental I e após 3 anos como professor manifestou ansiedade, transtorno de somatização e o auge do seu estresse chegou em final de 2016 início 2017, quando se estabeleceu o diagnóstico de *Burnout*. Atualmente não desenvolve a função de professor, nos últimos cinco anos - após o diagnóstico de síndrome de *Burnout* - está lotado na secretaria municipal de educação.

Ao final, os desfechos da pesquisa serão divulgados, por meio da publicação de resumos, pôsteres, artigos e trabalhos em periódicos e eventos científicos, e em diferentes formatos: oral, impresso e digital. O/A participante poderá ter acesso ao resultado da pesquisa, por meio da publicação e de contato com as pesquisadoras responsáveis. Além disso, as pesquisadoras se comprometeram com a secretaria da educação em apresentar os resultados da investigação. Para mais, apresentamos no próximo capítulo a análise e discussão de dados da pesquisa.

2 A SÍNDROME DE *BURNOUT* E SEUS DESDOBRAMENTOS

De repente *Burnout*? Ela surgiu de onde? Segundo Benevides-Pereira (2002), "*Burnout*" é um termo bastante antigo. Os motivos que envolvem a instauração da síndrome de *Burnout* em Professores são bem diversos. Inicialmente, a síndrome pode estar associada aos últimos estágios do estresse, que envolve longos e rotineiros anos de trabalho, cobranças por resultados, respaldo salarial indevido e outras tantas corroborações que agravam em conjunto com a falta de tempo para si mesmo, ausência de lazer, descanso e entretenimento.

A Síndrome de *Burnout* é uma resposta do corpo ao estado de estresse demasiadamente prolongado (REDÓ, 2009). Há vestígios de seu surgimento desde nossos antepassados, apresentando-se com nomes diferentes: Neurastenia e Estafa, no entanto, ambos simbolizando uma exaustão laboral crônica que requer cuidados. Paschoalino (2009), em seu livro Professor desencantado, discorre acerca das matrizes do trabalho de educador defendendo a Síndrome de *Burnout* como uma doença docente:

Inicialmente traduzido como esgotamento do professor, o termo pode ser traduzido por sair queimado, e representa como o professor vem se sentindo perante o trabalho. O termo professor queimado representa os acúmulos de insatisfações que se avolumam no trabalho do professor e minam seu desempenho, queimando suas esperanças e suas disposições. (PASCHOALINO, 2009, p. 67).

Existem outras definições e características que também podem ser atribuídas à Síndrome de *Burnout*, veja o que Campos, (2008, p.57) ensina:

A síndrome de *Burnout* não acontece como resultado de eventos traumáticos isolados e não ocorre de repente; é um processo cumulativo, começando com pequenos sinais de alerta, que, quando são percebidos, podem levar o trabalhador e, principalmente, o professor a uma sensação de quase terror diante de ter que ir à escola.

A síndrome ainda é considerada:

Um tipo de estresse de caráter persistente vinculado a situações de trabalho, resultante da constante e repetitiva pressão emocional associada com intenso envolvimento com pessoas por longos períodos de tempo. (CARLOTTO, 2002, p. 21).

Na dedicação em entender e ampliar as discussões das causas e possíveis formas de instauração do *Burnout* em professores, apresentamos primeiramente uma revisão bibliográfica das produções acerca da síndrome, abordando conceitos, modelos, instauração e consequências na profissão docentes para em seguida realizar uma análise da trajetória do “ser professor” tendo como bases a teórica do materialismo histórico-dialético e ainda a contextualização da relação políticas de Inclusão e Síndrome de *Burnout*. Por fim, serão feitas ponderações sobre o uso dos artefatos tecnológicos na educação que ganhou especial força com a pandemia do Covid-19.

Em nossa revisão bibliográfica nas bases de dados científicas eletrônicas Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD) e *Scientific Electronic Library Online* (SciELO Brasil), utilizando os descritores “*Burnout*”; “professores”; “educação especial”, em busca de artigos, teses e dissertações pertinentes ao tema com o recorte temporal dos anos 2000 até o presente momento 2020/1. Debruçarmos no decorrer da pesquisa as ponderações de Silva (2009), Silva e Almeida (2011), Braun (2012), Biazzi (2013), Lázaro (2013), e Vasconcelos (2016).

2.1 Síndrome de *Burnout*: diferentes enfoques e perspectivas de análise.

A saúde é um reflexo direto das condições socioeconômicas da população. O crescimento desordenado das cidades, a falta de saneamento básico e água de qualidade, as condições de moradia e de trabalho, a alimentação, a educação, questões étnicas/ raciais, aspectos vistos até agora neste trabalho enquanto dimensões da desigualdade, são fortes Determinantes Sociais de Saúde. (CAMPELLO *et al.*, 2018, p. 62)

No atual momento, a Síndrome de Esgotamento (*Burnout*) integra a LISTA DE DOENÇAS RELACIONADAS AO TRABALHO - LDRT (Ministério da Saúde, Portaria nº 2.309, de 28 de agosto de 2020 que altera a Portaria de Consolidação nº 5/GM/MS, de 28 de setembro de 2017), integrada junto ao capítulo V - Transtornos mentais e comportamentais da LDRT. E está inserida no capítulo XXI da categoria que se refere aos problemas relacionados com a organização de seu modo de vida (Z73), descrita na Classificação Internacional de Doenças (CID), versão 2010, pelo código Z73 como problema que leva ao contato com serviços de saúde.

A Síndrome de *Burnout* está incluída na 11ª Revisão da Classificação Internacional de Doenças (CID-11) como um fenômeno ocupacional. Neste, sua definição é:

Burnout é uma síndrome conceituada como resultante do estresse crônico no local de trabalho que não foi gerenciado com sucesso. É caracterizada por três dimensões: sentimentos de exaustão ou esgotamento de energia; aumento do distanciamento mental do próprio trabalho, ou sentimentos de negativismo ou cinismo relacionados ao próprio trabalho; e redução da eficácia profissional. (OMS, CID: *Burnout* é um fenômeno ocupacional, 2020).

Observa-se que as primeiras referências a essa síndrome não estão na área da saúde e sim na produção literária. Os estudos de Oramas Vieira, Almirall Hernandez, e Fernandez (2007), evidenciam que “em 1922, Thomas Mann descreve um caso em seu trabalho "The Buddenbrooks". Mais tarde, em 1960, Graham Greene até previu o nome da síndrome em "Um caso de queimadura".” (ORAMAS-VIERA; ALMIRALL-HERNANDEZ; FERNÁNDEZ, 2007. p, 3). Em ambos os romances, os sintomas da Síndrome de *Burnout* são retratados. Entretanto, apenas em 1974 a síndrome foi declarada como tal pelo psiquiatra Herbert Freudenberger:

(...) do ponto de vista clínico, Freudenberger usou o termo *Burnout* pela primeira vez para descrever um conjunto de sintomas físicos sofridos pelos profissionais de saúde como resultado das condições de trabalho. É um conjunto de sintomas físicos sofridos pelos profissionais de saúde como resultado das condições de trabalho. É típico das profissões de serviço de ajuda e é caracterizado por um estado de exaustão, de trabalhar intensamente, sem tomar em consideração as próprias necessidades. (BUSTAMANTE *et al.*, 2016. p 113 (tradução nossa)¹⁵

Não distante, Maslach e Jackson (1981) começaram a trabalhar com este fenômeno psicológico e, após os resultados de suas investigações, deliberaram a Síndrome de *Burnout*, fundamentada na perspectiva social-psicológica, através de três dimensões decorrentes da faturação do questionário, Maslach *Burnout* Inventory (MBI): exaustão emocional, despersonalização e baixa realização pessoal.

A dimensão exaustão emocional refere-se ao desgaste, perda de energia, debilitação, esgotamento e fadiga. A dimensão despersonalização refere-se a atitudes negativas em relação aos clientes, irritabilidade, retraimento e perda de idealismo. A dimensão de realização pessoal reduzida refere-se à diminuição da produtividade ou capacidade, moral baixo e uma incapacidade de lidar com estressores. (YILDIRIM; SOLMAZ, 2020, p. 2).

¹⁵ Desde una perspectiva clínica, Freudenberger empleó por vez primera el término burnout para describir un conjunto de síntomas físicos sufridos por personal sanitario como resultado de las condiciones de trabajo. Es típico de las profesiones de servicios de ayuda y se caracteriza por un estado de agotamiento como consecuencia de trabajar intensamente, sin tomar en consideración las propias necesidades.

Atualmente, a definição de *Burnout* mais aceita e utilizada é a compreensão desta síndrome enquanto:

uma resposta ao estresse ocupacional crônico que compreende a experiência de encontrar-se emocionalmente esgotado, o desenvolvimento de atitudes e sentimentos negativos para com as pessoas com as quais trabalha, bem como com o próprio papel profissional. (MORENO-JIMÉNEZ *et al.*, 2002, p. 11 e 123).

A pesquisa em Síndrome de *Burnout* cresceu nos últimos 40 anos, passando por diferentes fases de seu desenvolvimento, “Identifica a existência de uma primeira fase exploratória e uma segunda fase empírica”¹⁶ (COLINO e LEÓN, 2015, p. 28, em tradução livre). A primeira fase de desenvolvimento da síndrome adquiriu caráter qualitativo e descritivo, pois a partir de técnicas como entrevistas, estudos de caso e observações, foi possível descrever as características do *Burnout*. Na segunda fase, na década de 1980, a Síndrome de *Burnout* foi estudada de forma mais sistemática e quantitativa, utilizando a metodologia de pesquisa em populações maiores (COLINO; LEÓN, 2015).

O autor espanhol Redó (2009), pretexto que a síndrome de *Burnout* não é algo que de repente passa a existir como uma resposta específica a um determinante concreto, mas é um estado que surge gradualmente em um processo, que é variável, diferenciando-se de um indivíduo para outro, tanto no começo, como na maneira como se desenvolve. Oramas Vieira, Almirall Hernandez, e Fernandez (2007) afirmam que “a origem do *Burnout* é ocupacional, [...] portanto, sua etiologia é aparentemente multifatorial. Está intimamente relacionado ao estresse no trabalho, pois esse é um fator predisponente essencial da síndrome, embora não seja sua causa.” (ORAMAS VIEIRA, ALMIRALL HERNANDEZ, e FERNANDEZ, 2007, p. 3).

A primeira publicação brasileira sobre a síndrome de *Burnout* foi realizada pelo médico cardiologista Hudson Hubner França em 1987, na Revista Brasileira de Medicina. Desde então, importantes avanços nos estudos sobre a síndrome têm sido desenvolvidos, note que:

A área de maior concentração dos autores dos estudos é a Psicologia (n=13; 81,25%), mas também áreas como a Psiquiatria, Saúde Coletiva, Nutrição, Engenharia da Produção, Educação, Matemática, Pedagogia e Saúde Ocupacional tem se voltado para essa temática, todavia com um menor número de publicações, apenas uma cada, o que indica ser um tema, igualmente, de interesse multidisciplinar. (DALCIN; CARLOTTO, 2017, p. 751).

¹⁶ “han identificado la existencia de una primera fase exploratoria y una segunda fase empírica”.

Nas produções bibliográficas é notória a importância da contribuição espanhola, há várias dissertações e teses sobre os estudos do *Burnout*, influência atribuída especialmente aos estudos de Moreno-Jiménez (2000), Monte-Gil (2005) e Esteras, *et al.*, (2018). No Brasil, Carlotto (2002, 2005, 2008, 2011, 2012) e Benevides-Pereira (2002, 2003, 2006, 2009, 2010, 2012) são pioneiras e referências marcantes nas pesquisas sobre a Síndrome de *Burnout*, sobretudo no meio docente. Também se deve registrar o grande esforço realizado por Marilda Lipp (2000) ao trazer para o Brasil os estudos sobre o estresse e dentro dos aspectos do mal-estar encontramos autores como Jussara Paschoalino (2009 e 2015) que discutem dentro de uma temática atual o presenteísmo e o absentismo que afeta o rendimento do trabalhador.

A Síndrome de *Burnout* afeta direta e silenciosamente o ambiente de trabalho em várias profissões. Os primeiros estudos apontavam uma síndrome caracterizada por ser um estado de alteração emocional que afeta trabalhadores cuja profissão exige contato íntimo com demandas emocionais no relacionamento de ajuda contínua a outras pessoas como: médicos, enfermeiros, psicólogos, professores, policiais, agentes penitenciários, assistentes sociais, advogados, juízes; em um sentido geral aquele que tem contato pessoal com serviços humanos (ORAMAS VIEIRA; ALMIRALL HERNANDEZ; FERNANDEZ, 2007).

No entanto, partimos de um aspecto mais amplo, e o conceito de *Burnout* estende-se paulatinamente a todo tipo de profissional e grupo ocupacional (MASLACH; SCHAUFELI; LEITER, 2001). Existem variáveis pertinentes a instauração da síndrome, como sexo, idade, estado civil, segurança no trabalho, a recompensa que recebem (salário), sobrecarga e disfunção de papéis, ambiente físico, autocuidado dentre outros. Além de que, González *et al.* (2016) estima que cerca de dois terços de todas as doenças estão relacionadas ao estresse no trabalho, embora não seja uma relação causa-efeito.

Cada indivíduo é único e todas as suas qualidades individuais influenciam nas relações de trabalho. Fernandes e Pinto (2014) acrescenta que há vários estudos relacionando as características pessoais dos indivíduos com o *Burnout*, no entanto, não se pode negligenciar que a Síndrome aparenta ter aspectos mais sociais do que individuais.

A variável idade é a mais consistentemente relacionada com o *Burnout*, uma vez que, quanto mais jovem, maior o nível de exaustão e estresse (FERNANDES; PINTO, 2014). Segundo Maslach, Schaufeli e Leiter (2001), os indivíduos solteiros experimentam níveis mais elevados de *Burnout* e os indivíduos casados parecem ter um maior apoio emocional e apresentam níveis menores. Seus estudos ainda revelam que a variável gênero não é um preditor consistente do *Burnout*.

Outro apontamento é que indivíduos com mais capacitações têm cargos de maior responsabilidade e com maior carga de estresse, tendendo a criar maiores expectativas em relação às suas funções, quando estas expectativas não se realizam há frustração. Os autores consideram ainda que a sobrecarga de trabalho tem uma relação consistente com o *Burnout* (MASLACH, SCHAUFELI e LEITER, 2001).

Podemos citar o ambiente de ensino como uma área que vem recebendo atenção maior por parte dos pesquisadores da síndrome. O *Burnout* é um termo usado em inglês não exclusivo dos professores. A síndrome de *Burnout* no meio docente veio de um processo descrito a partir de diferentes denominações e referências teóricas: “Aborrecimento do professor”, “*Burnout*”, “Síndrome do desgaste”, “o professor queimado”, “emergindo do sofrimento do professor”. No entanto, ainda há poucas produções:

Na década de 90 as primeiras teses e outras publicações começam a aparecer, alertando alguns profissionais sobre este tema a ponto de em 6 de maio de 1996, quando da Regulamentação da Previdência Social, a síndrome de *Burnout* vir a ser incluída no Anexo II no que se refere aos Agentes Patogênicos causadores de Doenças Profissionais. (BENEVIDES-PEREIRA, 2003, p. 4).

Atualmente, estudos nacionais e internacionais (REDÓ, 2009; BENEVIDES-PEREIRA, 2003) evidenciam a docência como uma das profissões mais afetadas por essa síndrome, isso advém do “exercício continuado da função de ensino sob certas condições cria um acúmulo de sensações, além de esgotamento pessoal, o que pode levar ao estresse crônico e à fadiga emocional [...]”¹⁷(REDÓ, 2009, p. 832, tradução nossa). Evidenciando que a profissão docente está sujeita a uma série de pressões internas e externas que afetam a saúde do professor.

2.1.1 Perspectivas do *Burnout* em docentes.

O trabalho de docente, como qualquer outra atividade laboral, apresenta situações que levam ao absenteísmo e ao presenteísmo, situações ligadas com o processo de saúde- doença. De acordo com Paschoalino e Altoé (2015):

¹⁷ “ejercicio continuado de la función docente en ciertas condiciones, va creando una acumulación de sensaciones, así como un desgaste personal, que puede conducir al estrés crónico y comportar el cansancio emocional [...]”.

O Absenteísmo - ausência temporária no trabalho, gerando baixa produtividade das empresas- e o presenteísmo - estar fisicamente presente no ambiente de trabalho, porém mental e emocionalmente ausente, sem conseguir produzir satisfatoriamente - representam duas faces da realidade vivenciado no mundo do trabalho. Para abordar o Absenteísmo e o presenteísmo na atualidade é fundamental considerar a complexidade das relações de trabalho e das relações sociais nas quais os trabalhadores estão inseridos, pois ambos são considerados fenômenos multifatoriais. (PASCHOALINO e ALTOÉ, 2015, p.5).

No ambiente docente, o absenteísmo¹⁸ é uma forma de resistência frente às demandas quando o trabalho está sendo adoeceador, é uma forma de resistência e esquiva ao lidar com a situações instáveis. Já o presenteísmo¹⁹, conhecido como uma doença organizacional, incide na impossibilidade de se produzir o que deveria ou de alcançar sua capacidade devido a presença de algum problema de saúde (LOURENÇO, 2016).

Paschoalino e Altoé (2015), pontua que cada vez mais o absenteísmo de professores tem crescido, dado exemplificado pelo número de licenças médicas; e, ao mesmo tempo, o presenteísmo também tem sido efetivado no meio escolar, com professores frequentando o trabalho mesmo doentes. A qualidade da relação com os outros - ambiente escolar, alunos e demais professores - está diretamente associada ao sentimento dos professores com eles mesmos. Tudo isso pode ser minimizado por uma gestão de qualidade e mais humanizada dos sistemas educacionais.

Em nossa revisão bibliográfica²⁰ nos deparamos com uma escassa produção científica sobretudo sobre o *Burnout* em docentes da educação especial no Brasil. No geral encontrando uma proporção de treze produções entre BDTD e SCIELO²¹, dentre as quais relacionam-se e acrescenta diretamente junto nossa pesquisa: Silva (2009); Silva e Almeida (2011); Braun (2012); Biazzi (2013); Lázaro (2013); e Vasconcelos (2016).

A tese de Lázaro (2013), discute a investigação de quais fatores organizacionais e laborais são facilitadores de adoecimento na função docente e que relação existe entre o perfil saúde/doença autopercebida das professoras com *Burnout*. No decorrer, constata que o aspecto emocional foi o responsável pelos piores índices, os baixos escores obtidos no aspecto emocional justificam-se pelas características de identificação das docentes e de suas relações de trabalho.

¹⁸ O termo tem origem latina de significado "estar fora, afastado ou ausente".

¹⁹ Deriva do termo inglês *presenteeism*, cunhado pelo professor Cary Cooper (PASCHOALINO e ALTOÉ, 2015, p.57).

²⁰ Utilizando os descritores "Burnout"; "professores"; "educação especial", em busca de artigos, teses e dissertações pertinentes ao tema com o recorte temporal dos anos 2000 até o presente momento 2020/1.

²¹ Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações e *Scientific Electronic Library Online*.

Em sua tese, Silva (2009), compara as condições de trabalho e saúde considerando aspectos físicos e emocionais em três grupos de professores: os que atuam no ensino comum sem a inclusão de turmas de alunos com necessidades educacionais especiais; em professores de turmas com inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais; e por fim, professores que atuam em salas de recursos. Os resultados demonstram que os professores de turmas com inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais apresentam maior número de desconfortos físicos, inadequação ao ambiente de trabalho e sinaliza os maiores percentuais em mais da metade dos aspectos investigados; concluindo que essa classe de professores estaria mais vulnerável a desenvolver exaustão emocional no que tange aos aspectos físicos e relativos às condições de trabalho, expressas por meio de desconfortos.

Em seguida, Silva juntou-se a Almeida (2011) e continuou a pesquisar a síndrome, apresentando um estudo comparativo sobre a incidência de *Burnout* em professores do ensino regular e especial²², adicionando novos elementos para a compreensão das condições de trabalho e saúde de professores que atuam em ambas as modalidades de ensino. Os resultados obtidos nesta pesquisa indicaram que, de maneira geral os professores obtiveram uma predominância de escores baixos e médios para a exaustão emocional, baixos para a diminuição da realização pessoal e baixos para a despersonalização. No entanto, ainda que os dados não tenham sido incisivos, revelaram preocupação com a possibilidade de evolução dos sinais e sintomas e que estes possam, transformar-se em condições de adoecimento dos professores e com repercussões para todos os envolvidos na prestação dos seus serviços.

Biazzi (2013) disserta sobre o estresse, *Burnout* e suas estratégias de enfrentamento, estudando uma população de 427 professores, para avaliar o impacto do estresse, *Burnout* e estratégias de *coping*²³ na saúde do professor. Os resultados apontam que 50,53% dos sujeitos apresentaram estresse e 15,1% da amostra estava em *Burnout*, evidenciando associação entre estresse e *Burnout*. Há ainda, constatação de que a maioria de professores pertence ao sexo feminino (81,7%) e que voltarmos o olhar para a educação especial, as exigências ao professor aumentam proporcionalmente às necessidades especiais do aluno.

Vasconcelos (2016) segue o mesmo caminho de pesquisa: estresse profissional. A autora tem o objetivo de analisar as situações de estresse desencadeadoras da Síndrome de *Burnout* vivenciadas pelos professores da educação básica de escolas confessionais privadas de

²² A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 1996) dispõe que a Educação Especial é uma modalidade de educação, transversal aos níveis e modalidades de educação. Entretanto, optamos por manter a nomenclatura utilizada pelo autor.

²³ São mecanismos cognitivos e comportamentais para lidar com situações de dano, de ameaça ou com agentes estressores (BIAZZI, 2013).

Fortaleza. Como resultado, a pesquisa assinala que foram identificadas nas significativas falas dos professores indícios da Síndrome de *Burnout* e situações profissionais desencadeadoras de estresse. Ao findar, a pesquisa expõe e reflete dados que podem contribuir para possíveis aplicações preventivas de ações dentro da escola.

A dissertação de Braun (2012), é composta por dois artigos “Síndrome de *Burnout* em Professores de Ensino Especial” e “Síndrome de *Burnout*: Um Estudo Comparativo entre Professores de Ensino Especial e Regular” que investigam a Síndrome de *Burnout* em professores de ensino especial. Sequencialmente, no primeiro artigo, os resultados apontam que o perfil de risco de *Burnout* constituído por mulheres evidencia a necessidade de inclusão de novas variáveis, delineamentos e exploração em outras regiões do país para criar novos subsídios do estudo sobre o tema.

O segundo artigo, os resultados assinalaram que professores de ensino especial apresentam menor potencial de risco de desenvolvimento de *Burnout*, provavelmente, em virtude de maior sentimento de entusiasmo no trabalho, medida pela dimensão de ilusão pelo trabalho. A autora atribui este resultado a partir de questões culturais, determinados pelas particularidades do ambiente de trabalho, pois, a grande parte dos demais estudos apontam a hipótese reversa.

Ante aos estudos desvendados, nos mais atuais, permanece a correlação entre estresse e *Burnout* (VASCONCELOS, 2016; BIAZZI, 2013) e ainda o aspecto emocional como o maior peso nos índices da Síndrome de *Burnout* (LÁZARO, 2013). Professores de turmas com inclusão de alunos público-alvo da educação especial apresentam maior número de desconfortos físicos e estresse, existindo a possibilidade de evolução dos sinais e sintomas e que estes possam, transformar-se em condições de adoecimento dos professores (SILVA, 2019; SILVA e ALMEIDA, 2011). Solo em contrapartida, temos a afirmativa de que os professores de alunos público-alvo da educação especial (permeado por questões culturais específicas) apresentam menores índices de *Burnout* (BRAUN, 2012).

Os resultados de ambas as pesquisas acima explícitas corroboram com as de Dalcin e Carlotto (2017), revelando a necessidade de ampliação da agenda de pesquisa sobre a Síndrome de *Burnout* em professores com investigações que incluam variáveis psicossociais, culturais, políticas e a interação trabalho-família, haja vista a importância dessa variável no contexto laboral do nosso contexto atual.

Garcia e Benevides-Pereira (2003), Codo e Vasques-Menezes (1999), entre outros autores, alertam que o *Burnout* é um fato disseminado entre os profissionais da educação, sejam eles auxiliares administrativos, diretores ou professores; o adoecimento está presente em todos

os envolvidos no cenário educacional. Apontam ainda, as características do trabalho e das relações interpessoais como fatores que favorecem o surgimento da Síndrome de *Burnout*. Embora haja questões e conceitos divergentes para *Burnout*, Carlotto (2002), enfatiza que todos encontram em cinco elementos comuns:

- 1) existe a predominância de sintomas relacionados à exaustão mental e emocional, fadiga e depressão; 2) a ênfase nos sintomas comportamentais e mentais e não nos sintomas físicos; 3) os sintomas do *Burnout* são relacionados ao trabalho; 4) os sintomas manifestam-se em pessoas “normais” que não sofriam de distúrbios psicopatológicos antes do surgimento da síndrome; 5) a diminuição da efetividade e desempenho no trabalho ocorre por causa de atitudes e comportamentos negativos. (CARLOTTO, 2002, p. 23).

Para uma compreensão mais a fundo desta temática aprofundaremos sobre os modelos explicativos utilizados para a compreender as dimensões que envolvem o diagnóstico de *Burnout*.

2.1.2 Modelos e abordagens sobre as dimensionalidades do *Burnout*

O interesse em explicar como o fenômeno do *Burnout* ocorre vem permeando historicamente os estudos sobre o desenvolvimento da síndrome. Na década de 1980, ocorreu uma sistematização das abordagens acerca da síndrome de *Burnout* (CARLOTTO, 2002). Na sequência, apresentaremos alguns modelos que compõem várias bases teóricas, concluindo com o modelo tridimensional que é o adotado no presente estudo. Vários autores, através de seus modelos, conceituam *Burnout* como uma resposta ao estresse laboral crônico como afirma Maslach, Schaufeli e Leiter (2001). As causas do *Burnout* são uma combinação de fatores: individuais, organizacionais e sociais.

Woods citado por Maslach e Leiter (1999) aborda o *Burnout* nos professores partindo de um modelo sociológico, acentuando que, conforme a economia capitalista progride há uma preocupação em manter e promover a eficiência no trabalho; de acordo com esta visão temos professores mais técnicos do que profissionais.

Farber (apud MASLACH; LEITER, 1999) confia que a chave do entendimento do *Burnout* está na abordagem psicológica, pois nela, temos enfoque no sentimento do professor de que seu trabalho é pouco significativo, por conseguinte, o *Burnout* ocorre devido a sensação de que seus esforços não são adequados às recompensas que recebe; e que se for necessário mais esforço, não será tolerado.

Keltchtermans (apud MASLACH; LEITER, 1999) apresenta o *Burnout* a partir da perspectiva biográfica, neste, as características individuais da história do professor, comprometimento, valores, carreira e papéis desenvolvidos, têm influência direta na interpretação e desdobramentos das situações estressoras.

Em relação à conceitualização de *Burnout*, o modelo que adotamos parte da Psicologia do Trabalho de Codo e Colaboradores (1999) e da proposta tridimensional de Maslach e Jackson (1981) no sentido de que se trata de uma síndrome que se sustenta na perspectiva tridimensional, constituída por: exaustão emocional, baixa realização profissional e despersonalização. Logo:

O modelo apresenta como estratégias internas a mobilização dos recursos pessoais, ou seja, a expressão da subjetividade do indivíduo na relação com o seu trabalho, direcionada ao atendimento das demandas de trabalho; já as estratégias externas estão relacionadas com os recursos oriundos das pessoas significativas e do ambiente percebidos pelo trabalhador na sua relação com a organização do trabalho. (LEITE, 2007, p. 168).

O *Maslach Burnout Inventory* – (MBI)²⁴ foi elaborado por Christina Maslach e Jackson em 1978. O questionário MBI é originalmente utilizado nos Estados Unidos da América, e posteriormente adaptado pelos pesquisadores às condições brasileiras como válido e confiável na medição e avaliação da Síndrome de *Burnout* em trabalhadores. A construção partiu inicialmente de duas dimensões: exaustão emocional e despersonalização e em 1993 é proposta a terceira dimensão: realização profissional.

Dessa forma, Maslach e Jackson (1981, 1982) afirmam que o *Burnout* se trata de um fenômeno psicossocial e desenvolvem o MBI, que foi o primeiro instrumento criado para avaliar a incidência da síndrome de *Burnout* nas mais diversas profissões. Este teste tem como objetivo medir o desgaste pessoal nas áreas de serviços humanos avaliando, por meio dessas três dimensões, mencionadas, o acometimento da síndrome. É importante informar que não utilizaremos o teste MBI durante a pesquisa por este não ser nosso enfoque de investigação. O MBI é um instrumento utilizado exclusivamente para a avaliação da síndrome, e não esquadrinha os elementos antecedentes e as consequências do processo de adoecimento, nosso objetivo neste estudo.

De acordo com Leite (2007), alguns autores apontam a exaustão como elemento central da síndrome, sendo por meio desta que se inicia o desencadear do fenômeno. Deste modo, a

²⁴ O teste consiste em uma escala do tipo Likert sete pontos com 22 questões: nove avaliando o desgaste emocional, cinco a despersonalização e oito a realização profissional.

despersonalização e baixa realização profissional passam a existir como alternativas possíveis desenvolvidas pelo trabalhador em resposta ao sofrimento decorrente da exaustão emocional.

A partir de Codo e Vasques-Menezes (1999) conceitualizamos:

- ✓ *Exaustão emocional*: refere-se à fadiga, perda progressiva de energia, em que o trabalhador não pode dar mais de si mesmo em nível afetivo. Caracteriza-se por um sentimento forte de tensão emocional, e esgotamento devido ao contato periódico com problemas.
- ✓ *Despersonalização*: refere-se a uma forma de enfrentamento que protege o trabalhador de decepção e exaustão – endurecimento afetivo. Envolve atitudes e sentimentos cínicos e negativos sobre as próprias pessoas do trabalho, é manifestada por irritabilidade e respostas impessoais.
- ✓ *Realização profissional baixa*: É a dificuldade de realização pessoal no trabalho e a deterioração da autoimagem. Seguida de sentimentos de inadequação, incompetência e desconfiança em suas próprias habilidades, e por fim, falta de envolvimento pessoal no trabalho.

Embora a definição de *Burnout* sustentada pelo modelo tridimensional, apareça em grande parte nos estudos com os profissionais de saúde, Gil-Monte (2005) considera não haver um consenso sobre o que é, e como se processa a síndrome (BRAUN; CARLOTTO, 2014), apresentando então um modelo de *Burnout* representado por quatro dimensões: Ilusão pelo trabalho (busca de satisfação pessoal); Desgaste psíquico (sentimento de exaustão mediante contato com pessoas que são causadoras de problemas); Indolência (atitudes de indiferença e insensibilidade a problemas alheios); Culpa, (sentimento de culpabilização sobre os comportamentos negativos desenvolvidas no trabalho).

Uma vez compreendida as distintas dimensões que influenciam o surgimento do *Burnout*, debruçarmos em compreender como se dá o processo de instauração da enfermidade e quais suas principais consequências para a saúde e o bem-estar físico e psicológico do indivíduo.

2.1.3 A instauração e as consequências do *Burnout*

O processo do *Burnout* é único em cada indivíduo e sua instauração e evolução pode levar anos. Pesquisas comprovam que seu surgimento é paulatino e cumulativo, muitas das

vezes não é percebido pelo indivíduo (CARLOTTO, 2002). A síndrome se constitui na fase final de um processo contínuo que vai se desenvolvendo e que, de acordo com Moreno-Jiménez e colaboradores (2002):

se identifica com sinais tais como sensação de inadequação ao posto de trabalho, sensação de falta de recursos para afrontar o labor de professor, sentimento de carecer da formação necessária, diminuição da capacidade para a resolução dos problemas, carência de tempo suficiente, etc. (MORENO-JIMENEZ *et al.*, 2002, p.12).

A instauração da síndrome não diz respeito somente à sala de aula ou ao contexto institucional, mas sim a todos os fatores envolvidos nesta relação, incluindo os macrossociais, sócio-históricos e pessoais. Carlotto (2002), pressupõe que as causas são uma junção de fatores individuais, organizacionais e sociais, que proporcionam uma percepção de baixa valorização profissional, resultando em *Burnout*. Dalla, Lopes e Antonello (2015) acrescentam ainda que:

É importante considerar que a Síndrome de *Burnout* causa insatisfação e descontentamento, e seus sintomas ultrapassam a vida pessoal do profissional e interferem no seu trabalho, diminuindo a qualidade e o empenho na realização das tarefas, assim, para esses profissionais, pacientes e alunos saem prejudicados. (DALLA; LOPES; ANTONELLO, 2015, p. 136).

Ao se tratar de professores que atuam no ensino especial, como pontua Braun (2012), a sintomatologia da Síndrome do *Burnout* poderá despontar por meio da deterioração da qualidade do atendimento à criança público-alvo da educação especial, pela alta frequência de evasão e rotatividade de professores e alunos, absenteísmo, distúrbios psicossomáticos, insônia, isolamento social no ambiente de trabalho e outros sintomas (BRAUN, 2012).

Somos sujeitos sociáveis e complexos, logo, é evidentemente difícil distanciar os papéis da vida pessoal com a profissional. Estudos apontam que indivíduos que apresentaram *Burnout* mostraram tendência a afastarem-se dos seus amigos e a reduzirem a sua sociabilização (FERNANDES; PINTO, 2014).

Por conseguinte, em seu livro “*Burnout: Quando O Trabalho Ameaça O Bem-Estar do Trabalhador*”, Benevides Pereira (2002, p. 37) faz menção a uma lista extensa de sintomas, fragmentando-os teoricamente em físicos, psíquicos, comportamentais e defensivos, entretanto uma pessoa com *Burnout* não apresenta necessariamente todos os sintomas, eles serão diferenciados em grau e número de acordo com a vivência individual de cada um.

Vejamos o quadro de sintomatologia esquematizado por Benevides-Pereira (2002).

Quadro 2 - Resumo esquemático da Sintomatologia do *Burnout*

SINTOMATOLOGIA DO <i>BURNOUT</i>	
Físicos	Comportamentais
Fadiga constante e progressiva Distúrbios do sono Dores musculares ou osteomusculares Cefaleias, enxaquecas Perturbações gastrointestinais Imunodeficiência Transtornos cardiovasculares Distúrbios do sistema respiratório Disfunções sexuais Alterações Menstruais nas mulheres	Negligência ou excesso de escrúpulos Irritabilidade Incremento da agressividade Incapacidade para relaxar Dificuldade na aceitação de mudanças Perda de iniciativa Aumento do consumo de substâncias Comportamento de alto risco Suicídio
Psíquicos	Defensivos
Falta de atenção, de concentração Alterações de memória Lentificação do pensamento Sentimento de alienação Sentimento de solidão Impaciência Sentimento de insuficiência Baixa autoestima Labilidade emocional Dificuldade de autoaceitação Astenia, desânimo, disforia, depressão Desconfiança, paranoia.	Tendência ao isolamento Sentimento de onipotência Perda de interesse pelo trabalho (ou até pelo Lazer) Absentéismo Ironia, Cinismo

Fonte: Benevides-Pereira (2002, p. 44).

Em concordância Martínez-López *et al.* (2020) acrescenta que o *Burnout* ao nível físico, pode ser associado como alta tensão muscular e dor musculoesquelética generalizada (fibromialgia), dores de cabeça ou nas costas, disfunções do sistema nervoso central, fraqueza, problemas cardiovasculares e/ou gastrointestinais. Na literatura mais ampla, o *Burnout* também se associa a uma ampla gama de indicadores de saúde, como aumento de ansiedade, depressão, problemas de sono, consumo de álcool, memória prejudicada e dores no pescoço (YILDIRIM; SOLMAZ, 2020).

É importante delimitar limites precisos da Síndrome de *Burnout* para não a confundir com o estresse e com a depressão. Segundo a OMS o estresse é uma doença que atinge mais de 90% da população do mundo, é uma reação do organismo causado por mudanças ocorridas no meio, externo ou interno, e tem caráter agudo, transitório e não necessariamente negativo ou relacionado a situações de trabalho. De acordo com Marilda Lipp (2000), caso o stress continue,

a pessoa cada vez mais se sentirá esgotada, sem energia, depressiva, com crises de ansiedade e desânimo e isso é um dos desencadeadores para o início do *Burnout*.

O uso generalizado do termo resume o problema e esconde os reais significados de suas inferências. A palavra estresse vem tornando-se de uso habitual, é comum ouvir-se falar em estresse como sinônimo de cansaço, nervosismo, agitação e mau humor, fruto do corre-corre competitivo que é o modo de vida moderno e urbano. Entretanto,

A expressão “stress” deve ser utilizada para identificar o processo psicofisiológico em que o organismo se encontra. A expressão “reação de stress” para definir o comportamento que o organismo manifesta, decorrente do processo desenvolvido. (NAUJORKS, 2002, p. 2)

O estresse geral e a síndrome de *Burnout* são facilmente distinguidos, embora exista uma relação causal. (PASCHOALINO; ALTOÉ, 2015). O estresse é um processo psicológico que nos coloca em estado de alerta, provocando alterações físicas e emocionais, é uma resposta normal e até vital que pode ocorrer em todas as áreas possíveis da vida. A Síndrome de *Burnout* é a consequência de um estresse crônico e prolongado incapaz de ser controlado (CAMPOS, 2008) e necessariamente tem origem no ambiente de trabalho.

Quão intensamente, a depressão, segundo a Organização Mundial de Saúde, é um transtorno mental assinalado por uma tristeza persistente, pela perda de interesse em atividades normalmente prazerosas, não execução de suas atividades diárias e desesperança. Campos (2008), distingue tal transtorno do *Burnout* argumentando que “a depressão é uma desordem afetiva que afeta vários aspectos da vida das pessoas, em contrapartida, a Síndrome de *Burnout*, por definição, é uma Síndrome restrita ao ambiente de trabalho da pessoa.” (CAMPOS, 2008, p. 17).

A ansiedade, o medo e o estresse estão relacionados. Por sua vez, a ansiedade acrescenta uma sensação desagradável de mal-estar. Marilda Lipp (2000), aponta que os altos níveis de ansiedade frequentes podem nos deixar estressados, parados e sem saber o que fazer. De acordo com ela, “A ansiedade demasiada, porém, é muito prejudicial em qualquer situação, seja de aprendizagem, seja uma situação social ou uma catástrofe em que a pessoa tem melhores resultados se mantiver a calma relativa, apropriada à gravidade da situação” (LIPP, 2000, p. 55).

Na época atual, para o professor, existe um vasto campo de responsabilidades e obrigações que vão desde executar o trabalho com qualidade, elevada exigência e pouco tempo e estímulo para a atualização profissional, indisciplina e violência na escola, problemas ligados

à gestão escolar, baixas fontes de lazer e convívio social, assim como reduzidas oportunidades de trabalho criativo, recursos educativos e apoio podem ser apontados como fontes de mal-estar e adoecimento. Pesquisas apontam a impossibilidade de separação entre o “eu pessoal e o eu profissional, sobretudo numa profissão fortemente impregnada de valores e ideais e muito exigente do ponto de vista do empenhamento e da relação humana” (NÓVOA, 1995, p. 9, apud CAPELO, 2008, p. 52).

Ainda assim, é importante destacar que o processo de adoecimento não ocorre de forma desarticulada e fragmentada à trajetória de vida do professor, afetando também suas relações familiares e sociais. Os estudos de Carlotto (2007) e Fernandes (2012) afirmam que os professores têm dificuldade em distanciar do seu papel de profissionais após o trabalho, muitas vezes estendendo sua jornada laboral em casa, o que pode influenciar as relações familiares, ocasionando conflitos e comprometendo as relações sociofamiliares.

Para compreender mais a fundo essa síndrome é importante também compreender por que esta síndrome não afeta a todos os profissionais que estão sobre a mesma fonte de stress laboral? Uma das respostas a esta dúvida vem por uma palavra Resiliência que é de origem latina “resilio” e que significa a capacidade de superar e de recuperar sua forma original após as adversidades. Esta palavra é utilizada em diferentes âmbitos, porém na psicologia também se pode chamar como personalidade resiliente.

2.1.4 Personalidade Resiliente: uma variável importante para o combate ao *Burnout*

Ante as variáveis que oportunizam a instauração do *Burnout*, apresentamos uma variável favorável a não instauração da síndrome, o construto de personalidade denominado resistente, resiliente ou robusta desenvolvido por Kobasa (1979), que tem sido amplamente usado para comparar os processos ligados à saúde-doença. Existem professores que mesmo expostos a situações estressantes conseguem adaptar-se e por isso após muitos estudos, a autora Kobasa (1979; 1982) estabeleceu o conceito que denominou de personalidade resistente.

O aparecimento de *Burnout* tem sido associado a vários problemas de saúde, satisfação e desempenho profissional, a qualidade de vida e a partir desses estudos, pode-se deduzir que os sujeitos com personalidade resiliente podem lidar melhor com o estresse, pois usam estratégias de enfrentamento adaptativas à realidade vivenciada. Logo, de acordo com

Gutiérrez, Garrosa e Moreno-Jiménez (2000), os indivíduos com personalidade resistente seriam mais resistentes ao estresse e usariam estratégias de enfrentamento mais adaptativo.

A personalidade resistente é composta por três componentes: *comprometimento*, caracterizado pela disposição em desenvolver todas as atividades da vida e identificar-se com suas escolhas; *controle*, a convicção de que conseguirá interferir nas eventualidades do dia a dia; e o *desafio*, quando o indivíduo vê nas mudanças oportunidade de aperfeiçoamento e não como ameaça (KOBASA, 1982).

Gutiérrez, Garrosa e Moreno Jiménez (2000), também apontam que “A personalidade resistente ou robustez induz estratégias de enfrentamento adaptativo, para a percepção de estímulos potencialmente estressantes, como oportunidades de crescimento.” (GUTIÉRREZ; GARROSA; MORENO JIMÉNEZ, 2000, p. 66). O indivíduo com essa personalidade seria capaz então de desenvolver um efeito de amortecimento dos sintomas de *Burnout* e transpor a síndrome.

O autor Biazzi (2015), fomenta que “o aparecimento do *Burnout* pode ser prevenido de duas formas: dando ênfase à obtenção de recursos que favoreçam o desempenho eficaz no trabalho e mudando as percepções e cognições do indivíduo” (BIAZZI, 2013, p.118). É certo que o ambiente escolar precisa ser otimizado para que os professores possam desempenhar seu trabalho de maneira equilibrada. Contudo, cada um deve atentar-se aos agentes adoecedores do seu cotidiano de modo a evitar o esgotamento prevenindo-o.

A prevenção ao desgaste emocional e estresse é um dos maiores desafios da área da saúde ocupacional no século XXI e o melhor modo de prevenção ainda é a orientação. De acordo com Biazzi (2013), a prevenção do estresse, evitando a exaustão ou a síndrome do *Burnout* que vem crescendo entre os trabalhadores, especialmente em alguns grupos sociais específicos como o dos professores.

A síndrome de *Burnout* é um processo gradativo e evolutivo que pode demorar anos ou décadas para se manifestar, até que o profissional se sinta incapacitado de exercer o seu trabalho. Mas, quando o sujeito tem certa percepção e controle do processo se torna resiliente e aumenta a possibilidade de enfrentar o evento como algo natural que pode ser resolvido por meio da ação (KOBASA, 1982). Por fim, o não enfrentamento das causas do mal-estar evolui para deterioração das condições físicas, que pode determinar a necessidade de afastamento temporário ou definitivo das atividades docentes (BIAZZI, 2013).

Ao considerarmos que *Burnout* é um fenômeno psicossocial relacionado diretamente à situação laboral e que a atividade produtiva é um elemento constitutivo da saúde mental individual e coletiva; é necessário que os trabalhadores conheçam a realidade que estão

inseridos. E que, ao perceberem sintomas e situações conflituosas não ignore, mas busque grupos de apoio, assistência médica e psicológica.

Frente a esta perspectiva mais biológica e individualizada da síndrome, entendemos ser também fundamental compreender e contextualizar a trajetória da carreira docente e do processo de se transformar em docente, porque é neste contexto laboral que podem aparecer os principais antecedentes para o aparecimento da síndrome. Para tal, se recorrerá à perspectiva marxista dialética como base para a teoria Sócio-histórico-cultural proposta por Vygotsky. Ainda em seguida, se pretende contextualizar o modelo de ensino virtual desencadeado pela Pandemia da COVID 19, uma vez que analisar este tema é fundamental para o trabalho de pesquisa de campo que a posterior se apresentará.

2.2 Trajetória do Ser Professor.

Trabalhar não é só aplicar uma série de conhecimentos e habilidades para atingir a satisfação das próprias necessidades; trabalhar é fundamentalmente fazer-se a si mesmo transformando a realidade (MARTÍN-BARÓ, 1998, apud CARLOTTO, 2002, p. 27).

O homem transformou sua existência através de seu trabalho na natureza, hoje, poucos vivenciam a busca da essência do trabalho nessa sociedade tão pragmática, em que sonhos e expectativas não alimentam as demandas materiais do cotidiano, e as necessidades básicas falam mais alto, sem que o trabalhador questiona ou rompa com suas atividades e apenas realize sua função mesmo estando frustrado, insatisfeito e adoecendo lentamente.

As dificuldades encaradas pelos profissionais em seu ambiente de trabalho vêm se tornando um fenômeno social dos tempos contemporâneos, logo, a Síndrome de *Burnout* é conhecida como um dos problemas frequentes do século XXI. Por algumas vezes, a vida do trabalhador se depara com o dilema de o que é essencial para sua sobrevivência passa a ser um perigo para sua existência.

Uma pesquisa desenvolvida pelo viés do materialismo histórico deve considerar a historicidade do ser, bem como os determinantes econômicos, políticos e culturais, de modo a ponderar também a complexa realidade social dos vários momentos históricos. Aguiar e Ozella (2006), acrescentam que a categoria historicidade nos permite olhar para a realidade e pensá-la em movimento e, mais do que isso, apreender seu movimento. Nessa conjuntura, ressalta-se a necessidade de compreender dialeticamente as implicações da mundialização do capital sobre a saúde do trabalhador docente.

A partir disso trazemos Karl Marx (apud TONET, 2005) e as considerações sobre sua obra, pois o trabalho é o elemento central na sociologia marxista. Marx defende que o trabalho nada mais é do que a interação entre o homem e a natureza, e que ao negar a natureza, o homem modifica sua própria natureza. Afirmção que nos leva a repensar a gravidade dos fatos, pois o homem se empenha em busca de questões que vão na contramão do que sua própria natureza necessita. O corpo não encontra formas de prazer, repouso e acolhimento, esses perdem a vez para cansaço, dores e fadiga, troca-se a qualidade de vida por quantidade de aquisições, o ter e o ser travam uma árdua batalha.

De acordo com Tonet (2011), o mais marcante do pensamento de Marx é o seu caráter radicalmente crítico e revolucionário, ao começar pela contextualização do homem. Marx aponta o homem como o maior artesão da realidade, detentor do poder de intervenção, único capaz de modificar o meio que ele vive. O homem transforma a natureza em que habita, a extrapola e modifica, ou onde, indivíduo e sociedade se relacionam e se constroem simultaneamente. Logo,

A imagem que o professor constrói de si mesmo e perante a sociedade faz parte do processo constitutivo de sua identidade profissional. Esse processo está em constante transformação, reconstruindo-se ao longo da vida, de acordo com suas experiências sociais e individuais. (BURNIER *et al.*, 2007, p.347)

Alves (2010), enfatiza que as relações de trabalho se transformaram em demasia, novas relações se despontaram, não existindo apenas o trabalhador como o detentor do trabalho, Marx aponta a existência de duas classes sociais: proletários e burgueses. Em uma classe, os proletários têm a mão de obra, na outra, os burgueses são os donos dos meios de produção, relação em que os proletários têm sua força de trabalho explorada alienadamente em detrimento do enriquecimento do seu patrão.

O conceito de alienação²⁵ em Marx é a separação, o trabalho no capitalismo está separado do trabalhador e a alienação no trabalho ocorre em três dimensões: 1) o trabalhador não é dono do que ele produz, não identificando-se com o trabalho; 2) o trabalho serve apenas para obtenção da sobrevivência, não servindo para tornar o trabalhador melhor, e este só se realiza fora do trabalho; 3) a fragmentação do trabalho no capitalismo, onde os trabalhadores são especializados em fazer apenas uma tarefa, uma realidade óbvia e fragmentada, que resulta em desinteresse, dependência e não realização.

²⁵ No marxismo, alienação é a situação típica do capitalismo através da qual as pessoas são apartadas dos bens que elas mesmas produzem.

A era do capitalismo é também a era da perda da subjetividade do trabalhador. O capitalismo como o controlador do metabolismo social faz o trabalho continuar existindo e causando estranhamentos e adoecimento no trabalhador, dando a própria mercadoria aspectos enigmáticos sobre seu real sentido, tornando cada vez mais distante a possibilidade de entender essa versão dialética dos processos sociais da nossa história. Ninguém está fora deste tipo de trabalho, esse modelo é hegemônico. No entanto, continuamos alimentando essas condições devido à superestrutura, denominada ideologia (ALVES, 2010). A ideologia funciona como uma máscara, escondendo como as coisas realmente são, e ocultando a realidade da vida material e impondo regras de controle social.

No trabalho, estamos frente a negação dos limites da natureza humana, pois com uma grande e larga escala de produtividade, desvantagens vão se desenvolvendo: horas extras exacerbadas e metas inalcançáveis; atingindo a qualidade de saúde do trabalhador, tanto psicológica quanto física. Colocando-nos frente ao nosso alvo de pesquisa, a saúde do trabalhador professor em meio ao caos da rotina escolar.

Fernandes (2011, p. 49) afirma que:

Ser professor requer mais do que domínio de conhecimento epistemológico e pedagógico, requer o desenvolvimento de capacidades psicológicas e sociais capazes de o ajudar na superação dos desafios profissionais e pessoais inerentes à vida e à profissão.

Lecionar, ser professor é uma das profissões mais antigas do mundo! Tudo teve início há vinte e cinco séculos, com o filósofo grego Sócrates lecionando pelos locais públicos das ruas de Atenas. Paschoalino (2009) contextualiza esse processo afirmando que as mudanças na educação são históricas e que ideais atribuídos ao professor histórico-culturais; acrescentando ainda que é preciso aproximar do contexto do trabalho destes profissionais para compreender os dilemas da profissão.

Nos dias de hoje a profissão está cada vez mais complexa, pois é uma das que mais sofre com as transformações da nossa sociedade. O saber docente “é socialmente construído, uma vez que sua atuação pedagógica dispõe de vários conhecimentos construídos ao longo de sua trajetória” (MILIORINI E VIEIRA, 2019, p.263) ou seja, ser professor abrange as experiências vividas ao longo da profissão, seja com cursos de formação, ou nas atividades que envolvem a reflexão sobre as circunstâncias da ação de ensinar. De acordo com Paschoalino:

A profissão docente está entrelaçada de uma dimensão humana também. Ser professor é como estar entre emoções, valores e afetos. Não nos relacionamos apenas com o conteúdo para formação do outro, mas como professor nos relacionamos com outro com todo o ser que somos. (PASCHOALINO, 2009, p. 39).

As trajetórias dos professores vão sendo construídas pelos vários fatores que vivenciam na sala de aula, ou ainda conforme Tartuci (2005, p. 74) estas trajetórias “além de trazerem marcas de um tempo, de uma época, trazem também as marcas de uma singularidade, de experiências ímpares (ainda que estas sejam de ordem social)”. Os diferentes espaços que são assumidos no percurso constituem o modo que o sujeito professor é, e aquilo que ele faz.

As condições que vivenciamos em nossas trajetórias pessoais e profissionais são concretizadas nas relações com os outros, e esse processo, mesmo sendo extremamente social, é ainda pessoal e singular. Então, os modos de reflexão e elaboração de nossas experiências retratam e refratam as constantes mudanças e as oportunidades que vamos experimentando em nossos percursos profissionais, ou em outras palavras, os modos como significamos, pela linguagem o ser professor e o se fazer professor se ancoram nas diferentes condições da existência e experiência humana na cultura. (TARTUCI, 2005, p. 125-126).

A formação teórica e metodológica é importante para a formação do professor, todavia, não se restringe a ela, pois é preciso reconhecer o entrelaçamento das trajetórias pessoais e profissionais na constituição do ser professor. De acordo com Miliorini e Vieira (2019, p.264) formação do professor “é um processo dinâmico e contínuo, que considera a trajetória completa do sujeito e o contexto em que está inserido”.

Neste sentido, Procópio (2010, p. 3) destaca que “a qualificação do professor se constitui numa forma de fortalecimento da qualidade do atendimento dos alunos no seu conjunto e da crença dos professores de que podem construir novas alternativas e desenvolver novas competências” sendo assim, a formação docente deve conceber o desenvolvimento de “novas práticas formativas, implicando na junção do desenvolvimento pessoal e profissional proporcionado com as necessidades da escola e da sociedade (FERNANDES, 2011, p. 45). É certo que,

a formação inicial não pode transformar a globalidade da profissão docente, eliminar as dificuldades da sala de aula e do estabelecimento de ensino, inverter os mecanismos geradores de desigualdades ou neutralizar as lógicas habituais de ação dos alunos, dos colegas, dos pais e da administração. (PHILIPPE, 1993, p.20)

Na perspectiva do desenvolvimento profissional, a formação do professor não é concebida como trajetória linear, sendo necessário reconhecer “que, assim concebida, a formação de professores não se dá linearmente (curso de formação inicial + exercício da profissão + situações de formação continuada), mas é resultado de muitas e diferentes influências”, das condições concretas vivenciadas no cotidiano das escolas e “das oportunidades vividas de reflexão e estudo sobre tais condições e sobre os elementos que as compõem” (GIOVANNI, 2003, p. 209).

Ser professor no século XXI é estar em confronto com a globalização, o capital, o desenvolvimento de competências e aprender constantemente, o que evidenciam a aparência do ideário liberal. Colocando os professores em condições cada vez mais difíceis e alienadas, que acabam por resultar na vivência de situações de mal-estar, conflitos e insatisfação profissional. É imprescindível ponderar que as relações existentes na escola são influenciadas pela organização dessa sociedade, cuja base é capitalista, desigual e implacável.

Estando sempre em meio ao caos, ser professor é ter de encarar desafios diariamente, frente a frente, e prosseguir diante de seus medos, vulnerabilidades e adversidades, tenta suportar os imprevistos e encontrar motivos para persistir nessa árdua e onerosa tarefa de mudar histórias e reinventar realidades. Ser professor na educação inclusiva é, sobretudo, estar disposto a acolher o aluno e suas possibilidades, respeitar seus limites e incentivar o seu desenvolvimento:

Incluir com responsabilidade demanda a escuta de todos os entes envolvidos no processo: escola regular, centro de atendimento educacional especializado, pais, professores, diretores, dirigentes, secretários de educação, comunidade, alunos enfim a sociedade como um todo, pois é através do diálogo e do debate que chegaremos ao consenso do que seja realmente uma educação inclusiva. (BORGES, FLORES e TARTUCI, 2015, p. 16950).

Assim como em outras turmas, numa sala em que há estudantes público-alvo da educação especial, o professor assume e é responsabilizado pela laboriosa tarefa de estar sempre atento, vigilante e disposto, mas seu principal desafio é realizar a inclusão escolar, é realizar o improvável, é enxergar capacidade, é ensinar uma nova forma de interação das pessoas com essas crianças, de suas próprias famílias com seus filhos, e da sociedade com esse sujeito. Ser professor neste sentido, é ser intérprete e ao mesmo tempo, telespectador de tudo o que essas pessoas são capazes de superar e nos ensinar, mas é preciso que todos compreendam sua responsabilidade neste processo, sem que o docente permaneça sendo o único agente dessa luta e mudança (CAPELO, 2008).

Ao professor é dada a responsabilidade de ensinar, acolher, avaliar, ajudar e cuidar; do professor se é cobrado invisibilidade, criatividade, vocação e capacitações a todo instante; os atributos dados a essa profissão são históricos e culturais. Paschoalino (2009), explana que o papel do professor é tão somente o de considerar os conhecimentos prévios do aluno, e proporcionar desafios a fim de que a criança possa confrontá-los e assim adquirir novos conhecimentos, ampliando suas descobertas e autonomia.

A tarefa de ensinar é cotidianamente confundida pela missão de educar, papel esse que deveria naturalmente ser destinado ao núcleo familiar e social como um todo, mas que é atribuído e cobrado somente a/da instituição escolar. Uma vez atuando, com míseros recursos e nenhuma ajuda, o professor torna-se um símbolo de luta e bravura, um ser que batalha cotidianamente para auxiliar e ensinar dezenas de alunos, com aquilo que detém e da maneira que consegue.

A educação na perspectiva histórico crítica “deve oportunizar por meio de bases filosóficas, psicológicas e didáticas solidificar o ensino e a apropriação por parte dos alunos dos saberes historicamente constituídos” (CAVALCANTE, 2013, p. 2), para que deste modo ocorre a instrumentalização necessária para construção de uma sociedade igualitária.

Logo, o professor sofre ao não conseguir vivenciar e responder a todas essas expectativas em relação ao seu trabalho, e padece pela exacerbada carga de atribuições. A título de exemplo, o Plano Nacional de Educação (PNE) dos anos 2000 certifica essa demanda de trabalho dos professores em números - no setor público a relação é de 21,0 crianças por professor na rede municipal e 23,4 crianças por professor na rede estadual; enquanto o setor privado está com 14 crianças por professor. Lembrando que essa estimativa compreende a faixa etária de 4 a 6 anos, etapa fundamental em que as crianças precisam de bastante atenção e cuidado, e que no dia a dia escolar esse número aumenta drasticamente, afetando consideravelmente esse professor.

O aluno, com deficiência ou não, ingressa na escola para se apropriar de conhecimentos, habilidades e inter-relacionar-se crítica e produtivamente na sociedade, se essa apropriação não ocorre, a escola não está cumprindo a sua função educativa e social adequadamente. Aparentemente, a inclusão escolar contenta-se somente com o acréscimo da matrícula do aluno público-alvo da educação especial em seu rol de alunos, sem atentar-se para os aspectos e demandas pedagógicas, metodológicas e políticas que garantem a este aluno o direito de acesso à educação (TARTUCI, 2015). Tartuci aponta que é necessário que a inclusão:

preconize a igualdade de oportunidades educacionais e a necessidade de transformações da sociedade e da escola, para que a educação possa ser assegurada a todos. São recomendadas a adaptação e a abertura da escola para atender à diversidade humana, e não uma adaptação dos sujeitos para se enquadrarem à escola. (TARTUCI, 2015, p. 23).

A escola recebe crianças estigmatizadas pela deficiência, desde seus primeiros anos de vida, elas são em sua grande maioria consideradas e tratadas como incapazes e improdutivas, desse modo, muitas não são matriculadas, pois desacreditam de suas habilidades e potencialidades, outras, mesmo dentro da escola não recebem os estímulos e atendimentos que necessitam. Não temos soluções ágeis e instantâneas para acabar de vez com o sofrimento desses sujeitos, mas certamente, oferecer-lhes acolhimento, oportunidades e o acesso aos seus direitos, são questões indispensáveis e inadiáveis para o avanço educacional e social.

Pouco a pouco em meio a muita desordem, desconstrução, preconceitos e visões chegamos a nossa realidade onde, “a inclusão faz parte de um movimento muito mais amplo da sociedade e não se restringe apenas à escola, apesar de darmos essa ênfase ao nosso trabalho. Ela se estende aos âmbitos social, laboral, de lazer, etc.” (CARLINO, 2006). Convivemos em uma sociedade com uma multiplicidade de opções a serem vividas, opções que afetam todos os aspectos de nosso cotidiano.

Vários estudos (CARLOTTO, 2002; BENEVIDES-PEREIRA, 2002; CAMPOS, 2008; DALLACOSTA; LOPES e ANTONELLO, 2015; SILVA, 2009;) vem demonstrando que ser professor está entre as profissões mais vulneráveis ao stress profissional e com alta propensão ao desencadeamento de *Burnout*, constituindo a síndrome em uma das principais causas de afastamento de professores de seu campo de atuação, em vários níveis de ensino.

Estudo de Fernandes (2011), realizado em 476 docentes e 490 discentes do Brasil e de Portugal no âmbito do estágio supervisionado, evidencia que o *stress* afeta este profissional desde a sua formação inicial e que a satisfação com a profissão, as estratégias de *coping* e a satisfação com o suporte social contribuem de forma positiva para a diminuição dos sintomas e aumento dos níveis de stress. Isso evidencia a necessidade de atuação para o combate ao *stress* com medidas de desenvolvimento pessoal e profissional, que requer por parte de universidades, gestores e organismos responsáveis pelas leis de políticas educativas uma mudança de paradigma onde o humano seja mais importante que o capital.

Porém, infelizmente o que se assiste com as recentes modificações acrescidas no mundo do trabalho corroboram para a existência de um cenário adoecido e desgastante. O professor é diariamente exposto a situações de risco, seja pelo turno extenso de trabalho, com condições inadequadas e remuneração insatisfatória, ou devido ao mau uso do seu tempo livre, que é

também dedicado à realização de tarefas laborais nunca finalizadas. Nesta linha, as exigências do sistema acabam por adquirir uma aparência natural, alienando um trabalhador totalmente submerso na lógica do capital.

É certo que há necessidade da constante profissionalização e autoformação dos professores no Brasil, no entanto essa obrigação é vista de maneira geral como um verdadeiro desafio. Antunes e Alves (2004), problematizam que toda a constante modernização do ambiente de trabalho, serviu para a maximização do maior objetivo das organizações contemporâneas: o lucro, tudo gira em torno desse objetivo financeiro. Esses assalariados da educação estão a serviço do capital, e os estudantes são também apenas parte do processo de produção, na qualidade de consumidores, esse processo não terá fim enquanto a educação não estiver voltada para o ensino, sem fins lucrativos ou trabalhistas, mas com o intuito de desenvolvimento pessoal e social (TONET, 2005).

O indivíduo professor e a sua profissão estão em constante dialética. Os professores, inseridos em um contexto sociocultural, constituem individualmente um modelo de professor que não está em nenhuma proposta acadêmica de formação, pois é singular, composto das narrativas de uma trajetória de vida. Há evidentemente uma complexidade nessa união entre vida pessoal e profissional, muito bem enlaçado pelas histórias de vida.

Ao tratar sobre a profissão docente, as inúmeras formas de violência que acometem sua rotina são evidenciadas. Seja no âmbito público ou privado, o professor está sempre sob a mira de muitos questionamentos, desafios e obstáculos. A precariedade de ferramentas e estrutura, a ausência de condições dignas de trabalho e a falta de reconhecimento, são apenas algumas das diversas dificuldades enfrentadas diariamente (LÁZARO, 2013).

A educação é direito de todos, qualquer que seja a sala de aula, a modalidade de ensino, etapa ou nível de ensino sempre estaremos falando em professores que deverão atuar para garantir uma educação de qualidade para todos. Deste modo, no próximo tópico adentramos às discussões sobre a formação e atuação do professor de alunos do público alvo da educação especial.

2.2.1 Políticas de inclusão e o professor.

Anteriormente à Constituição Federal de 1988, sob o termo “Educação Especial” os indivíduos com alguma deficiência eram segregados nos diversos ambientes educacionais, isolados, rotulados, estigmatizados, seu potencial era minimizado e uma educação de qualidade

inferior era a eles oferecida. A máxima da Constituição de 1988 definiu o acesso à escolaridade obrigatória e gratuita como um direito público e ainda pressupõe garantia do direito à igualdade.

Art. 205. A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. (BRASIL, 1988, p. 67).

Inciso III do art. 208. Atendimento educacional especializado às pessoas com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, preferencialmente na rede regular de ensino, em todas as faixas etárias e níveis de ensino, em condições e horários adequados às necessidades do aluno. (BRASIL, 1988, p. 67).

A partir de então, essa mudança no espaço preferencial de atuação trouxe implicações diretas na atuação docente dos professores, tanto regentes quanto especializados. Todo professor é da educação inclusiva. A princípio é preciso diferenciar os termos, entende-se por professor regente o responsável pela turma de alunos como um todo, já o professor de apoio é um agente mediador específico do aluno com deficiência, e por fim, o professor de educação especial é aquele que atua no atendimento educacional especializado (AEE)²⁶.

Garcia (2013) aponta como consequência da Política de Educação Especial a deturpação do professor devido às confusões conceituais, pois a própria política é constituída por conceitos que se contrapõem, entre os termos: educação inclusiva, inclusão escolar, Educação Especial²⁷ e AEE, professor de educação especial/professor especializado e professor do AEE ou professor das salas de recursos multifuncionais. A terminologia população de alunos com necessidades educacionais especiais foi recentemente alterada com a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008) para alunos ou estudantes público-alvo da educação especial (representado na sigla PAEE). Dentre todas essas ponderações teóricas,

O que deve ser assegurado é o acesso ao direito à “educação” e não necessariamente ao “mesmo ambiente dos demais colegas”, uma vez que frequentar a mesma escola ou a classe das pessoas sem deficiência não significa essencialmente que o direito à educação esteja sendo garantido. (MENDES, 2019, p. 9).

²⁶ “é um serviço da educação especial que identifica, elabora, e organiza recursos pedagógicos e de acessibilidade, que eliminem as barreiras para a plena participação dos alunos, considerando suas necessidades específicas” (SEESP/MEC, 2008).

²⁷ A educação especial é uma modalidade de ensino que deve apoiar a inclusão escolar dos alunos do público alvo da educação especial nas escolas de ensino regular.

De acordo com as pesquisas de Mendes (2019), ainda que haja inúmeras instituições especializadas atuando sob estas premissas no campo da Educação Especial há mais de 60 anos, este ainda não é um tipo de providência presente em todos os municípios brasileiros. “Pode-se dizer que há um simulacro de política, considerando que a legislação garante o direito à educação, mas isto, de fato, não se traduz nos resultados observados na prática.” (MENDES, 2019, p.18).

Vygotsky (1997), propulsor do método ao qual submetemos a presente pesquisa, elaborou fortes críticas às formas de segregação social e educacional impostas às pessoas com deficiência, inclusive, rejeita as abordagens ligadas à mensuração de graus e níveis. Ele assinala deficiência primária e deficiência secundária, a primeira incide nos problemas de ordem orgânica, e a segunda, engloba as consequências psicossociais da deficiência (NUERNBERG, 2008). Suas reflexões sobre a educação da pessoa com deficiência apontam passos que indicam a necessidade de experiências educacionais que favoreçam a autonomia e a cidadania de alunos público-alvo da educação especial. Cabe ressaltar que Vygotsky(1887) atribuiu relevâncias ao ambiente escolar, pois é este que irá mediar a relação da criança com o mundo, uma vez que o aprendizado ocorre mediante a inserção do indivíduo na cultura, promovendo o desenvolvimento das funções psicológicas superiores.

Deveras, o que acontece é que, a responsabilidade pelo sucesso ou pelo fracasso das políticas de inclusão dos alunos na rede regular de ensino é depositado em geral nas mãos dos professores, “mesmo que não se tenham condições objetivas para esses alunos frequentarem as escolas, os professores devem se esforçar e garantir esse suposto êxito, assim como com os demais alunos da escola” (GARCIA, 2013, p.89). O empenho para que as políticas educacionais se efetivem devem partir de múltiplas determinações, tanto a corporação escolar e quanto os governantes são decisivos para a efetivação da proposta de inclusão educacional:

O avanço da política de Educação Especial na perspectiva da educação inclusiva, em nosso país, deve, portanto, passar pela ampliação do acesso à escola pública e a melhoria na qualidade do ensino, implicando na criação de uma rede de suportes, preferencialmente, centrados nas escolas comuns e pelo uso flexível de diferentes tipos e provisões de apoio. (MENDES, 2019, p.18)

Atualmente as salas de aulas comum do ensino regular que recebem estudantes público-alvo da educação especial apresentam precárias realidades, normalmente a escola conta apenas com uma professora responsável. Raramente a escola conta com a parceria de um professor de educação especial ou mesmo está acompanhada de algum cuidador nas tarefas dessas crianças, tais como ajudar nas atividades de cuidado, acompanhar ao banheiro ou assessorar na

alimentação. Em uma mesma sala encontram-se alunos com necessidades totalmente diversas, desde sua forma de locomoção, fala, aprendizagem e interação.

Sabe-se que muito se avançou, na oferta e efetivação de matrículas de alunos com necessidades educacionais, no ensino regular (BRASIL, 2006; 2008). Apesar desse crescimento, pode-se enfatizar que a legislação ainda não produziu a transformação necessária à realidade escolar, de forma a possibilitar a escolarização bem-sucedida de pessoas com necessidades especiais, em classes comuns de escolas regulares. (SILVA, e ALMEIDA, 2011, p. 389).

Em números temos uma adesão significativa, no entanto, atuar em uma sala inclusiva é vivenciar um desafio ainda maior do que qualquer outra sala de aula, pois essa tarefa requer a obtenção e o desenvolvimento das habilidades do próprio professor, que se empenha para compreender o mundo de cada um destes sujeitos que estão sob sua responsabilidade (CAVALCANTE, 2013).

Os professores são considerados um dos grupos profissionais mais suscetíveis ao estresse profissional, se a questão é pensar se voltar para a educação especial, então as exigências ao professor aumentam proporcionalmente às necessidades especiais do aluno (BRAUN, 2012). Os estudos de Martins, Batista e Campos (2015), mostraram que o estresse e *Burnout* nos professores é diferenciado e multidimensional, e quando em professores de alunos público-alvo da educação especial o número é ainda mais significativo, pois é acompanhado de uma sobrecarga psicológica ainda mais elevada. Logo, “a profissão docente é considerada de alto risco para o desenvolvimento de *Burnout*” (DALLACOSTA; LOPES; ANTONELLO, 2015, p. 128).

A formação dos professores para o ensino inclusivo é uma discussão bastante enfatizada na literatura. As pesquisas de Silva (2009, p.78) aponta que “professores entendem que os cursos de formação são de grande relevância para que eles possam se sentir mais seguros para o exercício profissional”. Já Rossato (2016) vêm demonstrando a necessidade de incorporar a educação dos alunos público-alvo da educação especial e a inclusão escolar em todos os cursos de graduação, principalmente na área da formação de professores, mas ainda é escasso cursos que tenham ao menos uma disciplina ou mesmo conteúdo que contemplem a temática. Se mesmo em nível de educação superior, esse tema ainda é raro e pouco trabalhado, não é de se estranhar que a inclusão e suas particularidades ainda estejam repletas de dúvidas e preconceitos nos demais cenários sociais. Adams, Tartuci e Procópio (2017) problematizam essa questão no livro Educação e formação de professores:

Quando se discute a educação especial fica evidente que os professores são de suma importância para assegurar a permanência do aluno com deficiência no ensino regular. Para tanto, é necessário que os cursos de formação de professores promovam a articulação entre os conhecimentos, os fundamentos e as práticas que preparem o futuro professor para lidar com as diversas modalidades de ensino, sobretudo, com os alunos público-alvo da educação especial. (ADAMS, TARTUCI, e PROCÓPIO, 2017, p. 19).

Por último, Martins, Batista e Campos (2015), pontuam a imprescindibilidade de identificar e compreender os desafios enfrentados pelos professores de alunos com deficiência para que sejam feitas incisões necessárias para melhorar a qualidade de vida destes profissionais. Rememoro que o stress e *Burnout* em professores é entendido como uma experiência individual caracterizada pelas variáveis dos mais diversos contextos de trabalho.

O professor tem um papel crucial nas invenções cotidianas que revolucionem a lógica massiva imposta, promovendo reflexão, interação e emancipação. Com a atual realidade provocada pela COVID-19, que afetou mundialmente a todas as nações, o professor foi um dos profissionais que seguiu atuando mesmo quando parte do mundo laboral parou. Esse acontecimento possibilitou que muitos compreendessem as dificuldades e matizes da profissão docentes. Como ressalta Martins e Almeida (2020), a educação não é apenas ensinar e transpor conteúdos, precisamos pensar a educação em seu sentido mais amplo e reflexivo.

Frente a toda esta demanda de que o professor tem que consertar os problemas sociais ao mesmo tempo que dotam os estudantes de conhecimentos acadêmicos e cívicos (MORENO JIMENEZ *et al.*, 2002), tem que dar aula online com a mesma qualidade do regime presencial, entre tantas outras exigências, como não sofrer ante a tanta pressão?

2.3 Ensino remoto emergencial, e agora professor?

E agora, José?
A festa acabou,
a luz apagou,
o povo sumiu,
a noite esfriou,
e agora, José?
e agora, Você?
(Carlos Drummond de Andrade)

Ao iniciar o ano de 2020 um distanciamento social é forçado, a emergência de saúde pública ocasionada pelo novo coronavírus (COVID-19) foi declarada em 30 de janeiro de 2020

pela OMS. A confirmação do primeiro caso de COVID-19 no Brasil se deu nos últimos dias de fevereiro e, gradativamente, o vírus letal foi se espalhando, e regras para o distanciamento social foram inseridas na nossa sociedade. Em 11 de março de 2020 a OMS caracteriza a COVID -19 como Pandemia, e na segunda quinzena de março, às normativas de restrição ao funcionamento dos diversos estabelecimentos em vários estados no Brasil entraram em vigor. De acordo com o ministério da saúde:

A COVID-19 é uma doença causada pelo coronavírus, denominado SARS-CoV-2, que apresenta um espectro clínico variando de infecções assintomáticas a quadros graves. De acordo com a Organização Mundial de Saúde, a maioria (cerca de 80%) dos pacientes com COVID-19 podem ser assintomáticos ou oligossintomáticos (poucos sintomas), e aproximadamente 20% dos casos detectados requer atendimento hospitalar por apresentarem dificuldade respiratória, dos quais aproximadamente 5% podem necessitar de suporte ventilatório. (BRASIL, 2020^c).

A OMS em 2020 afirma que o Vírus recém-descoberto é transmitido principalmente por meio de gotículas geradas quando uma pessoa infectada tosse, espirra ou exala. Essas gotículas são muito pesadas para permanecerem no ar e são rapidamente depositadas em pisos ou superfícies (OMS, 2020). Depressa, o distanciamento social constitui a medida preventiva mais efetiva contra a doença, a partir de então, houve a necessidade de reavaliar nossos hábitos, bem como o processo de ensino-aprendizagem.

Os sistemas educacionais foram afetados pela pandemia da COVID-19 de um modo global, telejornais e noticiários apontam que apenas dez países não relataram nenhum caso de COVID-19 até o mês de setembro de 2020, ou seja, em todos os outros, a pandemia ocasionou já em 2020 o fechamento generalizado inclusive de instituições de ensino. A Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) afirmam que:

Esses fechamentos em todo o país estão provocando impacto em mais de 70% da população estudantil do mundo. Vários outros países implementaram o fechamento de escolas de forma localizada, impactando milhões de estudantes a mais. (UNESCO, 2020^a).

O distanciamento social obrigou instituições de ensino a suspender as aulas presenciais ocasionando a demissão de professores temporários, estagiários e funcionários de limpeza e alimentação contratados por empresas terceirizadas. Com o decorrer do tempo as saídas para a continuidade foram se apresentando na adesão integral do mundo digital, estudantes e

professores do mundo inteiro tiveram de abraçar a tecnologia para prosseguir com a rotina de estudos por meio do ensino não presencial.

Como medida de enfrentamento, após um mês de pandemia no Brasil foi instituído o Comitê Operativo de Emergência do Ministério da Educação (COE-MEC) (BRASIL, 2020b). Dando origem a portarias que dispõem sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais, enquanto durar a situação de pandemia do novo coronavírus. E acarretando a recente Lei Nº 14.040, de 18 de agosto de 2020 que estabelece normas educacionais excepcionais a serem adotadas durante o estado de calamidade pública, desobrigando as escolas do cumprimento da quantidade mínima de dias letivos neste ano em razão da pandemia da COVID-19.

Os preparativos da escola para a inclusão da tecnologia na dinâmica de ensino não são feitos do dia para a noite. Por ser um modelo online, esse não implica transpor meramente o ensino presencial para o contexto remoto. Mesmo com o caráter emergencial, desenvolver um ensino não pode acontecer de modo súbito, as tecnologias não são soluções consolidadas, mas sim, meios para alcançar resultados, mecanismos que possibilitam a manutenção do trabalho.

Ao usarmos o termo “educação online”, estamos abrangendo tanto o ensino remoto, quanto o ensino EAD (Educação a Distância), o ponto comum entre eles é a ferramenta principal: a internet. Defendemos a educação online, em uma perspectiva diferente da EAD tradicional. No EAD, a mediação didático-pedagógica nos processos de ensino e aprendizagem ocorre com a utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação, com estudantes e professores desenvolvendo atividades educativas em lugares ou tempos diversos (BRASIL 2020c).

A primeira informação importante é que EAD é uma modalidade educacional, já consolidada pelo Ministério da Educação (MEC). Foi esboçada para prestar atendimento, aplicar atividades, aulas e outras demandas em um ambiente virtual de aprendizagem próprio. Contando com: videoaulas gravadas para todas as disciplinas e unidades; tutor disponível para tirar dúvidas; Métodos didáticos padronizados; cronograma e calendário unificados; avaliações em escala (BRASIL, 2007).

Em contrapartida, aulas remotas não são uma modalidade de ensino, e sim um recurso rápido e possível para as instituições de educação nesse período de pandemia, uma solução viável e temporária. Como características deste ensino emergencial pontuamos: aulas em tempo real com o professor da disciplina que seria presencial; interação online diária professor-aluno; material elaborado pelo professor da disciplina; plano de ensino adaptado para a situação emergencial.

O ensino remoto emergencial está sendo vivenciado porque os alunos e professores estão impedidos por decreto de frequentarem as escolas para evitar a disseminação do vírus. Aos poucos fomos nos familiarizando com o modelo remoto adotado e o distanciamento geográfico de professores e alunos, de forma temporária, por instituições educacionais de todo mundo, com atividades pedagógicas mediadas pelo uso da internet.

Vídeos, conferências on-line, mensagens, *lives*, áudios, imagens e sons, tudo junto e misturado. Professores, alunos e seus responsáveis, criando em tempo recorde táticas de sobrevivência a uma demanda de ensino, muitas vezes massiva e unidirecional, o chamado ensino remoto. (MARTINS; ALMEIDA, 2020, p. 219).

O ensino remoto trajou-se de um conceito também internalizado no EAD, aulas síncronas e assíncronas. As aulas de forma síncrona são quando o professor e o estudante estão ao mesmo tempo em aula, e as assíncronas, quando ambos dão continuidade às suas atividades educacionais em horários diferentes (GUSSO *et al.*, 2020). Destaco que as atividades remotas emergenciais não estão sendo realizadas somente por meio de videoaulas. No modo remoto, o professor participa ativamente do conteúdo, interage ao vivo com seus alunos e organiza atividades avaliativas para que realizem e entregue de acordo com a plataforma escolhida pela instituição escolar.

Ante a realidade prática, instituições de ensino e professores adequam-se dentro do que a infraestrutura, os recursos financeiros, o suporte, ou o plano pedagógico lhe permitem. Em algumas instituições, o que tem sido feito como resposta ao ensino remoto emergencial talvez se aproxime mais do que é entendido por EAD, por vezes, são apenas tentativas emergências de ensino.

É fato que esse movimento tecnológico dos últimos tempos tem modificado os modos de nos comunicarmos, do bom dia ao boa noite, tudo tem sido mediado por relações virtuais, no entanto, os meios tecnológicos estão carregados de informações, subjetividades, *fake News*, e etc. que precisam ser descortinadas. Vivenciamos uma força que pode ter repercussões complicadas e talvez desastrosas para os múltiplos vínculos da educação brasileira.

Existem inúmeras consequências adversas ao fechamento das escolas que afetam não só o sistema educacional, mas também aspectos da vida pessoal de cada um dos envolvidos no contexto escolar. A UNESCO aponta que os impactos são sociais e econômicos e argumenta sobre o alvo de nossa pesquisa, os professores, veja:

Quando as escolas fecham, especialmente de maneira inesperada e por períodos ignorados, em geral, os professores não têm certeza de suas obrigações e de como manter vínculos com os estudantes para apoiar sua aprendizagem. As transições para plataformas de ensino a distância tendem a ser confusas e frustrantes, mesmo nas melhores circunstâncias. Em muitos contextos, o fechamento de uma escola acarreta licenças ou desligamentos de professores. (UNESCO, 2020a, p.1).

Os impactos da COVID-19 estabelecem novas configurações sobre a atuação do professor, mais do que antes, os educadores estão desempenhando um papel importante na sociedade. O professor é mediador do processo de ensino e aprendizagem, peça primordial da criação de um ambiente que estimule a reflexão, a crítica, a indagação e a autonomia do aluno no processo de construção do conhecimento; preparando o aluno para se tornar um cidadão ativo dentro da sociedade.

A interação de troca entre professor e aluno tem um papel relevante na construção e desenvolvimento do educando. O papel de facilitador exercido pelo educador é mais efetivo quando existe o vínculo real garantido por essa interação (GOMES *et al.*, 2020). Durante a pandemia, as impossibilidades de convivência entre os professores e alunos materializaram um grande desafio. Não há, ainda, vestígios dos resultados do ensino emergencial remoto, entretanto, Gusso *et al.* (2020) aponta algumas possíveis consequências:

a) baixo desempenho acadêmico dos estudantes; b) aumento do fracasso escolar; c) aumento da probabilidade de evasão do Ensino Superior; e, d) desgaste dos professores, que estiveram sobrecarregados pelas múltiplas atividades e pelos desafios de lidar com a tecnologia a fim de promover o ensino. (GUSSO *et al.*, 2020, p. 5).

Isso, devido ao fato de que algumas instituições iniciaram o ensino online sem planejamento, orientação e suporte, desconsiderando aspectos importantes da realidade de estudantes e professores, como a ausência de recursos como computadores e internet, a dificuldade no uso de plataformas inéditas, e até mesmo as implicações psicológicas subsequentes de um período de pandemia. Em muitos casos, não houve sequer escuta e preparação dos professores para lidar com os recursos tecnológicos ou planejar aulas na modalidade online, suporte esse que poderia significar muito para a saúde mental e emocional desses profissionais.

Com a pandemia, o papel do professor exigiu uma dedicação para além da sua jornada de trabalho, esforços avante ao intelectual, respaldando o físico e emocional. Propor condições

de ensino para o contexto remoto exige do professor noções que no contexto presencial, não eram corriqueiras, como:

a) conhecimento de atividades possíveis de serem realizadas na plataforma de ensino ou por meio de material impresso (como construção de cartilhas, manuais, atividades programadas), de modo a viabilizar efetivamente o desenvolvimento de aprendizagens; b) capacidade de manejo da plataforma de ensino, o que envolve, inclusive, a construção de atividades de ensino nessa plataforma; c) tempo necessário para sequenciar o ensino, planejar e elaborar essas atividades; d) tempo para implementar o ensino; e) acesso aos recursos específicos do ensino remoto e a ele pertinentes, como câmera e microfone. (GUSSO *et al.*, 2020, p. 16).

A casa, agora, tornou-se um lugar de múltiplas funções, é ao mesmo tempo no núcleo familiar que a rotina escolar está sendo pensada e dividida com os integrantes da família. A casa promove a troca de espaços que garante a conservação e adaptação da educação nesses tempos de surto mundial, tudo isso conjugado com afazeres domésticos, cônjuges, filhos, pais, animais domésticos, televisão, vizinhos barulhentos, queda de energia e a totalidade de adversidades e imprevistos a mais que a rotina diária possa nos oferecer.

Ambas as situações quando em fusão com o estresse gerado pelo distanciamento social, desgaste das demandas para organização das atividades familiares e domésticas, e o medo do desemprego e/ou redução salarial, propicia um ambiente adoecido. O cansaço é acentuado e não se encontra meios de alívio, não há para onde correr, é em casa que o professor busca acolhimento, e é também em casa que fontes inumeráveis de esgotamento lhe acometem.

A COVID-19 afetou em cheio a saúde mental dos indivíduos, medo e insegurança são sentimentos comuns à população. Em concordância, Arslan *et al.* (2020) argumentam que com uma alta taxa de infecção e mortes, COVID-19 pode levar a muitos problemas psicológicos, incluindo ansiedade, depressão, medo e possivelmente esgotamento emocional. Martínez-López *et al.* (2020) afirma que, em circunstâncias normais a profissão já gera um certo estresse relacionado ao trabalho ou esgotamento por uma variedade de razões, com os ajustes decorrentes da Pandemia a situação se agravou. Existem fatores pessoais que também podem ser uma causa de estresse e sofrimento psíquico.

Até o momento, as incertezas relacionadas a COVID-19 continuam, não se sabe quando e como o vírus acabará, a permanência em casa tem causado mudanças significativas em nossas rotinas de vida diária. A pandemia definitivamente mudou a vida e os comportamentos de todas as pessoas - hábitos, costumes, formas de relacionamento, confinamento na era digital, etc. - e a vacina vem sendo uma esperança de retorno ou proximidade “ao antigo normal”.

Diante desta contextualização adentramos o próximo passo da pesquisa, núcleo de significação como uma proposta de análise dos dados.

3. NARRATIVAS DE PROFESSORES: DO DIAGNÓSTICO AO ENFRENTAMENTO

Como apresentado no decorrer da pesquisa, em sua trajetória, o ser humano interage com outros seres, enquanto busca compreender-se e integrar-se no mundo, e, é na educação, seja familiar ou institucional, que encontra estruturas para se implantar no contexto sócio-histórico e apropriar-se da cultura. Ao trabalhar com as narrativas de cada professor-narrador, compreendemos que o processo de constituição está associado aos modelos que atendam a demandas sociais, políticas e econômicas de uma sociedade. Ao nos aproximarmos dos relatos dos entrevistados, pretendemos conhecer suas trajetórias de maneira singular a fim de entender os acontecimentos vinculados ao *Burnout* e seu esgotamento perante a profissão docente.

Reiterando o que foi apresentado no capítulo 1, a amostra deste estudo é composta por quatro professoras e um professor da Rede Municipal de Ensino, que devido aos problemas de saúde ligados ao esgotamento e a Síndrome de *Burnout* foram afastados e reintegrados no ambiente escolar. Do total da amostra (apresentada do tópico 1.3.1), durante o período das entrevistas, a Professoras F atua diretamente no ensino remoto como docentes, as Professoras K e C atuam no ensino remoto como docentes e contraturno como coordenadora pedagógica, a professora M atua no administrativo da escola de modo híbrido, e o Professor R presencialmente na Secretaria de Educação.

No decorrer deste capítulo utilizaremos para a análise dos dados o núcleo de significação, como uma proposta de estudo dos sentidos presentes no discurso dos entrevistados, para então estabelecer e evidenciar conexões entre estas informações e o referencial teórico e metodológico já anunciado. Nosso desígnio neste capítulo está em:

A partir do que foi dito pelo sujeito, entender aquilo que não foi dito: apreender a fala interior do professor, o seu pensamento, o processo (e as contradições presentes nesse processo) de constituição dos sentidos que ele atribui à atividade de docência. (AGUIAR; OZELLA, 2013, p. 308.).

Como exemplificado anteriormente, o processo de análise iniciou com a separação de alguns pré-indicadores, destacando o conteúdo das falas dos professores que sejam reiterativos, que demonstrem maior carga emocional ou ambivalências, através de uma leitura flutuante. O critério básico para coletar esses pré-indicadores consistiu em verificar sua importância para a compreensão dos objetivos propostos nesta pesquisa. Seguindo o processo de preparação para análise proposta por Aguiar e Ozella (2013, 2006), foi necessário aglutinar estes pré-indicadores

expostos, para então chegarmos aos indicadores que podem ser complementares pela semelhança do mesmo modo que pela contraposição.

Aglutinados os pré-indicadores em indicadores, e com a releitura do material, passou-se para o processo de articulação em núcleos de significação, ou seja, as unidades de significados e sentidos apropriados, elaborados e atribuídos à investigação de pesquisa. Aguiar e Ozella (2013), marcam que os núcleos resultantes devem expressar os pontos centrais e fundamentais que trazem implicações para o sujeito, ou seja, que o envolvem emocionalmente e que revelam as suas determinações constitutivas.

Após a exposição desses conceitos, neste capítulo apresentamos os núcleos de significação para discussão e análise dos dados, são eles: 1) *“Eu me vi sempre encantada pela educação”* A historicidade e constituição do professor; 2) *“Tive muitas expectativas, mas, não é esse mar de rosas...”* Sentido e significado em ser professor; 3) *“Você se sente excluída, igual os meninos...”* Formação e atuação do professor de alunos do público alvo da educação especial; 4) *“Me afastei porque eu tive muito problema emocional mesmo...”* As entrelinhas da síndrome. 5) *“Olha esse lado da docência tem sido um desafio”* O período pandêmico.

3.1 *“Eu me vi sempre encantada pela educação”* A historicidade e constituição do professor.

Aguiar e Ozella (2006) afirmam que é no momento da análise da fala desses entrevistados que apreendemos o sentido histórico e dialético do objeto pesquisado, pois os núcleos de significação tratam-se de uma análise que envolve os conceitos do marxismo. Logo, o primeiro núcleo é formado por questões que abordam as motivações e expectativas em ser professor.

Quadro 3 - Pré-indicadores e indicadores de análise 3.1

PRÉ INDICADORES	INDICADORES
<ul style="list-style-type: none"> - “eu quis e estudei por conta própria, foi mérito meu.”; -“Um dia eu vou ser professor, para tentar suprir aquilo que na época eu já sentia a necessidade.”; - “Eu nunca pensei que seria professora, a princípio não era minha primeira opção, mas... fiz magistério eu me identifiquei...”; - “Eu sempre tive esperança da valorização né...da nossa categoria, em todos os sentidos”; -“Ainda tenho aquela expectativa que um dia a educação será valorizada”; - “Nascer com o Dom, por que para ser professora você tem que ter o dom”; -“Eu me vi sempre encantada pela educação”; - “Sempre tive essa intenção essa vontade”. -“Meu pai faleceu, aliás, tem mais de dez anos, meu pai faleceu tem dezesseis anos né, então... então nesse sentido perda profissionalmente”. 	<ul style="list-style-type: none"> - Escolha profissional pela carreira do magistério é de cunho pessoal; - Falta perspectiva profissional de ascensão na carreira; - Utopia de vencer na vida sendo professor versus à docência como única opção viável para o sustento; - Compreensão de escolha gerida pela vocação; - Constatação do desprestígio da docência em razão das condições de trabalho, dos salários e da pouca valorização social; -Identificação com a função desempenhada; - Interferência dos problemas pessoais.

Fonte: Elaborado pela autora, a partir das entrevistas, em 2021.

Nosso foco de compreensão é um sujeito histórico, que através da sua “fala” expressa a realidade a partir das particularidades das múltiplas relações vividas no meio social e laboral. Estudar um objeto historicamente deve ser feito em pleno processo de mudança (TONET, 2005). Como percorrido no subcapítulo 1.3, analisar a partir/com a dimensão histórica possibilita compreender o processo de transformação do presente, implicado nas condições passadas e nas projeções futuras. Vygotsky (2001) demonstra que as experiências cumulativas ao longo da vida culminam em aprendizagens e cada sujeito vivencia uma experiência que une suas particularidades.

O trabalho é nossa essência e os sujeitos entrevistados dedicaram-se à docência fazendo dela seu cerne. O trabalho “é o fundamento ontológico do ser social” (TONET, 2019, p. 12) e ainda, “(...) é o ato a partir do qual o homem se cria a si mesmo” (TONET, 2019, p. 13). Desta forma, o homem – professor ou não- é um ser social que mediado por escolhas faz integralmente a si mesmo. De acordo com o recente estudo de Vasconcelos (2016), para conseguirmos compreender a relação do trabalho escolar na vida destes professores, é necessário analisar que, a relação homem e trabalho, põe em risco sua vida mental.

Para Karl Marx (1980) o trabalho é uma fonte de transformação do sujeito, uma vez que o homem é o único ser capaz de planejar uma ação com fim de constituir sua sociabilidade e a sua humanidade. Nesse sentido, a categoria trabalho docente incorpora tanto o indivíduo concreto nas suas possíveis configurações quanto a atividade por ele realizada. O trabalho fornece ao sujeito condições de significar e ressignificar sua própria existência e a realidade com a qual ele trabalha. É por meio dele e principalmente a partir das necessidades de troca social, que se desenvolvem e completam essa atividade vital humana.

Sobre as escolhas e as expectativas do trabalho docente, os professores evidenciam:

Olha, sabe aquela história de você nascer com o Dom porque para ser professora? Você tem que ter o dom, eu brincava de ser professora, de escolinha com as minhas bonecas, e sempre tive professoras que me marcaram. (Professora C).

((suspiro)) *Áí... eu li um livro ((risos)) (pensativa) o nome do livro era “Como vencer na vida sendo professor.” ... e eu falava que se eu seguisse os passos desse livro, eu ia vencer na vida sendo professora. E as pessoas riam de mim, falava: “professor não sobe na vida!”, “professor não cresce!”* (Professora F).

Eu nasci para ser mãe e para ser professora, foi paixão à primeira vista não era minha primeira opção, nem segunda opção mais... A partir do momento que eu fui fazer magistério eu me identifiquei com tudo sabe. (Professora K).

Eu sempre gostei, sempre tive a intenção de ser professora, eu já iniciei o estudo um pouco tarde, pois morava na fazenda (...) na época as fazendas não existiam escolas, tinha que vir para a cidade, minha mãe tinha que vir junto. Iniciei a série primária aos nove anos de idade, mas, sempre tive essa intenção, essa vontade. (Professora M).

“e eu falei “Um dia eu vou ser professor, para tentar suprir tudo aquilo que na época, eu como aluno, sentia a necessidade de ter recebido por parte dos meus professores.” (Professor R).

É possível analisar por meio dos relatos que embora se aponte inicialmente como escolhas pessoais, existe uma expectativa criada sobre a docência pautada em escolhas externas (livros, experiências) assim como internas (vocação, fazer a diferença na sociedade). Portanto, as escolhas são pautadas em uma constru o ideológica elaborada a partir de fatores e condicionantes sociais e de seus próprios interesses. A recente pesquisa de Miliorini e Vieira (2019, p.262) nota isso demonstrando que o professor manifesta “crenças, cultura, hábitos, inquieta es, interesse e/ou desinteresse durante sua carreira. A constru o de sua história

profissional é marcada por fatos marcantes que contribuem para que ele se desenvolva em seu ofício.”

No que concerne ao atributo vocacional, e no “dom” em associação ao ser professor, ponderações precisam ser adotadas para não refletir uma atuação desprovida de formação e capacitação. É crucial que a atuação docente signifique tanto formação profissional quanto aspectos sociais, acredito o significado de ser professor não repouse somente no dom.

No entanto, uma noção fragmentada da profissão docente enviesa as reais características da profissão, o reconhecimento como profissional professor só é possível quando se assume essa posição. Todas as expectativas geradas irão compor este professor, mas, apenas a prática proporcionará a construção de sua identidade. As pesquisas de Burnier *et al.* (2007) confirmam que as convicções, expectativas, a formação, experiências pessoais, dentre outros elementos, contribuem para a construção da identidade profissional.

Como ser professor sem crer na utopia²⁸ ou cair na ilusão? Se apegarmos aos sonhos e expectativas da profissão sem questionar ou romper os desafios reais do trabalho docente, há possibilidade de “acarretar uma série de fatores, que se transcrevem em expectativas desmedidas que acabam por gerar conflitos entre o real e o racional” (FERNANDES, 2011, p.7). A realidade da profissão docente traz identificação com a função desempenhada, e/ou inúmeros desafios, “assumindo de maneira geral, sinais de precarização, gerando crises de identidade profissional associadas a péssimas condições de trabalho” (BURNIER *et al.* 2007, p. 348), o que implica, impactos sobre as representações do ser professor.

Por meio da linguagem, instrumento que o ser humano forma apreciações sobre o mundo e sobre si mesmo, deparamos com contradições – é nessa contradição que o professor exerce sua profissão – ainda que a maioria dos professores considere o seu trabalho como uma atividade gratificante, reconhecem também, que compõem um grupo de sério risco de estresse, adoecimento, desvalorização, despersonalização e por fim *Burnout*.

Eu ainda não cheguei num ponto para falar assim: “Eu não quero mais ser professora!”, né... “Eu desisto de ser professora!”, é porque eu sei que um dia eu vou aposentar, mas [...] eu tinha crise, até o ano passado... O ano passado mesmo eu tive três crises de ansiedade. Oh, inferno! ((risos)) é como se fosse... Oh tristeza, que é viu! (Professora F).

Um dos aspectos que compõem o início do adoecimento profissional está na quebra do

²⁸ A palavra utopia foi cunhada por Thomas Morus em 1516, significa aqui um lugar imaginável, um estado de ser, um modelo a conquistar.

ideário “ser professor” (BURNIER *et al.* 2007; FERNANDES, 2011), ideário que envolve aspectos objetivos e subjetivos que são formados pela experiência prática ao longo do tempo. Estudos recentes apontam que,

Na atualidade, o papel do professor extrapolou a mediação do processo de conhecimento do aluno, o que era comumente esperado. Ampliou-se a missão do profissional para além da sala de aula, a fim de garantir uma articulação entre a escola e a comunidade. O professor, além de ensinar, é convocado a participar da gestão e do planejamento escolares, o que significa uma dedicação mais ampla, a qual se estende às famílias e à comunidade. (VASCONCELOS, 2016, p. 67)

Tal situação, provoca desprestígio e desistência, como pontuado pela professora F que, diante da falta de perspectiva de acessão da carreira ainda resiste para chegar à aposentadoria, ou seja, para não ser mais professora. A romantização da ideia de superar as adversidades e verdades do contexto escolar causa alienação. É a situação típica do capitalismo através da qual as pessoas não são donas do que produzem, não identificando-se com o trabalho, e mesmo assim sujeitam-se a sobrecarga e desvalorização, no entanto, continuamos alimentando essas condições.

Em concordância com os estudos de Vasconcelos (2016) percebe-se nas falas dos professores que o fator desencadeador de estresse é acrescido pela influência familiar. Há evidentemente uma complexidade na união entre vida pessoal e profissional, isso porque as trajetórias de vida de cada sujeito estão intrinsecamente ligadas às vivências que são frutos das relações históricas entre a família e a sociedade. Veja,

... olha, teve uma sequência de peso assim também, porque foi a época em que meus pais separaram, foi a época em que minha avó faleceu, foi a época em que eu comecei a morar sozinho...Assim, em casa eu posso dizer que não tive muita ajuda de nada. A terapia me ajudou bastante, mas assim, em casa eu não tive muito apoio não. (Professor R).

A desvalorização profissional que é muito grande principalmente do professor, e assim, quando cheguei ao ponto de procurar ajuda psicológica foi também por questões familiares, de crescimento familiar. (Professora M).

As narrativas demonstram como os acontecimentos de vida, influenciam tanto o campo pessoal como profissional e podem ser elementos estressores que, se não controlados e tratados, podem desencadear o início de uma série de processos ligados ao estresse, mal estar, esgotamento e futuramente o *Burnout*. Segundo Carlotto (2002), as extensões do trabalho e

família apresentam harmonia, de tal forma que os problemas laborais podem influenciar as relações familiares e vice-versa.

A formação do sujeito professor reside entre emoções e afetos, entre pessoal e profissional, não é uma relação apenas com o conteúdo teórico para formação, há também relações com o outro (PASCHOALINO, 2009). É pertinente acrescentar ainda que, os professores não pertencem a um grupo homogêneo, pois dentro desta categorização há diferenças de funções e atribuições (CARLOTTO, 2011).

3.2 “Tive muitas expectativas, mas, não é esse mar de rosas...” Sentido e significado em ser professor.

Neste próximo núcleo apontamos os sentidos e significados atribuídos à docência durante a trajetória dos entrevistados, e a função desse sentido para a constituição da personalidade desse professor.

Quadro 4 - Pré-indicadores e indicadores de análise 3.2

PRÉ INDICADORES	INDICADORES
<p>-“Aí, a partir disso começou vir alguns problemas, que... de somatização”;</p> <p>-“Eu sentia insônia, não dormia, muita dor no corpo, nas juntas. Aí fiz exame para descobrir se era febre reumática, não dava nada.”;</p> <p>- “Teve uma sequência de peso assim também, porque foi a época em que meus pais separaram, foi a época em que minha avó faleceu, foi a época em que eu comecei a morar sozinho.”;</p> <p>-“Episódios começou em uma escola que eu não me sentir preparada”;</p> <p>- "Eu sou uma pessoa custosa teimosa, eu nunca aceitei esse diagnóstico entendeu?”;</p> <p>-“Porque se tivesse outro jeito eu tenho certeza nunca mais chegaria na escola”;</p> <p>-“Por cumprir três períodos e eu achava que era desgaste, cansaço.”</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Doenças psicossomáticas; - Perda de sentidos da função docente; - Desconsolo para com a profissão após eventos traumáticos; - Junta de fatores macrossociais, sócio-históricos vivenciados de modo pessoal; - Resiliência; - Interferência dos problemas pessoais no agravamento da síndrome; -Dificuldade no diagnóstico e incompreensão do esgotamento emocional e síndrome de <i>Burnout</i>.

Fonte: Elaborado pela autora, a partir das entrevistas, em 2021.

Para a Teoria Histórico-Cultural o sentido é uma categoria central. O sentido tem uma formação dinâmica e muda em diferentes contextos, enquanto o significado guarda uma certa estabilidade. Os professores constituíram os sentidos de ser professor a partir do contexto social, de seus significados à profissão, e das dificuldades vivenciadas no cotidiano da sala de aula. Sendo assim, as narrativas que compuseram o repertório da profissão docente são constituidoras dos sentidos assumidos pelos professores do ser professor:

Quando eu iniciei sendo professora eu tive muitas expectativas, em todos os sentidos eu sempre tive esperança da valorização né...da nossa categoria, em todos os sentidos, salário ser valorizado, como uma profissão fundamental, como todas as outras. Mas acontece algumas coisas nesses vinte e poucos anos.... essas expectativas mesmo se acabaram. (Professora K).

No entanto,

Não é esse mar de rosa, não tem essa valorização toda né, mas... Isso não me atrapalhou como professora, eu nunca pensei em mudar de profissão - que nem outros colegas concursados igual a mim, que fizeram outras faculdades e mudaram. (Professora K).

Com o avanço do capitalismo e a supremacia do neoliberalismo cada vez mais os professores estão inseridos em um contexto macrossocial que os pressionam, desconstituindo os sentidos e significados²⁹ construídos pelos próprios professores durante a sua formação como profissional e ser humano. Dessa maneira, os sentidos e significados atribuídos à profissão estão expressando uma contrariedade. É confirmado nas falas a desvalorização profissional, o desconsolo para com a profissão e os desgastes vivido pelos longos anos de docência,

eu sempre gostei e gosto muito de ensinar, de atuar na área, é muito boa a sensação de pegar uma criança que ainda está na fase de Analfabetismo praticamente e começar ensinar. (Professora M).

olha foram alguns episódios começou em uma escola que eu não me sentir preparada, aí eu me assustei muito em uma situação com uma criança que agrediu a outra, e a diretora foi muito ríspida comigo e naquele momento eu senti uma coisa que eu não consigo definir, você imaginar, os meus braços, os poros dos meus braços, começaram a sair gelo, vapores de gelo, nos dois braços. (Professora M).

A docência exige de nós conhecimentos que vão muito além da formação técnica, (TARTUCI, 2005; PROCÓPIO, 2010), como por exemplo tomar para si a responsabilidade de educar um aluno. Os professores foram assumindo, no dia a dia escolar, fazeres e saberes práticos, e veem constituindo os sentidos da atividade docente de um modo não linear. A

²⁹ O significado constrói-se em acordo com as situações vivenciadas, o sentido, por sua vez, tem caráter simbólico.

incoerência entre teoria/prática, transpassada pelas experiências pessoais implicam à frustração e desconsolo para com a profissão. Lazaro (2013, p.48) combina ao afirmar que,

Os professores vêm experimentando crise de identidade, por carência de significado da função, pelo alto grau de exigência e não correspondência do sistema, das instituições, das organizações, atribuição que lhes é conferida, assim como a auto atribuição de incompetência.

O sentido é aquele instante, aquele acontecimento, não tem a estabilidade de um significado. A contradição do sentido e significado de ser professor impõe variáveis agravantes no decorrer dos anos de atuação, e estas podem gerar sofrimento devido à perda de sentidos da função docente anteriormente apreendidos, gerando então, uma condição ideal para esgotamento emocional e instauração da Síndrome de *Burnout*. No caso dos nossos entrevistados, eles não só atribuíram sentido ao vivido no presente, como também reorganizou outros sentidos e talvez tenha estabilizado um significado do ser professor.

A instalação do *Burnout* não ocorre subitamente, as pesquisas de Carlotto (2002) comprovam que seu surgimento é paulatino e cumulativo. Na literatura, o *Burnout* também é associado a uma ampla gama de indicadores de saúde, como por exemplo o estresse prolongado, que ocasiona uma série de enfermidades e a soma destas pequenas enfermidades que compõem o quadro de uma síndrome. Neste caso, “a sintomatologia da síndrome de *Burnout*, é caracterizado por um stress crônico” como afirma Fernandes (2011, p.111).

Martínez-López *et al.* (2020) e Benevides Pereira (2002), afirma que o esgotamento emocional se associa a uma série de sintomatologia que podem ser emocionais e físicas. No discurso dos pesquisados compreendemos estas associações: fibromialgia e agorafobia (professora M); dores de cabeça e no corpo, ansiedade generalizada, transtorno de somatização e estresse agudo (professor R); insônia e depressão (professora F); queda capilar e alopecia (professora K); transtorno de ansiedade (professora C). Consequentemente, todos os participantes da pesquisa vivenciaram crises e/ou transtornos de ansiedade durante o processo de adoecimento e alguns estavam em quadros intensos de depressão. Memoro a narrativa do professor R,

Aí, a partir disso começou vir alguns problemas, que... de somatização, que até então eu descobri que era...que era estresse elevado, aí no final deu a síndrome de Burnout. Até eu chegar para descobrir, foi um... foi mais de um ano e meio, tentando descobrir, fiz até tomografia porque eu sentia muitas dores no corpo. É... dor de cabeça, dores no corpo, tinha dia que eu não dava conta nem de fechar a mão, e assim... eu ia no médico, passava remédio, remédio até tarja preta mesmo [...] (Professor R).

A conceituação do *Burnout* segue como desafio devido às diferentes denominações e dificuldades de diagnóstico. Existem diagnósticos associados à sintomatologia da síndrome que são narrados como: “desgaste emocional”, “estresse”, “esgotamento”, “ataques de pânico”. Fato justificado na medida que a síndrome integra a Lista de Doenças Relacionadas ao Trabalho (LDRT) a partir da Portaria de Consolidação nº 5/GM/MS, de 28 de setembro de 2017, posterior ao período em que a maior parte dos diagnósticos destes docentes foram realizados.

O tempo extenso até ultimar o diagnóstico da síndrome de *Burnout*, esgotamento e/ou desgaste emocional é evidenciada na procura médica dos nossos professores. Fato atribuído à semelhança de sintomas, o *Burnout* pode ser facilmente confundido com outras patologias, embaraçando e prejudicando um correto diagnóstico. De acordo com Junior e Zangari (2017, p.291) “Muito do que atualmente se afirma serem “doenças do *stress*” são, na verdade, sintomas do *Burnout*. Não se deve atribuir ao *stress* aquilo que, realmente, é falha do *coping*. A síndrome de *Burnout* é ainda pouco reconhecida e diagnosticada”.

A personalidade do professor e suas características pessoais interferem na forma que capta e vivencia os desafios apresentados, o professor está sempre sob a mira de muitos questionamentos, desafios e obstáculos.

você toma a medicação em casa, mas a escola complementa, então eu acho que para mim, não seria bom afastar da escola durante as minhas crises de ansiedade né, justamente é dar continuidade ao meu trabalho porque é uma terapia também né, não é uma terapia com um especialista, mas é uma terapia afetiva, porque tem toda aquela parte do afeto a convivência né, são pessoas que fazem parte da minha vida. (Professora C).

A professora C, apresenta todos os componentes para se encaixar no que chamamos de uma personalidade resiliente (KOBASA, 1979). Por mais sintá-se desgastada por um longo período de tempo, se mantém controlada, positiva e adaptativa. A partir do presenteísmo continua a amortecer e transpondo a síndrome, ainda, a mesma escola que “adoece” também “cura” essa docente. Os estudos de Biazzini (2013) assinalam ainda que, o gênero feminino apresenta uma fase de resistência maior ao estresse.

Simultaneamente, a participante professora M não consegue voltar ao dia a dia da sala de aula, mesmo gostando da profissão, a professora K decide por continuar no trabalho, assim como a professora F, que optou por enfrentar a Síndrome de Burnout. Somos sínteses de múltiplas relações construídas de tal forma que, cada um subjetiva a realidade a seu modo.

3.3 “*Você se sente excluída, igual os meninos...*” Formação e atuação do professor de alunos do público alvo da educação especial

Neste próximo núcleo propomos um debate sobre aspectos das políticas de inclusão e o professor. Atuar na sala de aula com alunos público alvo da educação especial é vivenciar um desafio ainda maior do que qualquer outra sala de aula, pois essa tarefa requer a obtenção e o desenvolvimento das habilidades e conhecimentos específicos.

Quadro 5 - Pré-indicadores e indicadores de análise 3.3

PRÉ INDICADORES	INDICADORES
<ul style="list-style-type: none"> - “Educação especial sempre esteve entremeada ali na história da carreira”; - “Eu acho que é um processo que está caminhando a passos de lesma!”; -“Esse professor de classe regular ele não quer inclusão, ele não quer o diferente, ele não quer trabalhar com o que é diferente”; -“Via que eu tinha que ter uma deliberação maior, uma atenção maior, uma atenção maior para aquele aluno”; - “Você se sente excluída, igual os meninos...”; -“Mas não era uma formação para educação especial mesmo não.”; -“Assim os professores não foram realmente preparados né...”; -“Mas a princípio quando eu comecei a ser professora a minha vontade era me especializar em educação especial”; -“O professor em atendimento especial tem que estar muito tranquilo para fazer isso psicologicamente, porque senão, eu creio que seja difícil o atendimento”; - “A escola é um depósito de criança”. 	<ul style="list-style-type: none"> -A desvalorização e exclusão do professor que atua com alunos com deficiência; - Pouco profissional para grande demanda; - Necessidade de maior investimento na inclusão escolar; - Ausência de profissionais capacitados para atendimento do público-alvo da educação especial; - Fragilidade de mudanças; -Pais e responsáveis não tem coparticipação na educação; -A necessidade de uma preparação psicológica para atuação.

Fonte: Elaborado pela autora, a partir das entrevistas, em 2021.

Relativamente aos entrevistados, a professora F atua há 11 anos no AEE; a professora C tem experiência como professora regente de turmas com alunos público-alvo da educação especial; a professora K atua como coordenadora em uma escola que atende público alvo da educação especial. Os demais, professora M e professor R, não atuam diretamente com este grupo de alunos, porém fazem reflexões sobre o processo de inclusão.

Adams, Tartuci e Procópio (2017) esclarecem que quando se discute a inclusão escolar é evidente que os professores são de suma importância para assegurar a permanência do aluno público-alvo da educação especial no ensino regular. Acerca da implementação das políticas de atendimento aos alunos público-alvo da educação especial, é ressaltado pelos educadores entrevistados que este processo demanda mais tempo, dedicação de trabalho e estudo para atender à diversidade de alunos que chegam até a escola. Assim dizendo, aumenta a sobrecarga laboral e a necessidade de adaptação a uma nova perspectiva de ensino e avaliação do aprendizado.

O aprendizado desse aluno e a implementação políticas de atendimento são possíveis, porém, o maior obstáculo para que o ensino ocorra é o descrédito e a desvalorização sentido por parte da comunidade escolar. A professora M enfatiza isso ao expressar-se: *Você se sente excluída, igual os meninos..., falta material atualizado porque o material que tem na sala de recursos é da época em que foi implementada a educação especial*” (Professora M).

Quer dizer, tudo é negado ou tem o acesso dificultado, seja de material ou espaços para diálogo. Na narrativa é notório que a professora se sente excluída da mesma forma que os alunos público alvo da educação especial, sentimento acrescido pela não participação da comunidade escolar no processo inclusivo. A pesquisa quantitativa de Silva e Almeida (2011, p.57) apontam resultados estatísticos e corroboram com esta afirmativa,

o grupo de professores de turmas com inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais manifestou 85 ocorrências de desconfortos (peso, formigamento, agulhada e dor), seguido dos professores que atuam no ensino comum sem a inclusão de turmas de alunos com necessidades educacionais especiais (74 manifestações).

Ademais, a instabilidade, a falta de capacitações e o preconceito da sociedade para com a inclusão é uma realidade comumente apresentada,

Já vi professores chorar, chegar e falar: olha eu não dou conta eu não consigo eu não sei como lidar! Isso também adocece o professor né, isso te tira do controle. Então ele precisa de formação continuada. Na verdade, quando falta o preparo do professor e também do coordenador... os professores ficam loucos! A gente sabe que não tem nada temático, nenhuma técnica nova é difícil e cada professor reage de um jeito, (...) é uma busca e uma descoberta todo dia. (Professora K).

O desgaste emocional é assinalado, neste contexto, pela irritabilidade, sentimento de impotência, ansiedade e impaciência, agravantes que segundo Benevides-Pereira (2002), despertam o *Burnout*. Naujorks (2002, p. 5) identifica ao longo de seus estudos sobre o estresse e professores da inclusão que “vários são os agentes estressores com os quais o professor tem que lidar em seu cotidiano profissional. Na maioria dos casos até consegue identificá-los, mas sente-se impotente frente aos mesmos.”

Diante dos desafios do dia a dia da escola, temos um profissional da educação angustiado e limitado de recursos, dessa forma, é preciso problematizar todas as questões que envolvem a educação especial e a inclusão e da formação do professor. Além desta identificação das necessidades formativas, há também necessidades de alterações na prática pedagógica. Em concordância, Lazaro (2013, p.69) acrescenta:

O trabalho pedagógico exige uma reflexão articulada sobre a formação inicial, continuada e em serviço e as condições de trabalho desse professor; as políticas de formação dos professores cuidam não só das condições de trabalho, mas também perpassa pela renovação constante da motivação para o trabalho do ensino, pela satisfação com a remuneração e a carreira.

As professoras precisam ter um repertório de conhecimentos e práticas que permita mudanças, e essas mudanças demandam reestruturações mais amplas, para além do campo pedagógico. Apesar do professor ter esta compreensão ela acaba incorporando como o responsável por estas mudanças.

O aluno ingressa na escola para se apropriar de conhecimentos, habilidades e inter-relacionar-se na sociedade, mas, proporcionar inclusão, desenvolver atividades e envolvimento não deve ser responsabilidade exclusiva do educador, e sim de toda a comunidade escolar e com coparticipação familiar. Famílias ativas junto à comunidade escolar estimulam a cultura de respeito, igualam-se nas expectativas e estimulam o processo de inclusão (PHILIPPE, 1993). Ainda,

O processo de inclusão é importantíssimo para o desenvolvimento da criança, (...) porque se a criança não tiver essa parte de inclusão com outras pessoas, com outros colegas, o desenvolvimento dela será reduzido, então ela precisa estar em constante mudança, constante aprendizado, precisa ver as outras crianças, ela precisa ser desafiada. (Professora C).

No caso dos professores do ensino regular, a inserção dos alunos com deficiências se faz de forma obrigatória, mediante um aparato legal para garantir o acesso e a permanência deste dentro da escola (MENDES, 2019). No dia a dia, é notório a responsabilização da escolarização deste aluno público alvo da educação especial recai sob o professor generalista, do ensino regular. A escola deve se adaptar às características de todos os seus alunos, e os professores em atuação carecem de investimentos, coparticipação familiar e preparação psicológica.

Os professores não têm soluções mágicas para incluir estes alunos, é possível oferecer-lhes acolhimento e oportunidades de acesso (MARTINS; BATISTA; CAMPOS, 2015). Deve-se considerar que cada criança tem limitações particulares, e assim, ponderar sobre o acesso ao AEE e a necessidade de se individualizar os programas de atendimento, uma das resoluções do Conselho Nacional de Educação orienta:

os alunos que apresentem necessidades educacionais especiais e requeiram atenção individualizada nas atividades da vida autônoma e social, recursos, ajudas e apoios intensos e contínuos, bem como adaptações curriculares tão significativas que a escola comum não consiga prover, podem ser atendidos, em caráter extraordinário, em escolas especiais, públicas ou privadas, atendimento esse complementado, sempre que necessário e de maneira articulada, por serviços das áreas de Saúde, Trabalho e Assistência Social. (BRASIL, 2001, p. 3).

A inclusão não se efetiva com o acréscimo da matrícula do aluno, é necessário a igualdade de oportunidades educacionais para que a educação possa ser assegurada a todos (TARTUCI, 2005). Recorremos a professora F que tem mais de onze anos na sala de AEE, e atualmente atende cerca de 32 alunos, para narra essa realidade da inautêntica inclusão:

tem gente que ainda vira e fala assim: “Ah, o deficiente intelectual não aprende!”, “Ah, que não sei quem, não aprende!”, “Ah, que não vai!” ... bitola os meninos, limita os meninos! E fica por isso mesmo, então aí, o quê que acontece? Enquanto está no ensino fundamental I, do primeiro ao quinto ano, que têm lá na escola onde eu trabalho, está acompanhando... Quando vai para o Estado é uma negação, o trem não... o trem não vai, não rende, ...os meninos precisam de estudar. (Professora F).

Nós temos que ser os defensores das pessoas com deficiência. E eu sou muito, eu sou muito metódica, eu gosto de as coisas serem.... É para ter inclusão? Então tem!... Lá na escola, a gente conseguiu um avanço muito grande, porque eu vou lá, eu olho, eu acompanho na sala de aula, tá... O menino está sentado lá no fundo da sala de aula parecendo um abajur... eu chego à professora e converso! (). (Professora F).

O modo como a sociedade escolar organiza o espaço e a forma de interagir com estes alunos, subestimando suas potencialidades, é um modo de exclusão. De acordo com Silva, Hostins e Mendes (2016, p.20), muitas vezes “nas práticas pedagógicas, no comportamento dos docentes e também dos alunos, identifica-se a diferenciação de tratamento, reforçando, muitas vezes, a concepção de que com o outro tudo deve ser diferente, gerando ainda mais exclusão.”.

A teoria histórico-crítica, Saviani (2001) coloca o papel do professor dentro do processo de inclusão como estrutural, dado que ele é o mediador do processo de ensino/aprendizagem. Deixar o aluno no fundo da sala de aula como um “abajur” é abater suas capacidades de aprender. A aprendizagem é uma experiência social, a qual é mediada pela interação entre a linguagem e a ação (VYGOTSKY, 2006), se essa criança for negligenciada devido a suas particularidades a aprendizagem não ocorre.

Os professores se encaixam no grupo de profissionais mais suscetíveis ao stress “a profissão docente é considerada de alto risco para o desenvolvimento de *Burnout*.” (DALLA-COSTA; LOPES; ANTONELLO, 2015, p. 128). Os depoimentos colhidos evidenciam que o trabalho deste professor acrescido das variáveis presentes nesta realidade da educação especial, como a falta de recurso, o desgaste prévio, o despreparo e acúmulo de funções fomentam o esgotamento emocional e *Burnout*. Esse acréscimo de sintomas embaraçam o trabalho do professor de educação especial “*o professor em atendimento especial tem que estar muito tranquilo para fazer isso psicologicamente, porque senão, eu creio que seja difícil o atendimento assim*” depoimento da professora M. Em concordância aos resultados encontrados, a pesquisa de Braun (2012, p.56), ressalta que essa acessão de sintomas “podem estar relacionadas à natureza do trabalho desenvolvido e ao tipo de aluno atendido, cultura e contexto social, fatores determinantes para o desenvolvimento da Síndrome de *Burnout*”.

Braun (2012) afirmam que trabalhar com alunos público-alvo da educação especial requer o fortalecimento psicológico do professor e apoio dos demais membros do contexto educacional. Em concordância, para que haja um melhor resultado no processo de inclusão e para que o professor não “se queime” nesse processo, é necessário ter um olhar cuidadoso para com o bem estar e a saúde física do professor, pois, a preparação do professor para lidar com habilidades específicas de cada um dos seus alunos é árdua.

São muitas responsabilizações que recaem sobre os ombros desse professor, e ainda, contamos com fator agravante, “a manutenção do número de alunos (30 a 40 por sala), o qual, em geral, não diminui com a presença dos alunos com deficiência na sala de aula.” (SILVA E ALMEIDA, 2011, p. 388). Logo, a demanda exacerbada, o descaso, falta de recursos necessários, o não preparo para o processo e o acúmulo demasiados de acontecimentos negativos intensificam o estresse do qual o professor já é suscetível, dificultando a realização da função desse professor. Havendo contradições no sentido e significado de suas ações, há quebra de expectativas, fragilidade, vulnerabilidade e adoecimento.

3.4 “Me afastei porque eu tive muito problema emocional mesmo...” As entrelinhas da síndrome.

Na busca de uma melhor compreensão sobre os fatores ou fontes de estresse que favoreceram o aparecimento da Síndrome de *Burnout*, este núcleo se propõe a analisar as falas dos entrevistados tendo como base de análise o modelo tridimensional do *Burnout* proposto Maslach e Jackson (1981), apresentado anteriormente no marco teórico, junto aos antecedentes e os modos de enfrentamentos que adotaram diante dos diagnósticos.

Quadro 6 - Pré-indicadores e indicadores de análise 3.4

PRÉ INDICADORES	INDICADORES
<ul style="list-style-type: none"> - “sentimento de autoestima baixa, é... você acha que não têm... A autoestima fica lá no chão!”; - “Eu fiquei afastada por seis meses, o trabalho ficou parado por seis meses, então gerou uma insegurança muito grande”; - Insatisfação com a profissão “para eu começar a me sentir bem foi depois, depois de seis meses que eu já estava na terapia.”; - “Então o relacionamento meu com os colegas de trabalho foi tumultuado”; - “Parece que não era eu, sabe... era, era... era uma coisa estranha”; 	<ul style="list-style-type: none"> - Insuficiência por não corresponder às expectativas próprias e as da sociedade; - Não se reconhecer mais como profissional professor; - Estranhamento e despersonalização. - Esgotamento emocional; - Baixa realização pessoal; - Sobrecarga de trabalho;

- | | |
|---|--|
| <ul style="list-style-type: none"> - “Quando falasse meu nome chega dava um frio no coração assim! Eu sentia um trem muito estranho”; - “Eu ficava super carregado, aí quando eu passei para a coordenação, eu tinha que tratar com trinta e poucos professores”; - “fui afastada da sala de aula, devido os meus problemas.”; - "Eu sou uma pessoa custosa teimosa, eu nunca aceitei esse diagnóstico entendeu?”; - “Eu até tenho um atestado, mas eu não..., por mim mesmo eu não repassei” - “eu gosto muito, mas não pretendo voltar se for possível”; - “Não seria bom afastar da escola durante as minhas crises de ansiedade né”. | |
|---|--|

Fonte: Elaborado pela autora, a partir das entrevistas, em 2021.

Segundo o modelo de Maslach e Jackson (1981), em resposta a uma exposição crônica aos fatores de estresse, existem 3 dimensões básicas que devem ser observadas para que se considere o *Burnout*: exaustão emocional, despersonalização e baixa realização profissional. Dentre nossos professores, nas entrelinhas do discurso de três, Professora F, Professor R e Professora M identificamos ambas dimensões.

A *exaustão emocional*, segundo Maslach e Leiter (1997), é a primeira dimensão a ser afetada e as demais vão gradualmente desencadeando. Tipicamente o início de um trabalho, é marcado por satisfação e empolgação, tornando menos provável que o *Burnout* ocorra; no decorrer, os sentimentos tendem a tornarem-se mais negativos beirando ao ponto de não se reconhecer mais como profissional professor. Esta dimensão caracteriza-se por um sentimento forte de tensão emocional devido ao contato periódico com problemas (escola - dar aulas - ser professor). Nestes excertos é visível a dimensão da exaustão emocional:

O andamento do negócio não foi bem não, faltava não sei quantos dias, pegava mais atestado, aí trabalhava um tempo, pegava outro atestado, porque deu uma recaída na minha vida em geral... (Professora F).

No terceiro ano como professor eu trabalhava com turmas de 5º ano como professor de educação física... E depois disso, no próximo ano eu já passei para o 3º ano com crianças menores e também na alfabetização, algumas vezes trabalhava na coordenação pedagógica no turno contrário. Aí, a partir disso começou vir alguns problemas de somatização, que até então eu descobri que era... estresse elevado, aí no final o laudo foi da síndrome de Burnout. (Professor R).

Eu me afastei porque eu tive muito problema emocional mesmo, de desgaste, esgotamento emocional mesmo na sala de aula. Um episódio que me aconteceu eu fiquei traumatizada mesmo eu não dormi durante o período. (Professora M).

A síndrome é um processo que se desenvolve em etapas, a primeira delas é a exaustão emocional, e Moreno-Jiménez *et al.* (1999) observara que as mulheres são as mais afetadas por pela exaustão emocional, e que a alta demanda no trabalho predispõe a reações de estresse, propulsor do esgotamento emocional. O sentimento de não dispor de energia para nenhuma atividade escolar acompanha o discurso destes entrevistados, durante mais de uma semana (Professora M) e durante meses (Professor R e Professora M), onde viram-se inviabilizados de atuar como antes e estiveram afastados para tratamento.

A *dimensão da despersonalização*, o sentimento de distanciamento do próprio corpo, envolve atitudes e sentimentos cínicos e negativos sobre as próprias pessoas do trabalho, é manifestada por irritabilidade e respostas impessoais. É intenso perceber como a trajetória pessoal envolve a perspectiva subjetiva do professor quando falamos em sentimentos, em todo momento isso é evidente nas suas falas ou na entonação de sua voz, pelos risos ou semblante fechado. Veja como é relatado a dimensão interpessoal de despersonalização pelos entrevistados:

O relacionamento meu com os colegas de trabalho foi tumultuado, fora... até a questão de tratamento né, era ((risos)) a maneira de tratar os colegas não era muito boa não, eu era muita ríspida com os outros.” (Professora F).

me sufocava bastante o meu relacionamento assim... assim me pediam: “Ah, você pode fazer isso?”, mesmo eu não podendo, com toda essa indisposição ainda procurava ajudar todo mundo... só que daí chegou o momento que eu tive que falar não. Aí, assim... eu ficava super carregado. (Professor R).

Tinha hora que eu não queria estar com ninguém, eu queria estar isolada, eu sentia uma espécie de perseguição por todos os lados. (Professora M).

A despersonalização caracterizada por estes professores fez com que o tratamento para com os colegas de trabalho mudasse de maneira minimamente tolerável, desenvolvendo insensibilidade emocional. O contexto em que vivemos é de relevância para a questão de pertencimento, sentir-se parte integrante e operante do grupo professor faz se necessário para obterem o sentido do processo. O sentido é essencial, em conjunto com significado, para a construção do real e do sujeito, de transformação do mundo e constituição dos humanos

(VYGOTSKY, 2001). Ainda, a despersonalização é um preditor do sentimento de falta de competência para o desenvolvimento pessoal (MASLACH E LEITER, 1997).

Biazzi (2013, p.106) afirma que “as manifestações do estresse, físico ou psicológico, significam a presença de sintomas que impedem a satisfação pessoal e provocam fragilidade para doenças”. Desta forma adentramos a última base da tri-dimensão proposta por Maslach e Jackson, a dificuldade de satisfação pessoal.

O sentimento de inadequação, a *dificuldade de realização pessoal* no trabalho e a deterioração da autoimagem, é a terceira face da tridimensão. Devido às constantes mudanças e exigências, o professor possui cada vez menos tempo para executar o trabalho de ensinar, reduzindo assim oportunidades de trabalhos criativos e prazerosos ocasionando a dificuldade de realização pessoal. O excerto abaixo verbaliza a maneira negativa diante que os sujeitos se enxergam mediante as demandas laborais:

É, estranho descrever, porque foi um período bem complicado, um período bem triste, né, era sentimento de autoestima baixa, é... você acha que não têm... A autoestima fica lá no chão! Né, a autoestima fica superbaixa, você acha que você não vai conseguir retomar sua vida de novo, não vai conseguir ser... Profissionalmente, você acha que não vai conseguir ser a profissional que era novamente. Tudo bagunçado! ((risos)) (Professora F).

Antes eu era muito tranquilo, participava de todas as atividades, era bem participativo, igual eu te falei, sempre estava ajudando todo mundo, eu não sei se isso foi bom ou foi ruim porque assim, as pessoas começaram a querer tipo assim... deixar tudo com sobrecarga para mim, para mim estar fazendo... e era super, bem puxado assim. (Professor R).

A gente se sentir um profissional perdido porque você não se aturava. Antes eu me sentia bem, gostava da profissão, eu dava o melhor de mim, e durante o tratamento, próximo ao tratamento eu não estava me reconhecendo. (Professora M).

Os estudos de Biazz (2013) indica que ao fazer uma análise entre a dimensão de exaustão emocional e de dimensão de realização pessoal seja respeitada a correlação entre ambas, sendo que quanto maior é o estado de exaustão emocional desse professor, menor será a sua realização profissional. Fator percebido e apontado nos excertos acima.

Vygotsky (2004), concebe o desenvolvimento humano a partir das relações sociais, para ele, a interação social possui um papel importante no desenvolvimento dos seres humanos, inclusive, nossas funções superiores surgem das relações entre indivíduos. Nossa construção enquanto seres humanos não é acabada, mas, se dá a partir da interação com o outro. Logo,

questiono sobre as relações que os professores têm enfrentado e a implicação disso na sua auto imagem. Na mídia, nas redes sociais e na realidade o que se vê sobre o mundo docente são baixos salários, falta de plano de carreira, agressões, violência e falta de política pública, estes fatos a essa altura do discurso, imprimem ao professor uma tendência em se autoavaliar de forma negativa.

Assim sendo, temos um professor receoso e deprimido devido a difícil realidade da sala de aula que explica “*Não tinha mais como entrar mais na sala, eu não tinha mais coragem*” (Professor R). Por consequência, a demasiada apresentação de atestados e solicitação de afastamento leva ao pedido de licença para tratamento, mas e quando a licença não é concedida ao professor?, é fato já indicado que “o contato direto com os alunos, colegas, gestores, pais e as diversas situações de estresse do trabalho imprimem no professor o desgaste físico e psíquico, levando-o a um estado de fadiga ou frustração” (VASCONCELOS, 2016, p. 26).

De acordo com a Associação Nacional de Medicina do Trabalho, o adoecimento de docentes está relacionado às más condições de trabalho, ou seja, se o professor continua em contato com o ambiente que lhe adoce não há melhoras e ao contrário disso, há impugnação “*gosto muito, mas não pretendo voltar se for possível*” (Professora M).

A atuação docente está imbricada em um contexto de múltiplas determinações que constitui esse ser social. Os estudos de Maslach, Schaufeli e Leiter, (2001) apontam que as pessoas que são mais responsáveis ou com mais capacitações e comprometidas com o trabalho têm uma tendência a ser sobrecarregado e desenvolver a Síndrome de *Burnout*, pois automaticamente criam expectativas em relação às suas funções. Logo,

O professor em cansaço mental pode tornar-se cada vez mais frustrado, culpando os alunos, colegas e direção pelas suas dificuldades; sentir-se desesperado, fracassado e perder a autoestima e autoconfiança; tornar-se depressivo e sentir-se só e vazio. Em decorrência do burnout, muitos professores deixam a profissão sentindo-se exaustos fisicamente e emocionalmente. (BIAZZI, 2013, p. 115).

Como já discutido anteriormente, o não alcançar das próprias expectativas nem mesmo as da sociedade, gera questionamentos quanto a capacidade de atuação. Como consequência, advém a perda progressiva do idealismo, energia e para realizar as atividades (EDELWICH; BRODSKY, 1980).

A prevenção ao desgaste emocional é essencial, e o melhor modo de prevenção ainda é a orientação, precisamos pesquisar, discutir e fomentar sobre o professor adoecido. De acordo com Fernandes (2011, p. 286) “pensar que a preocupação com a prevenção do estresse e

consequentemente sua cronicidade (*Burnout*) deve começar no contexto acadêmico funcionando como preventivo.” O tratamento ao desgaste emocional e estresse é um dos maiores desafios da área da saúde ocupacional no século XXI e o melhor modo de prevenção ainda é a orientação, dentre as opções de tratamento destaca-se a reorganização do trabalho, rotina de exercícios físicos, medicamentos psiquiátricos e psicoterapias (tratamento psiquiátrico e psicológico).

As medidas de enfrentamento adotadas pelos nossos pesquisados diante dos diversos diagnósticos foram diversas, “fé e orações”, “mudança de hábitos”, “retomada daquele sentimento lá do início”, “o afeto, estreitamento de laços”, “afastamentos consecutivos”, “não se afastar de nada e viver um dia de cada vez”. Cada um atentou-se aos agentes que os adoeceram no seu cotidiano, agarrou no que estava mais próximo, apostou absenteísmo, espelhou-se em crenças, e/ou viveu o processo a seu tempo; alguns retomaram, outros foram relocados, mas ambos enfrentaram.

Ressalto ainda, uma informação que foi apresentada por quatro dos cinco entrevistados como ponto crucial de enfrentamento deste período de comprometimento da saúde mental. Estes professores participarão do Núcleo Especial de Apoio ao Professor, um projeto proposto exclusivamente pela Secretária de Educação de Cristalina à rede municipal de educação, no ano de 2018 devido à grande demanda de casos de desgaste emocional.

um programa de atendimento psicológico para os professores com problemas psicológicos, foi muito bom para mim. Inclusive hoje esse programa acabou, mas, tem o grupo com os participantes, mantivemos um vínculo, a psicóloga nos atende online, a distância todas as terças feiras. Ainda é muito bom para mim e para os colegas. ainda continua muito bom, são momentos assim que nos proporciona um alívio. (Professora M).

Este grupo teve como objetivo o atendimento grupal de professores que solicitaram afastamento da sala de aula devido a questões psicológicas. Fato enaltecido por ambos os professores, durante as entrevistas, como uma forma de enfrentamento e tratamento do esgotamento emocional vivido por eles.

3.5 “Olha esse lado da docência tem sido um desafio” O período pandêmico.

Como ultimo núcleo, apresento docência online durante o período de pandemia. As mudanças exigidas a curto prazo foram abruptas e conflituosas, as vivências no cotidiano doméstico/familiar e também na sociedade foram modificadas e acrescidas pela convivência

com a morte. As narrativas destes professores foram colhidas e analisadas em pleno período de pandemia, ou seja, em fase de mudanças e transformação da práxis docente. Logo, os fenômenos apresentados devem ser estudados como sequências do movimento de constante modificação, enquanto há transformações, há também novas configurações e experiências.

Quadro 7 - Pré-indicadores e indicadores de análise 3.5.

PRÉ INDICADORES	INDICADORES
<p>-“Ano passado eu tive três crises de ansiedade severa que eu fui parar no UPA carregada”;</p> <p>-“Foi meio que um desespero né, aí começou as aulas remotas”;</p> <p>-“Eu acho que emocionalmente afetada,”;</p> <p>-“A gente hoje, entramos na fase de conformismo né... acho que agora nós estamos conformados com a situação, né... e aceita, então, é para ser assim? tem que ser assim? então...vou tentar fazer o melhor possível!”;</p> <p>-“Olha esse lado da docência tem sido um desafio”;</p> <p>-“Estou achando bem complicado, mas se você me perguntar, você está segura para voltar hoje? Não”;</p> <p>-“Nesse período de pandemia de quarentena, eu tenho perdido sono. Porque tenho visto parentes de alunos adoecerem e falecerem”;</p> <p>- “Ultimamente eu estou muito, assim, muita coisa não está me abalando não.”.</p>	<p>- A incrementação do ensino remoto na rotina familiar gerou esgotamento e desconforto;</p> <p>-As transformações, o desgaste e a insegurança impassibilidade emocional do período pandêmico;</p> <p>-Conformismo;</p> <p>-Adequação e desenvolvimento de novas habilidades e exigências profissionais;</p> <p>- Temor em colocar a família em risco de contaminação da COVID;</p> <p>- Mudanças não são somente de ordem pedagógica/da docência, mas afeta as relações familiares;</p> <p>-Impassibilidade emocional;</p>

Fonte: Elaborado pela autora, a partir das entrevistas, em 2021.

Mais do que nunca, no atual contexto de ensino remoto não está claro o papel do docente, subsidiando a necessidade de integrar novos outros sentidos e significados de ser professor. Coexistem conjuntamente, os impactos psicológicos e abalos biopsicossociais causados pelas medidas preventivas de contenção da pandemia, considerados como potenciais fatores de risco à saúde mental e bem-estar emocional (GUSSO *et al.*, 2020). O atrelar dessas circunstâncias não passam despercebidas.

O contexto vivenciado durante a pandemia do Coronavírus acrescentou ao ambiente dos professores, que já é atarefado, variáveis como o Google Classroom³⁰, o Google Meet, as vídeo aulas, assistência online, grupos escolares no WhatsApp e etc. Mudanças que complementam

³⁰ Google Classroom é um sistema de gerenciamento de conteúdo para escolas que procuram simplificar a criação, a distribuição e a avaliação de trabalhos. Ele é um recurso do Google Apps para a área de educação e foi lançado para o público em agosto de 2014, mas com maior adesão e índice de uso durante a pandemia da COVID-19.

as medidas necessárias para o período de pandemia, como o uso da máscara, a adesão a novos hábitos de higiene pessoal e coletiva, distanciamento social e mais. A professora M narra a situação,

o professor tem que gravar vídeo aula, tem que editar a vídeo aula, tem que passar a vídeo aula para o aluninho...

E mais, o professor ainda

tem que atender o seu aluno em todos os horários, os quais os alunos podem e os pais podem auxiliar. Então assim, acaba sendo uma diversidade de horário, não tem nem horário de início nem de final. (Professora M).

Note que as mudanças não são somente de ordem pedagógica, mas, afetam também as relações familiares. A modificação a para modalidade remota exige adaptações e desenvolvimento de novas habilidades diariamente, estar distante fisicamente demandou que nunca pudéssemos nos desligar e nos afastar dos aparelhos eletrônicos. Além das diferentes demandas cotidianas já enfrentadas no modo presencial, com o distanciamento social os professores se veem na condição de atender necessidades imediatas do trabalho remoto, as quais não foram preparados para atender, o que pode ampliar o modo de se ver como “não capaz”, causando baixa realização pessoal.

O professor R relata como a advento das medidas preventivas da COVID-19 limitou e dificultou o trabalho docente:

A gente estava trabalhando normalmente e nisso já teve o lockdown né, a gente ficou fechado quatorze dias, fechou as instituições, fechou comércio, aí... foi meio que um desespero né, aí começou as aulas remotas, que eu vejo, participo também muito com o departamento pedagógico, eu vi que a dificuldade foi grande também, tremenda para alguns profissionais né... porque assim...querendo, do dia para a noite, de uma semana para a outra, teve que se virar, comprar equipamentos, fazer para dar aula à distância mesmo, eu senti que realmente foi um período muito difícil.... (Professor R).

O professor é aquele que ensina todas as outras profissões, capacitar e apontar caminhos é parte da magnífica tarefa que ele desempenha, mas como é possível prosseguir quando tudo limita esse caminhar? Quando o estado de cansaço, sobrecarga e medo torna tudo difícil e insustentável?! Na pesquisa de Silva (2009, p. 31) encontramos afirmativas de que as “altas

demandas de trabalho favorecem o aumento do risco de desordem psiquiátrica e neste sentido indicam a necessidade de estratégias adequadas para prevenir stress e burnout”.

A pandemia traz para o sistema educacional a cansativa demanda da constante “reinvenção docente”, sem considerar as lacunas das condições trabalhistas, estruturais e até mesmo formativas, destes profissionais da educação. Condição atribuída também a outros campos profissionais que aderiram ao trabalho remoto. Com razão maior, é preciso olhar atentamente ao professor, peça fundamental no processo de aprendizagem. A Professora M demonstra quão desgastante é esse processo de adequações;

E recentemente nós tivemos que aumentar a dose da medicação, que era 40 mg aumentou para 50 mg, por causa da pandemia com um aumento do número de casos, de familiares, professores falecendo foi bem complicado para mim né, então nós tivemos que aumentar a dosagem da medicação. (Professora M).

Vygotsky (2006), sempre pontua que o professor não é o único mediador possível - temos mediadores sociais, mapas, revistas, livros – no entanto, a referência da qualidade de ensino é atribuída a ele em seu desempenho e competência profissional. Do professor advém atividades pedagógicas importantes, ele planeja e repassa ao aluno, o ensinando acerca de determinado assunto, mediante sua aquisição e desenvolvimento de conhecimento. O contexto de distanciamento evidenciou que, por mais que tenhamos diversos recursos, precisamos da mediação do professor.

A atuação online dos professores durante a pandemia conta com desafios rotineiros, como, a falta de retorno dos alunos sobre as tarefas passadas, a oscilação da conexão com a internet e a dificuldade de gestão de tempo para conciliar atividades profissionais e domésticas (MARTINS e ALMEIDA, 2020). A casa promove a troca de espaços que garante a conservação e adaptação da educação nesses tempos de pandemia, obviamente, somada a todas as adversidades e imprevistos que a rotina diária possa nos oferecer. Agora, a educação faz-se dentro de casa, como resultado temos professoras mães, filhas e avós em frações:

Como professora você transforma uma parte da sua casa, como uma sala de aula, porque ela tem que separar em sua casa tudo aquilo que você precisa em mãos, porque você não pode estar pausando todo momento vídeo, por estar atendendo o seu aluno, então se você vai trabalhar um certo nicho. Vou na cozinha pegar uma tampa ((risos)) da panela pega uma forma de fazer pizza, entrego tudo para o ambiente, porque à medida que vou falando eu vou pegando os materiais que eu tenho trabalhado, e o aluno tem acesso em casa. (Professora C).

me levanto 5h30 da manhã pra fazer tudo que eu tenho de fazer na minha casa, deixar o café da manhã pronto, porque quando começa acabou. Aí está, e vem almoço muita das vezes eles mesmos fazem, ((filhos)) eles trazem água pra mim, enquanto eu estou sentada.... Acaba que fica sendo consumida por isso, e não tem horário. Aí a tarde começa outra aula, pai ligando, é aluno no privado, aí vem a coordenação inteira, a minha escola é muito grande aqui no município é a maior dentro da cidade, então é sempre assim.... (Professora K).

As demandas profissionais e a necessidade de trabalhar vários períodos na maioria dos casos pelas condições salariais, são ampliadas e articuladas as demandas da vida pessoal. Dessa maneira, adentramos a uma variável importante: o peso atribuído a condição de ser mulher na sociedade, variável já apresentada deste as pesquisas de Silva e Almeida (2011, p.382),

As atividades domésticas muitas vezes, para as mulheres, configuram uma terceira jornada de trabalho. Bock (2004), em pesquisa empreendida com 33 professores do ensino especial, constata que 96% das professoras são responsáveis pela realização das atividades domésticas.

Neste contexto, se essa professora for mulher e mãe, caso que se aplica a todas as entrevistadas, tem que assumir a responsabilidade da docência, e ainda da escolarização do filho e dos afazeres de casa.

A casa que é abrigo, para o professor é também o lócus da exaustão. Os esforços narrados pelos professores não são apenas intelectuais, mas também físicos e emocionais e as sequelas disso são incertas. Gusso *et al.* (2020, p. 5) aponta que uma das possíveis consequências está no “desgaste dos professores, que estiveram sobrecarregados pelas múltiplas atividades e pelos desafios de lidar com a tecnologia a fim de promover o ensino”.

O fato é que este período transformou hábitos e costumes, por alguns meses do ano de 2021 o Brasil chegou a consolidar-se como o epicentro da pandemia de Covid-19. Devido a isso, o medo da morte, da dor, de colocar a família em risco e o receio do improvável reforça a estes educadores as adequações necessárias para continuar o ensino, seja no modo remoto ou

híbrido³¹. Com razão maior, todo esse quadro exige criatividade e maturidade para que haja equilíbrio emocional, assim sendo, é preciso olhar atentamente ao professor, peça fundamental no processo de aprendizagem. Eles narram,

assim é tão complicado, e não ter valor eu estou achando muito puxado, na semana passada mesmo, na quinta-feira, há muito tempo não me sentia assim, eu estava tão triste, que eu não estava nem conseguindo falar eu não gosto de falar com meus filhos, assim então eu ficava chorando... chorando (...). Estou achando bem complicado, mas se você me perguntar, você está segura para voltar hoje? Não, eu tenho medo! Também quero muito voltar, eu choro, mas eu tenho medo por não ter vacinado ainda, por ter meus pais que são idosos... (Professora K).

Eu sofri, não vou mentir para você não, eu sofria, eu chorava, eu tive depressão, eu tive crise de ansiedade. Eu comecei a ter crise... Teve dia que eu não saía nem no quintal, eu já tive uma semana assim que eu falava boa tarde no grupo, não tinha muita coisa, os pais não pronunciavam muito, eu enfiava embaixo da coberta e eu ficava. (Professora M).

O ano passado, em 2020, eu tive três crises de ansiedade severa que eu fui parar no UPA carregada, porque eu tenho problema de asma, só que eu quase não tenho crise de asma, eu sei, eu lembro da primeira crise que eu dei, foi bem assim... é, bem no iníciozinho mesmo, na primeira semana que falou do fechamento geral né. (Professora F).

Em muitos momentos os entrevistados transcreveram em palavras o receio do improvável que é plural, a experiência da morte – seja em massa como temos visto ou de algum ente querido – revela ao sujeito a sua fragilidade e finitude. As mudanças exigidas a curto prazo foram abruptas e conflituosas e as vivências no cotidiano doméstico/familiar e na sociedade na convivência com a morte. Devido às características da profissão, o desgaste faz-se presente defronte aos diversos problemas e estópicos que dificultam uma atuação profissional tranquila.

Concomitante, temos a sobrecarga do dia a dia escolar que nutre esse medo, e posteriormente os condenam por senti-la em forma de angústia e dor. Em meio a esse panorama assustador e conturbado, Martínez-López *et al.* (2020) diz que é esperado que as pessoas tenham, crises de ansiedade, depressão, solidão, aumento da agressividade e da irritabilidade. A amostra de professores participantes da pesquisa demonstra justamente isso, como esse período exigiu deles adequações e o desenvolvimento de novas habilidades. Entretanto, a adequação e tentativa de adaptação não simboliza a ausência de estresses, desgastes e dificuldade.

³¹ Combina aulas presenciais com um ambiente virtual.

Após um ano de pandemia alguns dos entrevistados apresentam breves caminhos alternativos, melhor dizendo, conformação:

entramos na fase de conformismo né... acho que agora nós estamos conformados com a situação, né... e aceita, então, é para ser assim? tem que ser assim? então...vou tentar fazer o melhor possível!” (Professora F).

O conformismo indica uma situação que não é possível que haja alterações, após a repentina necessidade de adaptações metodológicas, esses professores agarram-se na idealização de que essa medida seria a curto prazo, mas não. Seguinte, o dia a dia as repercussões deste modelo emergencial de ensino são, crises de ansiedade, aumento de medicações e desespero, logo, se veem encurralados: ou se equipara à impassibilidade ou se vive em crise. Desta forma, as narrativas denotam que as crises seguem presentes, mas também que, o contexto exige de impassibilidade para que consigam exercer a profissão, a cada aprendizagem, o profissional no sistema educacional ressignifica e veste-se de formas de ser professor.

Destarte, no segundo semestre do ano de 2021 deparamo-nos com algumas tentativas de retorno das aulas de modo presencial, híbrido ou semipresencial. No entanto, seguimos sem previsões para o término da pandemia, ser ter consistência de quais serão seus impactos na educação, as sensações narradas completam a assertiva de que atuação do modo atual não favorece o bem estar, mas o contraditório a isso, motiva o esgotamento profissional.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Pressuponho que um dos méritos desta pesquisa foi oferecer, em um campo da investigação empírica, a importante aproximação entre a relação do trabalho docente e a síndrome de *Burnout*, incluindo a docência de alunos público-alvo da educação especial. Associação que está presente nas discussões teóricas aqui apresentadas e que foi acrescida pela situação de ensino remoto vivenciada atualmente em nosso país. Ademais, a presente pesquisa veio desenhar os caminhos metodológicos dos núcleos de significação, uma contribuição exclusiva para a linha de pesquisa do Programa de pós-graduação. Destaco aqui as principais considerações provenientes deste estudo.

Ao tratar sobre a profissão docente, as inumeráveis formas de violência que acometem sua rotina. Seja no âmbito público ou privado, há precariedade de ferramentas, estrutura, a ausência de condições dignas de trabalho e a falta de reconhecimento. A falha do cuidado começa no fato do projeto político-pedagógico da escola não incluir o professor em suas considerações, uma vez que a escola é um lugar de desenvolvimento para todas as pessoas envolvidas no processo educativo, não são apenas os alunos que deveriam estar inclusos em seu planejamento.

Atuando nessas circunstâncias, o professor torna-se um símbolo de luta e bravura, um ser que batalha cotidianamente para auxiliar e ensinar dezenas de alunos, com aquilo que detém e da maneira que consegue. Conjunturas que nos convidam à reflexão de que a tarefa de ensinar é cotidianamente confundida pela missão de Educar, papel esse que deveria naturalmente ser destinado ao núcleo familiar e social como um todo, mas que é atribuído e cobrado apenas a/da instituição escolar. Por várias vezes temos um professor alinhado à visão de aumento da produtividade e sobrevivência, cedendo as premissas em ser um formador de ideias e de opinião, de ser um corresponsável pela educação escolar.

Nos últimos meses deste estudo, foram presenciados cenários piores, sendo que o desafio era suportar o momento e projetar dias melhores. Mais uma vez, foi imposta pelo capitalismo a necessidade de continuidade das atividades escolares em forma remota, mesmo em meio a uma Pandemia e a tantas mortes. Sobreviver foi uma questão de urgência, mas ter como sobreviver tornou-se uma decisão involuntária, difícil e arriscada. Lutar com um adversário invisível foi sem dúvida desleal, ter nossos dias contabilizados por quinzenas e milhares de túmulos foi o cenário mais improvável e cruel que poderíamos presenciar.

Na linha de frente, onde a guerra é encarada em todo seu potencial destrutivo, o professor, bem como todos aqueles que compõem a escola, a equipe hospitalar e os serviços

essenciais, foi também integrante desse lugar na batalha. De dentro de seus lares, foi preciso coragem, determinação e muito empenho, adaptar-se ao mundo virtual, suas nuances e questões foi um enorme desafio.

Os trabalhadores brasileiros sofrem as consequências de uma grave crise econômica que afetou o trabalhador docente de forma bastante específica. Cada dia mais é necessário produzir conhecimento a respeito dos aspectos e das condições de estudantes e professores, para viabilizar um ambiente saudável e possível para ambos, para que decisões coerentes com as condições de vida das pessoas envolvidas no ensino possam ser tomadas, e os professores estejam menos adoecidos.

No cotidiano escolar, nem sempre paramos para analisar a profissão docente a partir da ótica dos próprios docentes, no decorrer desta dissertação em específico, deparamo-nos com falas ricas e carregadas de sentidos, logo, vamos aos arremates feitos a partir das análises.

A constituição do sujeito professor reside entre emoções e afetos, entre cultura e crenças, inquietações e interesses pautadas em uma construção histórica, isto significa que não é uma relação apenas com o conteúdo teórico para formação. Além de que, o reconhecimento como profissional professor só é possível quando se assume essa posição. Na rotina escolar, a contradição do sentido e significado de ser professor impõe uma quebra de expectativa agravante no decorrer dos anos de atuação, podendo gerar sofrimento devido à perda de sentidos da função docente anteriormente apreendidos.

Por falar em sofrimento, a presente síndrome, que intitula e é desvelada nesta dissertação, apresenta manifestações e modos bem específicos, isto, devido às singularidades e personalidades presentes na organização familiar, no ambiente de trabalho, bem como das variantes socioculturais. Observamos a ligação entre a Síndrome e vários problemas de saúde, no entanto, uma particular importância precisa ser atribuída a relação entre problemas laborais e relações familiares, uma vez que no decorrer da pesquisa foram evidenciados acontecimentos de vida pessoal que influenciaram no campo profissional e vice versa.

Associando os sintomas do estresse crônico a ausência de forças próprias para continuar no processo de ensino, por vezes o sujeito se apropria de responsabilidades coletivas, e sofre com o sobrepeso de não corresponder com o papel e expectativas idealizado. Ainda que este sujeito afirme gostar da prática de lecionar, essa é altamente adoecedora e traz ao professor suas comorbidades mais extremas. A pressão por resultados interfere no trabalho e na vida dos docentes, tornando o estresse uma realidade na profissão. Com relação às suas consequências, afetam a qualidade de ensino como um todo; ainda, as novas relações de trabalho desse professor que, em razão da COVID-19 passa a atuar dentro de casa no ensino remoto, agrava

questões estressoras pré-existentes, uma vez que a perspectiva vygotkyana pensa a partir do contexto, como não mudar o “ser professor” com as novas variáveis desse contexto?

O estresse crônico recorrente, em conjunto com o agravamento dos antecedentes – sintomas físicos e cognitivos – apresentados no decorrer da pesquisa, provoca os sintomas leves do *Burnout*, como observamos nas professoras C, K e M. Se não controladas, as situações que desencadeiam este processo, o profissional pode chegar ao estado grave de instauração da doença, como é o caso da Professora F e do professor R.

Ainda, observa-se uma tendência característica desta amostra em desviar os professores adoecidos para cargos administrativos e coordenações, dos cinco entrevistados, três tiveram este tipo de realocação, pressupondo-se que nestes ambientes a relação com o adoecer diminua. Em algumas redes de ensino já existem espaços para readaptação do professor que adoeceu durante sua trajetória, se readaptados retornam para outras funções, não havendo melhoras seguem para afastamento definitivo, fato que viria a calhar bem nestas situações.

Burnout não é cansaço! O silêncio muitas vezes acompanha os sintomas do *Burnout* e dificulta o diagnóstico, outro fator que complexifica a constatação da síndrome é o de ser uma classificação de doença relativamente nova e a identificação não ser tão lúcida. Circunstâncias que quando acompanhadas dos estereótipos e preconceito que doenças psíquicas ocupam em nossa sociedade, fazem com que o recebimento de um diagnóstico seja impactante e por vezes leva à recusa do tratamento e não aceitação.

Cada um dos professores narradores de nossa pesquisa agarrou o que estava mais próximo para enfrentar suas condições de esgotamento e diagnósticos: arriscou no absenteísmo, espelhou-se em crenças, apostou na personalidade resistente, solicitou afastamento, e etc. Deveras, o não enfrentamento das causas do mal-estar evolui para deterioração das condições físicas e psicológicas devido a excessiva exposição ao gatilho dos sintomas. Também são essenciais, ações medicamentosas e mudanças nos hábitos rotineiros do trabalho, e faz-se indispensável criar sensibilidade aos indicadores e dispor de estratégias para não cruzar a fronteira do adoecimento de novo.

A iniciativa da Secretaria de Educação do município de Cristalina-GO em criar um Núcleo Especial de Apoio ao Professor com rodas de conversas medida por profissionais (psicólogos) para alívio e tratamento do sofrimento psíquico, foi memorável. E, aponta para a necessidade de investimento em programas de prevenção e intervenção junto aos professores no sentido de desenvolver políticas públicas, de mobilizar órgãos públicos para trabalhar o acolhimento destes e de tantos outros docentes com desgaste emocional e estresse crônico.

A saúde mental do professor, seja de alunos público-alvo da educação especial ou não, em tempo de pandemia ou não, é assunto de extrema relevância. Em especial, é imprescindível maior atenção na preparação e adequação das condições do profissional que atende o público alvo da educação especial que afirmam sentirem-se excluídos e subestimados. Vários são os agentes estressores com os quais o professor tem que lidar em seu cotidiano profissional, ao considerarmos crianças público alvo da educação especial, é necessário a igualdade de oportunidades educacionais, um papel estrutural do processo de inclusão que deve estar segmentado entre professor regente, professor de apoio, professore de educação especial (AEE) e demais membros da comunidade escolar.

Investir na formação de professores vem a calhar como uma boa opção para iniciar uma efetiva transformação, valorizando esses atores importantíssimos da nossa sociedade. Investir em melhorias como planos de carreira, salários dignos, salas e materiais adequados faz-se com obviedade indispensável. A noção de desenvolvimento profissional incorpora a formação e valorização docentes, elementos fundamentais para análise e acompanhamento da saúde mental dos professores.

Em nenhum outro momento, falou-se tanto em promoção da saúde mental como na década atual. O pronunciamento dos professores na pesquisa demonstrou que é urgente tratar desse tema de forma ampla e clara, de forma pessoal e também institucional. O papel da psicologia é primordial para o enfrentamento e tratamento da síndrome de *Burnout*, mas, o assunto não se esgota em um campo exclusivamente psicológico, constitui um campo multidisciplinar.

A partir dos resultados apresentados, deve-se considerar que os professores não estão imunes à síndrome de *Burnout*, pois há fatores estressores que são inerentes à trajetória da profissão e são agravados pela realidade que vivemos. Esta investigação sugere a realização de novos estudos, abre janelas para investigações a partir de novas variáveis, diferentes delineamentos, uma amostra maior, outras regiões do país; no intuito de criar novos subsídios sobre a relação *Burnout* e professores. Deixo aqui abertura e encorajamento. Destaco quão estimável é a prática de atividades abrangendo prevenção de doenças e a promoção de ambientes saudáveis na escola. É preciso estar atento, continuar a falar, a normalizar, a cuidar!

REFERÊNCIAS

- ADAMS, F.; TARTUCI, D.; e PROCÓPIO, M. Formação de professores de ciências na perspectiva da educação especial: análise da produção científica sobre o tema. *In*: PERES, S. M.; PAULA, M. H.; SANTOS, M. P. **Educação e formação de professores** [livro eletrônico]. São Paulo: Blucher, 2017. DOI: <https://doi.org/10.5151/9788580392258-01>. Acesso em: 07 mar. 2021.
- AGUIAR, W. M. *et al.* Reflexões sobre sentido e significado. *In*: BOCK, A. M. B.; GONÇALVES, M. G. M. (org.). **A dimensão subjetiva da realidade: uma leitura sócio-histórica**. São Paulo: Cortez, 2009.
- AGUIAR, W. M.; SOARES, J. R.; MACHADO, V. C. Núcleos de significação: uma proposta histórico-dialética de apreensão das significações. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 45, n. 155, p. 56-75, 2015. DOI: <https://doi.org/10.1590/198053142818>. Acesso em: 02 fev. 2021.
- AGUIAR, W. M.; OZELLA, S. Apreensão dos sentidos: aprimorando a proposta dos núcleos de significação. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Brasília, v. 94, n. 236, p. 299-322, jan./abr. 2013. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbeped/a/Y7jvCHjksZMXBrNJkq4zjP/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 02 fev. 2021.
- _____. Núcleos de significação como instrumento para a apreensão da constituição dos sentidos. **Psicologia: Ciência e Profissão**, Brasília, v. 26, n. 2, p. 222-245, 2006. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1414-98932006000200006>. Acesso em: 02 fev. 2021.
- ALVES, A. M. O método materialista histórico-dialético: alguns apontamentos sobre a subjetividade. **Revista de Psicologia da UNESP**, Assis, v. 9, n. 1, 2010. Disponível em: <https://seer.assis.unesp.br/index.php/psicologia/article/view/422/400>. Acesso em: 13 nov. 2020.
- ANTUNES, R.; ALVES, G. As mutações no mundo do trabalho na era da mundialização do capital. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 25, n. 87, p. 335-351, 2004. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0101-73302004000200003>. Acesso em: 09 jul. 2020.
- ARAUJO, I. R. L.; VIEIRA, A. S.; CAVALCANTE, M. A. S. Contribuições De Vygotsky e Bakhtin na Linguagem: sentidos e significados. **Debates em Educação**. Maceió, v. 1, n. 2, 2009. Disponível em: <https://www.seer.ufal.br/index.php/debateseducacao/article/view/44>. Acesso em: 13 nov. 2020.
- ARSLAN, G. *et al.* Coronavirus Stress, Optimism-Pessimism, Psychological Inflexibility, and Psychological Health: Psychometric Properties of the Coronavirus Stress Measure. **International Journal of Mental Health and Addiction**, Juiz de Fora, p. 1-17, 2020. DOI: <https://doi.org/10.1007/s11469-020-00337-6>. Acesso em: 02 fev. 2021.
- BAKHTIN, M. **Marxismo e filosofia da linguagem**. 6. ed. São Paulo: Editora Huritec, 1992.
- BARDIN, L. **Análise de Conteúdo**. São Paulo: Edições, 2011.

BATISTA, J. F. **Atividades de Leitura: Uma Análise Discursiva**. 2006. Dissertação (Mestrado em Letras) - Universidade Católica de Pelotas, Pelotas, 2006. Disponível em: https://wp.ufpel.edu.br/ppgl/files/2018/11/Atividades_de_leitura-Jeize_Batista.pdf. Acesso em: 13 nov. 2020.

BAUER, M.; GASKELL, G. **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: Um manual prático**. Editora Vozes, Petrópolis, 2002.

BENEVIDES-PEREIRA, A. M. T. *Burnout: uma tão conhecida desconhecida síndrome*. In: LEVY, G. C. T. M.; SOBRINHO, F. P. N. (org.). **A Síndrome de Burnout em Professores do Ensino Regular: pesquisa, reflexões e enfrentamento**. Rio de Janeiro: Cognitiva, 2010.

_____. O processo de adoecer pelo trabalho. In: BENEVIDES-PEREIRA, A. M. T. (org.). **Burnout: Quando o trabalho ameaça o bem-estar do trabalhador**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2010.

_____. Considerações sobre a síndrome de *Burnout* e seu impacto no ensino. **Boletim de Psicologia**, São Paulo, v. 62, n. 137, p. 155-168, 2012. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0006-59432012000200005. Acesso em: 13 nov. 2020.

_____. O CBP-R em português: Instrumento para a Avaliação do *Burnout* em Professores. In: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 9. Encontro Sul Brasileiro de Psicopedagogia – PUCPR, 3., Curitiba, 2009. **Anais [...]**. Curitiba, 2009. Disponível em: https://educere.bruc.com.br/cd2009/pdf/2948_1658.pdf. Acesso em: 13 nov. 2020.

_____. O Estado da Arte do *Burnout* no Brasil. **Revista Eletrônica Interação Psy**, Maringá, v. 1, n. 1, p. 4-11, 2003. Disponível em: <https://gepeb.files.wordpress.com/2011/12/o-estado-da-arte-do-Burnout-no-brasil.pdf>. Acesso em: 13 nov. 2020.

_____. Síndrome de *Burnout* ou Desgaste Psíquico no Trabalho. **Boletim de Psicologia**, São Paulo, v. 55, n. 124, p. 127-129, 2006. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0006-59432006000100009. Acesso em: 13 nov. 2020.

BIAZZI, S. **Estresse, Burnout e estratégias de enfrentamento: um estudo com professores de uma instituição educacional privada de São Paulo**. Dissertação (Mestrado em Psicologia Clínica) - Núcleo de Psicossomática e Psicologia Hospitalar, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2013. Disponível em: <https://tede2.pucsp.br/handle/handle/15254>. Acesso em: 13 nov. 2020.

BORGES, G.; FLORES, M. M.; TARTUCI, D. **O Papel da Escola Especial nos Vários Contextos da Educação Especial: da Segregação a Inclusão**. Congresso Nacional de Educação – EDUCERE, Curitiba, 12., 2015. **Anais [...]**. Curitiba, 2015. Disponível em: https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2015/21599_10121.pdf. Acesso em: 06 de abr. 2021.

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Referenciais de Qualidade para Educação Superior a Distância**, 2007. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/legislacao/refead1.pdf>. Acesso em: 13 nov. 2020.

_____. Lei n. 14.040, de 18 de agosto de 2020. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 19 ago. 2020a. Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/lei-n-14.040-de-18-de-agosto-de-2020-272981525>. Acesso em: 13 nov. 2020.

_____. [Constituição (1988)]. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, n. 191-A, p. 1, 5 out. 1988. Legislação Informatizada – Constituição de 1988 – Publicação Original. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 13 nov. 2020.

_____. Ministério da Educação. Portaria n. 329, de 11 de março de 2020. **Diário Oficial da União**, 12 mar. 2020b. Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-329-de-11-de-marco-de-2020-247539570>. Acesso em: 13 nov. 2020.

_____. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. 2020. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/>. Acesso em: 13 nov. 2020c.

_____. Ministério da Educação. SEESP. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília, 2008. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeduc ESPECIAL.pdf>. Acesso em: 13 nov. 2020.

_____. Ministério da Educação. Resolução CNE/CEB n. 2/2001 de 11 de setembro de 2001. **Diário Oficial da União**, Brasília, 14 de setembro de 2001. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB0201.pdf>. Acesso em: 13 nov. 2020.

_____. Ministério da Saúde. **Sobre a doença**. Disponível em: <https://coronavirus.saude.gov.br/sobre-a-doenca#o-que-e-covid>. Acesso em: 19 de out. 2020.

BRAUN, Ana Cláudia. “**Síndrome de Burnout em professores de ensino especial**”. Dissertação (Mestrado em Psicologia) - Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2012. Disponível em: <https://hdl.handle.net/10923/4778>. Acesso em: 19 de out. 2020.

BRAUN, A. C.; CARLOTTO, M. S. Síndrome de *Burnout*: estudo comparativo entre professores da educação especial e do ensino regular. **Psicologia Escolar e Educacional**, São Paulo, v. 18, n. 1, p. 125-132, 2014. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1413-85572014000100013>. Acesso em: 02 fev. 2021.

BURNIER, S. *et al.* Histórias de vida de professores: o caso da educação profissional. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 12, n. 35, p. 343-358, 2007. Disponível em: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27503513>. Acesso em: 19 de out. 2020.

BUSTAMANTE, E., *et al.* El *Burnout* en la profesión docente: un estudio en la escuela de bioanálisis de la Universidad de Carabobo Sede Aragua, Venezuela. **Medicina y Seguridad del Trabajo**, Linares Alcántara, v. 62, n. 243, p. 111-121, 2016. Disponível em: https://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0465-546X2016000200003. Acesso em: 19 de out. 2020.

CAMPHELLO, T. *et al.* Faces da desigualdade no Brasil: um olhar sobre os que ficam para trás. **Saúde debate**, v. 42, n. 3, p. 54-66, 2018. DOI: <https://doi.org/10.1590/0103-11042018s305>. Acesso em: 07 março 2021.

CAMPOS, Dinizete Ap. Zequine. **Síndrome de *Burnout***: o esgotamento profissional ameaçando o bem-estar dos professores. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade do Oeste Paulista, Presidente Prudente. 2008. Disponível em: <http://bdtd.unoeste.br:8080/jspui/handle/tede/789>. Acesso em: 06 de mai. 2020.

CAPELO, M. R. Papéis Sociais Cruzados: Memórias e Representações de Professoras Rurais. **Revista Múltiplas Leituras**, São Paulo, v. 1, n. 1, p. 44-65, 2008. Disponível em: <https://www.metodista.br/revistas/revistas-ims/index.php/ML/article/viewFile/1171/1182>. Acesso em: 19 de out. 2020.

CARLINO, E. P. **A significação do conceito de inclusão escolar por professoras**. São Carlos: UFSCar, 2006.

CARLOTTO, M. S.; CÂMARA, S. G. Preditores da síndrome de *Burnout* em professores. **Psicologia Escolar e Educacional**, São Paulo, v. 11, n.1, 2007. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1413-85572007000100010>. Acesso em: 27 de out. 2020.

CARLOTTO, M. S. A Síndrome de *Burnout* e o Trabalho Docente. **Psicologia em Estudo**, Maringá, v. 7, n. 1, p. 21-29, 2002. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pe/a/hfg8JKJTYFpgCNngqLHS3ppm/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 27 de out. 2020.

_____. **Síndrome de *Burnout* em professores: avaliação, fatores associados e intervenção**. Porto: LivPsic, 2012.

_____. **Síndrome de *Burnout* em professores de instituições particulares de ensino**. Tese (Doutorado em Psicologia Social) - Universidade de Santiago de Compostela, Santiago de Compostela, 2005.

_____. Síndrome de *Burnout* em professores: prevalência e fatores associados. **Psicologia: Teoria e Pesquisa**, Brasília, v. 27, n. 4, p. 403-410, 2011. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0102-37722011000400003>. Acesso em: 05 de ago. 2020.

CAVALCANTE, E. B. Os Fundamentos da Pedagogia Histórico-Crítica para a Compreensão da Educação Especial e da dualidade Inclusão x Exclusão. *In: Jornada do HISTEDBR*, 11., 2013, Cascavel/PR. **Anais [...]**. 2013. Acesso em: 05 de ago. 2020.

CODO, W.; VASQUES-MENEZES, I. *Burnout*: “síndrome da desistência”. *In: CODO, W. (coord.) Educação: carinho e trabalho*. Petrópolis: Vozes, 1999.

COLINO, N. P.; LEÓN, P. A. El síndrome de *Burnout* en un grupo de profesores de enseñanza secundaria en montevideo. **Ciências Psicológicas**, Montevideo, v. 9, n. 1, 2015. Disponível em: http://www.scielo.edu.uy/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1688-42212015000100004. Acesso em: 26 out. 2020.

COSTAS, F. A.; FERREIRA L. S. Sentido, Significado e Mediação em Vygotsky: Implicações para a Constituição do Processo de Leitura. **Revista Ibero-Americana de Educação**, Araraquara, n. 55, p. 205-223, 2011. Disponível em: <https://rieoei.org/historico/documentos/rie55a09.pdf>. Acesso em: 26 out. 2020.

DALCIN, L.; CARLOTTO, M. S. Síndrome de *Burnout* em professores no Brasil: considerações para uma agenda de pesquisa. **Psicologia em Revista**, Belo Horizonte, v. 23, n. 2, p. 745-771, 2017. DOI: <https://doi.org/10.5752/P.1678-9563.2017v23n2p745-770>. Acesso em: 05 de ago. 2020.

DALLACOSTA, F. M.; LOPES, M. H.; ANTONELLO, I. C. Síndrome de *Burnout*: os Professores estão em perigo? **RIES**, Caçador, v. 4, n. 1, p. 128-139, 2015. Disponível em: http://repositorio.pucrs.br/dspace/bitstream/10923/13012/2/Sindrome_de_Burnout_Os_Profesores_estao_em_perigo.pdf. Acesso em: 26 out. 2020.

DELARI-JR, A. Questões de método em Lev Vigotski: busca da verdade e caminhos da cognição. In: **Estação Mir**, 2010. Disponível em: https://www.academia.edu/42389370/Quest%C3%B5es_de_m%C3%A9todo_em_VigoVigo._Busca_da_verdade_e_caminhos_da_cogni%C3%A7%C3%A3o. Acesso em: 19 de out. 2020.

FAJARDO, M.; CASTRO-CARRASCO, P. Teorias subjetivas de professores sobre a inserção laboral de certos alunos cegos. **Psicologia Escolar e Educacional**, Maringá, v. 24, e213529, 2020. DOI: <https://doi.org/10.1590/2175-35392020213529>. Acesso em: 02 fev. 2021.

FERNANDES, A.; PINTO, L. H. **Os antecedentes da Síndrome de *Burnout* em comerciais de um Banco de retalho e o seu efeito no comprometimento afetivo**. Conferência - Investigação E Intervenção Em Recursos Humanos, 2014. DOI: <https://doi.org/10.26537/iirh.v0i4.2094>. Acesso em: 05 de mar. 2021.

FERNANDES, A. V. **Os antecedentes da síndrome de *Burnout* em comerciais de um banco de retalho e os seus efeitos sobre o comprometimento afetivo**. Dissertação (Mestrado em Gestão Comercial), Faculdade de Economia do Porto, Porto. 2012. Disponível em: <https://repositorio-aberto.up.pt/bitstream/10216/62151/2/Os%20antecedentes%20da%20sindrome%20de%20Burnout%20em%20comerciais%20de%20um%20banco%20de%20retalho%20e%20os%20seus%20efeitos%20no%20comprometimento%20afetivo.pdf>. Acesso em: 05 de mar. 2021.

FERNANDES, L. V. **Stress no estágio pedagógico: estudo comparativo entre Portugal e Brasil**. Tese (Doutorado em Educação). Universidade de Aveiro, Aveiro. 2011. Disponível em: <https://ria.ua.pt/bitstream/10773/8783/1/6103.pdf>. Acesso em: 19 de out. 2020.

FITTIPALDI, C. B. A influência que as idéias marxistas exerceram sobre Vygotsky. **Revista da Educação**, Guarulhos, v. 1, n. 1, p. 74-78, 2006. Disponível em: <http://revistas.ung.br/index.php/educacao/article/view/20/9>. Acesso em: 18 de out. 2020.

FREITAS, M. T. A abordagem sócio-histórica como orientadora da pesquisa qualitativa. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n. 116, p. 20-39, 2002. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0100-15742002000200002>. Acesso em: 01 jun. 2019.

_____. **A pesquisa qualitativa de abordagem histórico-cultural: Fundamentos e estratégias metodológicas**. UFJF. GT: Psicologia da Educação/n.20, 2007. Disponível em:

<http://30reuniao.anped.org.br/minicursos/ementa%20do%20minicurso%20do%20gt20%20.pdf>. Acesso em: 19 de out. 2020.

GARCIA, R. M. C. Política de educação especial na perspectiva inclusiva e a formação docente no Brasil. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 18, n. 52, p.101-119, 2013. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1413-24782013000100007>. Acesso em: 02 fev. 2021.

GARROSA, E. *et al.* “The relationship between socio-demographic variables, job stressors, *Burnout*, and hardy personality in nurses: An exploratory study” **Internacional Journal of Nursing Studies**, n. 45, p. 418-427, 2008. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.ijnurstu.2006.09.003>. Acesso em: 01 jun. 2019.

GIL-MONTE, P. R. **El síndrome de quemarse por el trabajo ("Burnout"). Una enfermedad laboral en la sociedad del bienestar**. Madrid: Pirámide, 2005.

GIOVANI, L. M. O ambiente escolar e ações de formação continuada. *In*: TIBALLI, E. F. A; CHAVES, S. M. (org.). **Concepções e práticas em formação de professores: diferentes olhares**. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

GOMES, V. *et al.* A Pandemia da Covid-19: Repercussões do Ensino Remoto na Formação Médica. **Revista Brasileira de Educação Médica**, Brasília, v. 44, n. 4, 2020. DOI: <https://doi.org/10.1590/1981-5271v44.4-20200258>. Acesso em: 01 jun. 2021.

GUSSO H. *et al.* Ensino Superior em Tempos de Pandemia: Diretrizes à Gestão Universitária. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 41, e238957, 2020. DOI: <https://doi.org/10.1590/ES.238957>. Acesso em: 17 nov. 2021.

JUNIOR, N. S.; ZANGARI, W. (org.) **A psicologia social e a questão do hífen** [livro eletrônico]. São Paulo: Blucher, 2017. Disponível em: <https://sites.usp.br/ppg-pst/wp-content/uploads/sites/218/2017/03/psicologiasocialquestaohifen.pdf>. Acesso em: 19 de out. 2020.

KOBASA, S.C. The Hardy Personality: Toward a Social Psychology of Stress and Health. *In*: SANDERS, G. S.; SULLS J. (Ed.). **Social Psychology of Health and Illness**. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum. 1982.

_____. Stressful life events, personality, and health: an inquiry into hardiness. **Journal of Personality and Social Psychology**, Washington, 37, 1979. DOI: <https://doi.org/10.1037//0022-3514.37.1.1>. Acesso em: 01 jun. 2019.

LÁZARO, C. M. **Trabalho Docente/Saúde Percebida Pelos Professores dos Centros de Aprendizagem da Educação Especial do Maranhão**. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Maranhão, São Luís, 2013. Disponível em: <https://tedebc.ufma.br/jspui/handle/tede/tede/243>. Acesso em: 19 de out. 2020.

LEITE, N. M. **Síndrome de *Burnout* e relações sociais no trabalho: um estudo com professores da educação básica**. Dissertação (Mestrado em Psicologia) -Universidade de Brasília, Brasília, 2007. Disponível em: <https://repositorio.unb.br/handle/10482/3261>. Acesso em: 19 de out. 2020.

LEONTIEV, A. N. **O desenvolvimento do psiquismo**. Lisboa: Livros Horizonte, 1978.

LOURENÇO, V. P. **Absenteísmo, Presenteísmo, Síndrome de *Burnout*, Liderança Ética e Estratégias de Enfrentamento em Professores**. Dissertação (Mestrado em Psicologia) Programa de Pós-graduação *Stricto Sensu* em Psicologia do Centro Universitário de Brasília-DF. 2016. Disponível em: <https://repositorio.uniceub.br/jspui/handle/235/11145>. Acesso em: 19 de out. 2020.

MANZINI, E. J. Entrevista semi-estruturada: análise de objetivos e de roteiros. *In*: SEMINÁRIO INTERNACIONAL SOBRE PESQUISA E ESTUDOS QUALITATIVOS, 2., 2004, Bauru. **Anais [...]**. Bauru, 2004.

MARTÍN-BARÓ, I. **Psicología de la liberación**. Madrid: Trotta, 1998.

MARTÍNEZ-LÓPEZ, J. A. *et al.* Psychological Impact of COVID-19 Emergency on Health Professionals: *Burnout* Incidence at the Most Critical Period in Spain. **Journal of Clinical Medicine**, Switzerland, v. 9, 2020. DOI: <https://doi.org/10.3390/jcm9093029>. Acesso em: 01 ago. 2019.

MARTINS, L. M. Implicações Pedagógicas da Escola de Vigotski: algumas considerações. *In*: Guadalupe de Lima, S.; Miller, S. (org.). **Vigotski e a Escola Atual**: fundamentos teóricos e implicações práticas. Araraquara: J.M. Editora Ltda., 2006.

MARTINS, R.; BATISTA, A. I.; CAMPOS, S. Stress e *Burnout* em professores da educação especial. **Gestão e Desenvolvimento**, Lisboa, n. 23, p. 193-211, 2015. DOI: <https://doi.org/10.7559/gestaoedesenvolvimento.2015.278>. Acesso em: 01 ago. 2019.

MARTINS, V.; ALMEIDA, J. Educação em tempos de pandemia no Brasil: saberes fazeres escolares em exposição nas redes. **Revista Docência e Ciberultura**, Rio de Janeiro, v. 4, n. 2, p. 215-224, 2020. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/re-doc/article/view/51026>. Acesso em: 22 out. 2020.

MARX, K. **O capital**. São Paulo, Abril Cultural, v.1, p. 81-257, 1980.

MARX, K.; ENGELS, F. Burgueses e Proletários. **Manifesto do Partido Comunista**. 1988. Disponível em: <http://www.paginavermelha.org/documentos/manifesto/cap-1.htm>. Acesso em: 01 jun. 2019.

MASLACH, C.; LEITER, M. P. Take this Job and ... Love It!: 6 Ways to Beat *Burnout*. **Psychology Today**, v. 32, n. 5, p. 50-57, 1999. Disponível em: <https://www.psychologytoday.com/us/articles/199909/take-job-and-love-it>. Acesso em: 05 de dez. 2019.

MASLACH, C. *Burnout*: A multidimensional perspective. *In*: SCHAUFELI, W. B.; MASLACH, C.; MAREK, T. (org.). **Professional Burnout**: Recent developments in theory and research. Washington, DC: Taylor & Francis. 1993.

MASLACH, C., JACKSON, S. E. The measurement of experienced *Burnout*. **Journal of Occupational Behavior**, Palo Alto, n. 2, p. 99-113, 1981. DOI: <https://doi.org/10.1002/job.4030020205>. Acesso em: 05 de dez. 2019.

MASLACH, C.; SCHAUFELI, W. B.; LEITER, M. P. *Job Burnout*. **Annual Review of Psychology**, Palo Alto, v. 52, p. 397-422, 2001. DOI: <https://doi.org/10.1146/annurev.psych.52.1.397>. Acesso em: 05 de dez. 2019.

MENDES, E. G. A política de educação inclusiva e o futuro das instituições especializadas no Brasil. **Arquivos Analíticos de Políticas Educativas**, Arizona, v. 27, n. 22, 2019. DOI: <http://dx.doi.org/10.14507/epaa.27.3167>. Acesso em: 23 fev. 2021.

MILIORINI, L. K.; VIEIRA, A. M. D. P.; **Memórias de professoras: a escolha da profissão docente**. Revista Teias v. 20, n. 57, 2019. Pesquisa em Educação em múltiplos contextos. doi.org/10.12957/teias.2019.3791. Acesso em: 16 ago. 2021.

MINAYO, M. C. S. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. 2. ed. Rio de Janeiro: HUCITEC-ABRASCO, 1993.

MOLON, S. I. Questões metodológicas de pesquisa na abordagem sócio-histórica. **INFORMÁTICA NA EDUCAÇÃO: teoria & prática**, Porto Alegre, v. 11, n. 1, 2008. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/InfEducTeoriaPratica/article/viewFile/7132/4884#:~:text=Ao%20pepens%20em%20escrever%20sobre,realidade%2C%20considerando%20como%20o%20pesquisador>. Acesso em: 05 de dez. 2019.

MORAES, R.; GALIAZZI, M. C. **Análise Textual Discursiva**. Ijuí: Editora Ijuí, 2016.

MORENO-JIMÉNEZ, B. *et al.* La personalidad resistente como variable moduladora del síndrome de *Burnout* en una muestra de bomberos. **Psicothema**, Asturias, v. 18, n. 3, p. 413-418, 2006. Disponível em: <http://www.psicothema.com/psicothema.asp?id=3231>. Acesso em: 19 de out. 2020.

MORENO-JIMÉNEZ, B.; GARROSA-HERNÁNDEZ, E.; GONZÁLEZ, J. L. La evaluación del estrés y el *Burnout* del profesorado: el C.B.P.R. **Revista de Psicología del Trabajo y de las Organizaciones**, Madrid, 2000a; v. 16, n. 2, p. 151-171. Disponível em: <https://journals.copmadrid.org/jwop/files/63238.pdf>. Acesso em: 19 de out. 2020.

MORENO-JIMÉNEZ, B.; GUTIÉRREZ, J. L. G. *Burnout* docente, sentido de la coherencia y salud percibida. **Revista de Psicopatología y Psicología Clínica**, Madrid, v. 4, n. 3, p. 163-180, 1999. DOI: <https://doi.org/10.5944/rppc.vol.4.num.3.1999.3881>. Acesso em: 19 de out. 2020.

MORENO-JIMÉNEZ, B.; GARROSA-HERNÁNDEZ, E.; GUTIÉRREZ, J. L. G. Personalidad Resistente, *Burnout* y Salud. **Escritos de Psicología**, Málaga, v. 4, p. 64-77, 2000b. Disponível em: <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/194581.pdf>. Acesso em: 30 de out. 2020.

NAUJORKS, M. I. Stress e Inclusão: indicadores de stress em professores frente a inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais. **Cadernos de Educação Especial**, Santa Maria, v. 20, p. 117-125, 2002. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/5125/0>. Acesso em: 21 de jul. 2021.

NUERNBERG, A. H. Contribuições de Vigotski para a educação de pessoas com deficiência visual. **Psicologia em Estudo**, Maringá, v. 13, n. 2, p. 307-316, 2008. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1413-73722008000200013>. Acesso em: 23 fev. 2021.

ORAMAS-VIERA, A.; ALMIRALL-HERNANDEZ, P.; FERNANDEZ, I. Occupational Stress and *Burnout* Among Venezuelan Teachers. **Saúde do Trabalhador**, Maracay, v. 15, n. 2, p. 71-87, 2007. Disponível em: http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1315-01382007000200002&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 01 abr. 2021.

PHILIPPE, Perrenoud. **Práticas pedagógicas, profissão docente e formação** : perspectivas sociológicas Lisboa : Dom Quixote, 1993.

PASCHOALINO, J. B. Q. **O professor Desencantado**: Matizes do Trabalho Docente. Belo Horizonte: Armazém de Ideias, 2009.

PASCHOALINO, J. B. Q; ALTOÉ, A. **Presenteísmo e trabalho docente**. Curitiba: CRV, 2015.

PAULO NETTO, J. **Introdução ao estudo do método de Marx**. São Paulo: Expressão Popular, 2011.

PROCÓPIO, M. *et al.* Formação de professores em ciências: um diálogo acerca das altas habilidades e superdotação em rede colaborativa. **Revista Electrónica de Enseñanza de las Ciencias**, Vigo, v. 9, n. 2, p. 435-456, 2010. Disponível em: http://reec.uvigo.es/volumenes/volumen9/ART8_Vol9_N2.pdf. Acesso em: 01 jan. 2021.

REDÓ, N. A. El Síndrome de *Burnout* en los docentes. **Electronic Journal of Research in Educational Psychology**, Almeria, v. 7, n. 2, p. 829-848, 2009. Disponível em: <https://www.redalyc.org/pdf/2931/293121945012.pdf>. Acesso em: 03 jan. 2021.

ROSSATO, S. **Atividade docente e educação especial**: dos encaminhamentos históricos ao contraponto histórico-cultural. Tese (Doutorado em Psicologia) – Faculdade de Ciências e Letras de Assis – Universidade Estadual Paulista, Assis. 2016. Disponível em: <https://repositorio.unesp.br/handle/11449/133984>. Acesso em: 03 jan. 2021.

SANTA, F. D.; BARONI, V. As raízes marxistas do pensamento de Vigotski. **Kínesis**, Marília, v. 6, n. 12, p. 1-16, 2014. Disponível em: https://www.marilia.unesp.br/Home/RevistasEletronicas/Kinesis/1_fernandoevivian.pd. Acesso em: 15 nov. 2020

SAVIANI, D. **Escola e democracia**. 34. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

SILVA, C.; HOSTINS, R. C. L.; MENDES, R. S. O lugar do Atendimento Educacional Especializado nas práticas culturais de escolarização em contextos de inclusão escolar. **Revista Linhas**, Florianópolis, v. 17, n. 35, p. 10-29, 2016. Disponível em: <https://www.revistas.udesc.br/index.php/linhas/article/view/1984723817352016010>. Acesso em: 01 jan. 2021.

SILVA, N.R.; ALMEIDA, M. A. As características dos alunos são determinantes para o adoecimento de professores - um estudo comparativo sobre a incidência de *Burnout* em

professores do ensino regular e especial. **Revista Brasileira de Educação Especial**, Marília, v. 17, n. 3, p. 373- 394, 2011. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1413-65382011000300003>. Acesso em: 23 fev. 2021.

SILVA, N. R. **Condições de trabalho e saúde de professores de alunos com ou sem necessidades educacionais especiais**. Tese (Doutorado em Educação Especial) - Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2009. Disponível em: <https://repositorio.ufscar.br/bitstream/handle/ufscar/2856/2533.pdf?sequence=1>. Acesso em: 20 jun. 2019.

SOUSA, M.; CABRAL, C. A narrativa como opção metodológica de pesquisa e formação de professores. **Horizontes**, Itatiba, v. 33, n. 2, p. 149-158, 2015.

SOUZA, V.; ANDRADA, P. Contribuições de Vigotski para a compreensão do psiquismo. **Estudos de Psicologia**, Campinas, v. 30, n. 3, p. 355-365, 2013. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0103-166X2013000300005>. Acesso em: 15 nov. 2020.

TARTUCI, D. **Re-significando o ser professor: discursos e práticas na educação de surdos**. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Metodista de Piracicaba, Piracicaba. 2005. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/195757>. Acesso em: 20 jun. 2019.

TONET, I. Educação e Ontologia Marxiana. **Revista HISTEDBR**, Campinas, p. 135-145, 2011. DOI: <https://doi.org/10.20396/rho.v11i41e.8639900>. Acesso em: 17 mar. 2020.

_____. Marxismo para o século XXI. **Revista Margem esquerda—ensaios marxistas**, n. 5, 2005. Disponível em: http://ivotonet.xp3.biz/arquivos/Marxismo_pa_ra_o_Seculo_XXI.pdf. Acesso em: 20 jun. 2019.

TOURINHO, C.; SAMPAIO, R. (org.). **Estudos em psicologia: uma introdução**. Rio de Janeiro: Proclama, 2009.

UNESCO. **Consequências adversas do fechamento das escolas**. 2020a. Disponível em: <https://pt.unesco.org/covid19/educationresponse/consequences>. Acesso em: 29 set. 2020.

_____. **Educação: da interrupção à recuperação**. 2020b. Disponível em: <https://pt.unesco.org/covid19/educationresponse>. Acesso em: 29 out. 2020.

VASCONCELOS, P. S. **Estresse profissional e Síndrome de *Burnout*: com a palavra, os docentes**. Dissertação (Mestrado Acadêmico) - Universidade de Fortaleza. Programa de Saúde Coletiva, Fortaleza, 2016. Disponível em: https://bdtd.ibict.br/vufind/Record/UFOR_31feba24d8662769d882b88598769f0f. Acesso em: 02 dez. 2019.

VIDOTTI, V *et al.* Síndrome de *Burnout*, estresse ocupacional e qualidade de vida entre trabalhadores de enfermagem. **Enfermería Global**, Murcia, n. 55, 2018. DOI: <http://dx.doi.org/10.6018/eglobal.18.3.325961>. Acesso em: 02 dez. 2019.

VYGOTSKI, L. S. **A construção do pensamento e da linguagem**. Tradução de Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 2001. Acesso em: 15 nov. 2020.

_____. 1896-1934. **Teoria e método em psicologia**. Tradução de Claudia Berliner. 3. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2004. (Psicologia e pedagogia)

_____. **A formação social da mente**: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. 7. ed. São Paulo: Martins Fontes. 2007.

_____. Aprendizagem e desenvolvimento intelectual na idade escolar. *In*: VIGOTSKII, L. S; LURIA, A. R; LEONTIEV, A. N. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem**. São Paulo: Ícone. 2006.

_____. Los problemas fundamentales de la defectología contemporánea. *In*: VYGOTSKI, L. S. **Obras Escogidas V**: Fundamentos de defectología. Madrid: Visor. 1997.

_____. **Pensamento e Linguagem Lev Semenovich Vygotsky (1896-1934)** 2004. Disponível em: <http://www.ebooksbrasil.org/adobeebook/vigo.pdf>. Acesso em: 22 jul. 2020.

WOODS, P. Intensification and stress in teaching. *In*: VANDERBERGUE, R.; HUBERMAN, M. A. (Ed.). **Understanding and preventing teacher *Burnout***: a source book of international practice and research, Cambridge University Press, 1999. DOI: <https://doi.org/10.1017/CBO9780511527784>. Acesso em: 17 março 2020.

Organização Mundial da Saúde - OMS. **Coronavirus disease (COVID-19) pandemic**. Disponível em: <https://www.who.int/emergencies/diseases/novel-coronavirus-2019>. Acesso em: 03 out. 2020.

YILDIRIM, M.; SOLMAZ, F. COVID-19 *Burnout*, COVID-19 stress and resilience: Initial psychometric properties of COVID-19 *Burnout* Scale. **Death Studies**, Memphis, p. 1-9, 2020. DOI: <https://doi.org/10.1080/07481187.2020.1818885>. Acesso em: 03 out. 2020.

ZANELLA, A.V. *et al.* Questões de Método em textos de Vygotski. **Psicologia & Sociedade**, Belo Horizonte, v. 19, n. 2, p. 25-33, 2007. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0102-71822007000200004>. Acesso em: 04 nov. 2020.

APÊNDICE A

Roteiro Semiestruturado da entrevista com professores/as.

Qual a sua idade e tempo de atuação?

1. Em qual nível de ensino atua como docente?
2. O que te motivou ser professor ou quais suas expectativas com relação a escolha da profissão.
3. Qual sua formação inicial? Durante esta licenciatura, recebeu formação para o atendimento público alvo da educação especial?
4. Tem alguma formação continuada direcionada a atender o público alvo da educação especial?
5. Conte de sua trajetória desde a escolha da profissão até o momento em começou a perceber que havia perdido o interesse pela profissão e que se sentia doente. (Antecedentes).
6. Quais os sintomas e que tipo de agravamentos sentiu que te levaram a pedir o afastamento da sala de aula? (Analisar a Tríade: Exaustão, Perda da Expectativa e Despersonalização)
7. Como foi o processo junto aos médicos/ psicólogos para concretizarem o diagnóstico de Síndrome de *Burnout*? Quanto tempo passou entre o início dos sintomas e o diagnóstico e afastamento? (Exaustão emocional)
8. Como era sua relação com os estudantes, colegas e demais colaboradores no ambiente escolar? Como reagia no seu dia a dia diante das diferentes demandas do ambiente escolar? (Despersonalização)
9. Que tipo de profissional se sentia antes e durante o período da doença? (Realização pessoal)
10. Você atendia estudantes com deficiência? Se sim, quantos? Como você compreende o processo de inclusão?
11. Que aspectos das políticas de atendimento ao público alvo da Educação Especial acredita que te afetarão no processo de agravamento do *Burnout*? (Acredito que poderia apresentar algumas ideias como sugestão: falta de um profissional de apoio profissional)
12. Quanto tempo necessitou estar afastada para se recuperar? Há quanto tempo retornou? Segue em tratamento farmacológico ou psicológico?
13. Quais as estratégias e formas de enfrentamento recorreu para o retorno às atividades docentes?
14. Como tem enfrentado à docência online durante o período de pandemia? Se sente emocionalmente mais ou menos afetado pela docência online?