



UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO
CENTRO DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS HUMANAS
DEPARTAMENTO DE PSICOLOGIA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM PSICOLOGIA COGNITIVA

LUCAS NONATO SOUZA E SILVA

**AUTOCONSCIÊNCIA, BURNOUT E RISCO À PSICOPATOLOGIA: sentidos da
docência em professores do ensino superior do estado de Pernambuco**

RECIFE

2022

LUCAS NONATO SOUZA E SILVA

**AUTOCONSCIÊNCIA, BURNOUT E RISCO À PSICOPATOLOGIA: sentidos da
docência em professores do ensino superior do estado de Pernambuco**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Psicologia Cognitiva da Universidade Federal de Pernambuco como requisito parcial para obtenção do título de mestre em Psicologia Cognitiva

Área de concentração: Psicologia Cognitiva

Orientador: Alexsandro Medeiros do Nascimento

RECIFE

2022

Catálogo na fonte
Bibliotecária Maria do Carmo de Paiva, CRB4-1291

S586a Silva, Lucas Nonato Souza e.
“Autoconsciência, Burnout e risco à psicopatologia : sentidos da docência em professores do ensino superior no estado de Pernambuco / Lucas Nonato Souza e Silva. – 2022.
195 f. : il. ; 30 cm.

Orientador: Prof. Dr. Alessandro Medeiros do Nascimento.
Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de Pernambuco, CFCH.
Programa de Pós-Graduação em Psicologia Cognitiva, Recife, 2022.
Inclui referências, apêndices e anexo.

1. Psicologia Cognitiva. 2. Autoconsciência. 3. Psicopatologia. 4. Burnout (Psicologia). 5. Professores. I. Nascimento, Alessandro Medeiros do (Orientador). II. Título.

153 CDD (22. ed.)

UFPE (BCFCH2022-069)

FOLHA DE APROVAÇÃO

LUCAS NONATO SOUZA E SILVA

“AUTOCONSCIÊNCIA, BURNOUT E RISCO À PSICOPATOLOGIA: sentidos da docência em professores do ensino superior do estado de Pernambuco”

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Psicologia Cognitiva Universidade Federal de Pernambuco, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Psicologia Cognitiva.

Aprovada em: 24/02/2022

BANCA EXAMINADORA

POR VIDEOCONFERÊNCIA

Profa. Dra. Sandra Patrícia Ataíde Ferreira (Examinadora Interno)
Universidade Federal de Pernambuco

POR VIDEOCONFERÊNCIA

Profa. Dra. Estefanea Élide da Silva Gusmão (Examinadora Externa)
Universidade Federal do Ceará

POR VIDEOCONFERÊNCIA

Prof. Dr. Jorge Artur Peçanha de Miranda Coelho (Examinador Externo)
Universidade Federal de Alagoas

AGRADECIMENTOS

Agradeço a todos os professores que participaram desta pesquisa e possibilitaram a realização desse estudo.

Agradeço as minhas tias, em especial a Tereza e Carmita, pelo apoio incondicional ao longo deste percurso.

Agradeço aos meus amigos, Tchuco, Datena, Jaque, que me acompanharam durante todo o processo de escrita, com destaque à Nain, pelo companheirismo, e incomensurável gratidão à Rebeca pela ajuda na finalização deste trabalho.

Por último, agradeço ao meu orientador Aleksandro Nascimento e a todos os colegas do LACCOS pelo aprendizado.

“Esse passo que vai
Sem esmagar as plantas
No campo de batalha”
(ANDRADE, 1982, p.107)

RESUMO

Esta pesquisa trata sobre as interrelações entre a autoconsciência, Burnout, as psicopatologias e os sentidos que a docência tem para professores universitários, no Estado de Pernambuco. O estudo se situa num cenário que busca entender quais as relações da autoconsciência, e como afeta a vida dos indivíduos, em especial, no contexto laboral, um campo ainda pouco estudado, bem como, procura perceber as ligações entre os construtos cognitivos e a produção de sentido. Desta pesquisa participaram 102 docentes do ensino superior pertencentes a instituições públicas ou privadas do estado de Pernambuco. Os participantes foram recrutados por meio de um protocolo online, no qual constavam os seguintes instrumentos: Pergunta fenomenológica sobre os sentidos da docência; Inventário de *Burnout* de Maslach (*MBI*); Escala de Avaliação de Sintomas (EAS-40); Escala de Autoconsciência Situacional (EAS); Escala de Autoconsciência Disposicional (EAD); Escala de Autoconsciência Revisada (EAC-R); Questionário de Ruminação-Reflexão (QRR); e, Questionário Sociodemográfico. Os dados coletados foram analisados, em um primeiro momento qualitativamente, por meio da Análise Temática. Nessa etapa, descobriu-se categorias que diziam respeito às particularidades estruturais do trabalho docente, a satisfação com o trabalho e a aspectos negativos da docência. Posteriormente, os dados das escalas foram analisados por meio de coeficientes de correlação de Pearson e Pearson Bisserial e com variáveis sociodemográficas e da organização da atividade docente. Na etapa seguinte, foi realizada uma Análise de Estrutura de Similaridade (SSA) cotejada com o método das variáveis externas como pontos, utilizando as informações dos passos anteriores. Por fim, foram feitos modelos de regressão linear relacionando satisfação com o trabalho, autoconsciência, Burnout e sintomatologia psicopatológica. Ao final, encontrou-se correlações positivas entre a autoconsciência ruminativa, os fatores da Síndrome de Burnout e a sintomatologia psicopatológica, onde a autoconsciência parece ter um papel estruturante nessa relação, além da influência desses fatores na produção de sentido. Espera-se que, com esta pesquisa se possa deixar conhecimentos pertinentes e fomentadores para as áreas da autoconsciência e da cognição, pois entra em questões ainda poucos exploradas relacionadas ao campo laboral, e sirva como estimulante para outras pesquisas.

Palavras-chave: Autoconsciência; Burnout; Docência; Docentes; Psicopatologia; Sentidos.

ABSTRACT

This research is about the interrelationships between self-awareness, Burnout, psychopathologies and the meanings of teaching for university professors in the State of Pernambuco. This study seeks to understand the relationships of self-awareness, and how it affects the lives of individuals, especially in their work context, a field still little studied, as well as seeks to understand the links between cognitive constructs and meaning. For this research, participated 102 professors from public and private institutions of superior education in the state of Pernambuco. Participants were recruited through an online protocol, which included the following instruments: Phenomenological question about the meanings of teaching; Maslach Burnout Inventory (MBI); Symptom Rating Scale (EAS-40); Situational Self-Awareness Scale (EAS); Dispositional Self-Awareness Scale (EAD); Revised Self-Awareness Scale (EAC-R); Rumination-Reflection Questionnaire (QRR); and, Sociodemographic Questionnaire. The collected data were analyzed, at first qualitatively, through Thematic Analysis. At this stage, categories related to the structural particularities of teaching, satisfaction and negative aspects of teaching were discovered. Subsequently, the data from the scales were analyzed using Pearson and Bisserial Pearson correlation coefficients with sociodemographic variables and the organization of teaching activities. In the next step, a Similarity Structure Analysis (SSA) was performed using the method of external variables as points, adding the information from the previous steps. Finally, linear regression models were made relating job satisfaction, self-awareness, Burnout and psychopathological symptomatology. In the end, positive correlations were found between ruminative self-awareness, Burnout Syndrome factors and psychopathological symptomatology, where self-awareness seems to have a structuring role in this relationship, plus the influence of these factors in the production of meaning. It is hoped that, this research leaves relevant knowledge and promotes new studies in the areas of self-awareness and cognition, as it enters into issues still little explored related to the labor, and serves as a stimulus for other researches.

Keywords: Self-awareness; Burnout; Psychopathology; Meaning; Teachers; Teaching

LISTA DE FIGURAS

- Figura 1-** Análise SSA (3D, 1x2, Coeficiente de Alienação 0.24) das categorias relativas às categorias de sentido da atividade docente, considerando como variáveis externas (e) os fatores de idade, sexo, tempo de trabalho e as variáveis dicotomizadas tipo de instituição, cor, extensionistas, estabilidade do trabalho, sintomatologia psicopatológica, reflexão e ruminação..... 115
- Figura 2-** Análise SSA (3D, 1x2, Coeficiente de Alienação 0.14) das categorias relativas aos fatores das escalas EAS-40, MBI, EAC-R, EAS, EAD e QRR considerando como variáveis externas (e) idade, sexo, tempo de trabalho e as variáveis dicotomizadas tipo de instituição, cor, extensionistas, estabilidade do trabalho.....119

LISTA DE QUADROS

Quadro 1-	Estrutura da Análise Temática sobre os Sentidos da Atividade Docente.....	91
Quadro 2 -	Resumo das categorias da Análise Temática sobre o Sentido da Atividade Docente.....	110

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	13
2	SENTIDOS E ATIVIDADE DOCENTE	15
2.1	Caracterização da Atividade Docente no Ensino Superior.....	15
2.2	A atribuição de Sentido	19
2.3	Busca pelo sentido da Docência.....	24
3	AUTOCONSCIÊNCIA	29
3.1	Teoria Autoconsciência Objetiva (OSA) e Standards.....	29
3.2	Autoconsciência Reflexiva e Autoconsciência Ruminativa.....	33
3.3	Modelo Neurocognitivo e Socioecológico da Autoconsciência	37
3.4	Desenvolvimento da autoconsciência em docentes: As audiências	41
4	SÍNDROME DE BURNOUT E PSICOPATOLOGIAS	44
4.1	Síndrome de Burnout.....	44
4.1.1	<i>Exaustão Emocional</i>	47
4.1.2	<i>Despersonalização</i>	48
4.1.3	<i>Realização Profissional</i>	49
4.1.4	<i>Fatores Protetivos contra o Burnout</i>	50
4.2	Psicopatologia.....	52
4.2.1	<i>Psicopatologia e Burnout em Docentes</i>	54
5	ESTUDOS EMPÍRICOS	60
6	ARTIGO 1 - SENTIDOS DA DOCÊNCIA PARA PROFESSORES DO ENSINO SUPERIOR NO ESTADO DE PERNAMBUCO	63
7	ARTIGO 2 - RELAÇÕES ENTRE SENTIDOS, PSICOPATOLOGIA, SÍNDROME DE BURNOUT E AUTOCONSCIÊNCIA EM DOCENTES DO ENSINO SUPERIOR DO ESTADO DE PERNAMBUCO	100
8	DISCUSSÃO GERAL	136
9	CONSIDERAÇÕES FINAIS	145
	REFERÊNCIAS	147
	APÊNDICE A- Estrutura do Formulário de Pesquisa	163

APÊNDICE B- Escala de Avaliação de Sintomas – 40(EAS-40).....	165
APÊNDICE C- Maslach Burnout Inventory (MBI).....	168
APÊNDICE D- Escala De Autoconsciência Disposicional (EAD).....	171
APÊNDICE E- Escala De Autoconsciência Situacional (EAS).....	174
APÊNDICE F- Escala De Autoconsciência Revisada (EAC-R).....	176
APÊNDICE G- Questionário de Ruminação e Reflexão (QRR).....	178
APÊNDICE H- Questionário Profissional.....	181
APÊNDICE I- Questionário Sociodemográfico.....	183
APÊNDICE J- Pergunta Fenomenológica.....	190
ANEXO A – Parecer Consubstanciado do CEP.....	191

1 INTRODUÇÃO

Esta pesquisa tem por objetivo discutir as relações existentes entre a autoconsciência, a Síndrome de Burnout e as psicopatologias, além das suas relações com a produção de sentido sobre a docência pelos docentes do ensino superior do estado de Pernambuco. Foi autorizada pelo Comitê de Ética pela Universidade Federal de Pernambuco em junho de 2020 (CAAE: 31997720.5.0000.5208).

O conjunto desses construtos e suas ligações configuraram um importante tema de investigação para que se possa entender como algumas relações se dão para esses profissionais da educação no seu campo de trabalho e a influência desses elementos entre si, especialmente na questão do autofoco.

Poucas pesquisas são encontradas em nível internacional, e nenhuma em nível nacional até a realização deste estudo, que relacionam às carreiras profissionais com a questão da autoconsciência. Dessa maneira, este trabalho busca preencher um espaço ainda pouco explorado pelas pesquisas em autoconsciência e o impacto que a atividade laboral tem sobre a construção do autofoco. Com isso, os professores das instituições de ensino superior se mostraram como uma população de interesse para esse tipo de estudo, devido as suas condições particulares de trabalho.

A escolha desse público alvo se deu por conta da sabida rotina que esses profissionais enfrentam diariamente. A atividade docente exige que esses sujeitos se exponham frequentemente ao olhar de outros, sejam eles os estudantes, sejam eles seus pares. O que se sabe que é um fator importante para a modulação da autoconsciência, uma vez que, esse construto é entendido como sendo controlado de fora para dentro. Assim, a própria dinâmica de trabalho dos professores os força a estarem autoconscientes de maneira regular ao longo de toda a sua carreira profissional.

Além do mais, também se sabe das longas jornadas de trabalho as quais os docentes do ensino superior são submetidos e das condições de trabalho encontradas por muitos deles, que vão desde a falta de uma boa estrutura no local de trabalho, passando pela insegurança no trabalho e pela remuneração muitas vezes abaixo do esperado. Essas características põem esses profissionais em um grupo que se apresenta mais propenso a desenvolver a Síndrome de Burnout.

Nesse ponto, surge uma questão que conecta os dois temas: as psicopatologias. Por um lado, já se é conhecida a relação entre as psicopatologias e a Síndrome de Burnout, por outro lado, também é sabida a relação existente entre a autoconsciência e as psicopatologias. No

entanto, não foram encontrados trabalhos nem em âmbito nacional, nem internacional, que relacionassem esses três construtos. Dessa maneira, esta pesquisa cumpre um papel de tentar iniciar um diálogo sobre a interrelação entre esses temas e as possíveis considerações teóricas que abriga essa discussão ainda incipiente.

No entanto, julga-se necessário, também, saber-se qual é a experiência que esses profissionais da educação têm da sua própria atividade laboral. A vivência de um grupo de indivíduos que partilham de uma mesma condição sobre um determinado fenômeno, neste caso, os docentes do ensino superior sobre a docência, oferece informações importantes sobre como esses sujeitos interpretam coletivamente a situação que lhes diz respeito. Desse modo, as pesquisas em primeira pessoa buscam incluir as impressões dos participantes sobre os temas, a partir de seus próprios relatos, o que configura uma rica experiência sobre o assunto em questão.

Diante deste cenário, surge a pergunta: Quais seriam as interrelações entre a autoconsciência, a síndrome de Burnout, as psicopatologias e produção de sentido dentro da organização do trabalho docente? Desse modo, é possível que se tenha uma visão ampla sobre a atividade docente no ensino superior, os profissionais da educação e os construtos estudados nesta pesquisa.

Questões como essas estão presentes em um contexto da pesquisa psicológica que procura entender como se dá a relação entre os construtos cognitivos, e a cognição em geral, e a vivência dos sujeitos sobre os fenômenos experienciados. Sabe-se da importância que a construção de sentido sobre a realidade tem na vivência do sujeito, mas que ela não resume a sua totalidade. Por essa razão, este estudo propõe-se a investigação sobre esses aspectos da cognição de maneira abrangente e estruturada.

Assim, esta pesquisa está organizada da seguinte forma: o primeiro capítulo tratará sobre a atividade docente no ensino superior; o segundo capítulo será dedicado a autoconsciência; o terceiro capítulo tratará sobre a Síndrome de Burnout e as psicopatologias; o quarto capítulo abre a sessão de estudos empíricos; o quinto capítulo é referente ao estudo qualitativo sobre o sentido da docência para os professores do ensino superior; no sexto capítulo é feito estudo quantitativo que envolve a autoconsciência, a Síndrome de Burnout, as psicopatologias e os sentidos com os professores do ensino superior; o sétimo capítulo corresponde a discussão geral da dissertação englobando os dois estudos anteriores; por último, estão as considerações finais sobre o que foi descoberto com essa pesquisa e suas limitações.

2 SENTIDOS E ATIVIDADE DOCENTE

2.1 Caracterização da Atividade Docente no Ensino Superior

Ensinar tem sido uma prática humana que remete a tempos remotos de sua história. A transmissão do conhecimento de um membro mais experiente do grupo para aqueles que ainda não sabem desempenhar uma determinada função é algo corriqueiro e natural para os indivíduos, como de pais para filhos ou dos mais velhos para os mais novos (CASTRO CASAGRANDE; MAINARDES, 2018). Com o advento do sistema escolar de ensino, cria-se uma estrutura de transmissão de conhecimento que segue padrões de comportamento, estruturas, temporalidade e normas de ensino que transformam aquele que ensina um conteúdo científico em um profissional da docência.

Ao se tornar um professor, o indivíduo que assume essa função tem o compromisso de transmitir o conhecimento adquirido àqueles que estão na posição de aprender. Assim, é estabelecida uma função de mentoria, na qual, os mais experientes ensinam as melhores práticas e conhecimentos vigentes para os que não têm experiência no assunto.

Essa função de mentor é relatada desde tempos antigos da sociedade, quando, por exemplo, era necessário que um profissional que desempenhava uma função passasse seu conhecimento às novas gerações. Também, nos tempos antigos da filosofia grega, onde existiam aqueles que desempenhavam a função de mestre, responsáveis por instigar o pensamento de seus discípulos e guiá-los em direção a virtude (VIEIRA, 2018), como era o caso de Sócrates, até o estabelecimento de escolas propriamente ditas do pensamento, como a Academia de Platão e o Liceu de Aristóteles.

Com o advento das instituições de ensino formal e sistemático, como é o modelo que se tem hoje, que advém de uma visão na qual o Estado é responsável pela educação dos seus cidadãos (GARCIA; YANNOULAS, 2017), houve a necessidade de se produzir uma nova classe de trabalhadores responsáveis por ensinar. A docência virou uma profissão na qual, o sujeito tem como função produtiva e social ensinar, informar e formar indivíduos em uma determinada área de conhecimento específico (ANDRADE ABREU, 2020; AMARAL; BORGES; MELO JUIZ, 2017).

Por um lado, a docência é vista como uma profissão que pode valorizar a criatividade, ser promotora e estimuladora de crescimento pessoal e profissional, na qual o indivíduo tem o controle sobre o seu próprio trabalho e responsabilidade sobre o que faz. Também é vista como um conhecimento técnico sobre uma área do saber humano, onde se aplicam fórmulas e

estratégias que permitem o repasse de informações comprovadamente válidas para os estudantes (ALMEIDA; PIMENTA; FUSARI, 2019).

Exercer a função de docente apresenta lados positivos que podem gerar prazer para professores. Essas dimensões de satisfação são encontradas em elementos como, liberdade de expressão, a busca e o contato com novas ideias e formas de pensamento, autores e lugares, o reconhecimento que se tem por conta das aulas, debates, publicações e conferências, o conteúdo de sua prática docente e vínculo afetivo com os estudantes (DARIO; LOURENÇO, 2018). Percebe-se que há aspectos positivos na prática docente capazes de dar satisfação e alegria ao profissional, pois, o ambiente acadêmico pode ser um lugar que favorece as relações humanas e epistemológicas que proporcionam seu melhoramento pessoal e profissional.

No entanto, na sociedade atual, na qual a lógica de mercado atinge diversos âmbitos da sociedade, quando se aponta a questão da especialização da profissão docente, isso significa que, ensinar torna-se uma carreira na qual o profissional que ensina também está sujeito a um sistema contratual e salarial que permeia o mercado de trabalho (ANDRADE ABREU, 2020).

Para além disso, a competitividade de mercado que está presente entre as instituições privadas de ensino as leva a adotar uma postura de maior divulgação da qualidade desses espaços. Assim, no meio privado, a infraestrutura das instituições, recursos, parcerias e o seu aparato de servidores e técnicos tornam-se um dos seus maiores interesses para existir neste mercado (CERVI; BLÜMKE, 2019). Por isso, buscam oferecer espaços e equipamentos (HAAS; APARÍCIO, 2019) que valorizem a percepção do público sobre suas instituições.

Com esta lógica de produção, lucro e eficiência, a instituição de ensino passa a sofrer demandas, como: ter um alinhamento do ensino e o conteúdo das aulas voltados para o mercado, ter a formação do estudante com o objetivo de formar um profissional que atenda às exigências e expectativas desse mercado, atingir níveis de produtividade altos e gerar lucros para as instituições, estar inserida no ambiente no qual a educação é tratada como mais uma mercadoria entre tantas outras e adotar uma perspectiva utilitarista da educação. Com isso, os profissionais da docência precisam desenvolver várias funções, ter uma formação continuada tanto no âmbito epistemológico, como no didático, além de estarem sujeitos a julgamento e cobrança pelos resultados da sua prática, serem responsabilizados por suas ações e constantemente comparados a outros docentes, em um ambiente que estimula a competição (PENTEADO; SOUZA NETO, 2019).

Por outro lado, a questão da docência ainda é vista por muitos, como uma herança de uma tradição dos modos antigos de ensino, com um caráter de vocação ou sacerdócio (TARDIF, 2013; PENTEADO; SOUZA NETO, 2019; VIEIRA; GONÇALVES; MARTINS, 2016). Essa

característica exige do professor uma atitude de dedicação que resulta em desgaste, quando é aplicada essa noção a uma sociedade na qual a produtividade e proletarização da docência ditam o ritmo de trabalho desses profissionais da educação.

Com esse novo modelo de educação surgiu a necessidade de sistemas de controle e apreciação para mensurar a eficiência, a relevância, a evolução e a aprendizagem dos estudantes, mas, também, dos docentes. Esses se encontram em um sistema estruturado composto por diversas regras e tarefas que devem desempenhar com alto grau de eficiência de acordo com o cargo que ocupam.

Além do mais, a profissão docente traz consigo necessidades de operacionalização que extrapolam a pura mediação entre o conhecimento e os alunos na sala de aula. Esses profissionais têm que participar de atividades de planejamento e gestão de turmas, atividades que podem se estender a comunidade, trabalhos administrativos, pesquisas, investigações e orientações. Sem falar na demanda que exige estar sempre atualizado com a sua formação didático pedagógica, de conhecimentos técnicos relacionados a sua área, bem como, métodos de avaliação e projetos interdisciplinares que vinculem a instituição de ensino à sociedade (SOARES; OLIVEIRA; BATISTA, 2017).

Dentro desse modelo, os professores que atuam em instituições de ensino superior oferecem as condutas e informações especializadas para os indivíduos que desejam seguir em profissões que exigem nível superior e constroem sua imagem nesse contexto (ANDRADE; CARDOSO, 2012). São esses que ensinam nas graduações e pós-graduações e visam a formação de profissionais especializados em uma área do conhecimento e que sejam capazes de exercer suas funções de maneira eficiente.

Dada essa característica de seu trabalho, algumas atitudes e posicionamentos são esperados do professor que atua no ensino superior. Esses compromissos assumidos extrapolam o período que ele passa dentro das salas de aulas, o que gera para esse profissional estresse e sobrecarga de trabalho (DALAGASPERINA; MONTEIRO, 2016; DIAS; SILVA, 2020), diminuição de sua qualidade de vida profissional e favorece o desenvolvimento de doenças. A questão do produtivismo dentro das universidades públicas, também se faz presente, contribuindo para o quadro de sobrecarga desses sujeitos (OLIVEIRA; PEREIRA; LIMA, 2017).

Atividades essas que envolvem tanto o planejamento adequado das aulas, como o aperfeiçoamento do docente, os planos de organizações burocráticas de suas disciplinas, lidar com conflitos e tensões em sala de aula, cumprir com exigências pedagógicas e relatórios às instâncias superiores. Do mesmo modo, é esperada a sua inserção na comunidade acadêmica.

Assim, participa de pesquisas, palestras, congressos, simpósios e quaisquer atividades que o coloquem como membro ativo e vivente da Academia, na qual sua imagem de si e para si, é construída por intermédio da vivência nesse meio (ALMEIDA MIGUEZ; BRAGA, 2018).

Não obstante, o ambiente universitário é um espaço no qual o conflito de ideias é tanto bem visto como desejável (DAVOGLIO et al., 2017). Entende-se que, por meio do debate entre pontos de vista divergentes surge a oportunidade de melhor compreender uma questão e, assim, é possível que se discirna o poder explicativo, a abrangência, a possibilidade, a fidedignidade de uma ou outra teoria. Além de, eventualmente, esse conflito ser capaz de fazer surgir novos caminhos metodológicos e teóricos para resolver um problema levantado.

Com isso, percebe-se que o ambiente acadêmico é, por conta de sua própria estruturação, um ambiente conflitante, que é baseado no choque de ideias e perspectivas. O docente do ensino superior, para se manter relevante na sua área de atuação, precisa estar em contato com seus pares, suas descobertas e questionamentos, ou seja, em um território conflituoso no qual ele tem que se provar e se atualizar constantemente.

É importante chamar a atenção para o fato de que a própria estrutura do trabalho tem influência sobre os processos de adoecimento do trabalhador, assim, ambiente mais estressante, geram profissionais mais estressados e mais propensos ao adoecimento (VIEIRA et al., 2008; DARIO; LOURENÇO, 2018). Pesquisas com professores de escolas como a de Oliveira Bispo e Aguiar (2018) e, com professores universitários, como Pinto (2015), apontam para o adoecimento dos profissionais dentro das estruturas e dos modos com os quais a docência é exercida.

Esse ritmo de trabalho, no qual o docente se depara rotineiramente com estímulos estressantes como, salas cheias, cobranças constantes, jornadas de trabalho extensas e exaustivas, refeições rápidas e poucas horas de descanso, mostra-se prejudicial à sua saúde física e mental, e pode gerar adoecimento e sofrimento para esses profissionais (SILVA ARANTES; ALMEIDA LOPES, 2019), sem contar o fato de que muitas vezes esses docentes se deparam com situações para as quais nunca foram preparados (SOARES; OLIVEIRA; BATISTA, 2017).

Os modos de trabalho no espaço acadêmico favorecem o adoecimento dos profissionais devido a sua própria estruturação. Assim, atuar em um local sabidamente conturbado e diariamente experimentado por esses profissionais, faz com que os professores de instituições de ensino superior estejam mais propensos a desenvolver doenças e transtornos relacionadas ao trabalho. E como consequência desse adoecimento, aparecem a redução de produtividade, o

baixo desempenho, além do próprio sofrimento desse sujeito (SILVA ARANTES; ALMEIDA LOPES, 2019)

Por todas as razões apresentadas, a docência é apontada como uma das profissões mais estressantes da humanidade (SÁ et al., 2018). Assim, o docente exerce uma profissão que pode ser gratificante e oferecer diversas recompensas. Porém, as dinâmicas de relação com o trabalho e as demandas de ser um profissional especializado na sua área de conhecimento, trazem consigo grande responsabilidade e conturbações, podendo desenvolver quadros de adoecimento nesse indivíduo.

2.2 A atribuição de Sentido

Os seres humanos nascem em uma sociedade já estruturada, na qual há regras, costumes e hábitos que são antecedentes a sua existência e os novos indivíduos são inseridos nesse ambiente à medida que conhecem os costumes dessa comunidade. Assim, quando se está inserido em um ambiente social estruturado, os indivíduos acabam por assimilar os hábitos da comunidade em que vivem, incorporam para si esses valores sociais e os repetem naturalmente ao longo de suas vidas (BERGER; LUCKMAN, 2004).

Esses costumes não aparecem simplesmente de um instante para outro, pelo contrário, são construídos ao longo de anos e das gerações, têm uma história (BLUMER, 1966), e são inteirados e integrados pelos novos membros da sociedade a cada ciclo de ensinamento e de vivência dos indivíduos no meio social. Tal assimilação de valores é feita de forma natural, ou seja, não há no processo de socialização uma luta daqueles que se integram à comunidade para tornar próprios os costumes a que são expostos, pela própria rotina cotidiana esses elementos são assimilados pelos sujeitos (CONCEIÇÃO; NETO; KRUG, 2021).

Por meio do contato com os outros indivíduos, os sujeitos constroem as suas imagens sobre o mundo (DALBOSCO; MARASCHIN, 2017). A partir dessas interações com os outros membros da sociedade são construídas as impressões, significados, atitudes no mundo, sentidos sobre os objetos, o que eles são, qual é sua função, como são utilizados, se são certos ou errados, comuns ou raros, bons ou maus. Seja o que for que se encontre nesse meio social, é aprendido pelos indivíduos e, assim, os sujeitos são capazes de entender aquilo que está diante de si. Essas construções funcionam como as lentes pelas quais as pessoas podem ver o mundo que está a sua frente, interagir com ele e se movimentar da maneira apropriada naquele contexto.

Uma vez que os sujeitos estão munidos desses conceitos, eles passam a reproduzi-los de maneira sistemática. Berger e Luckmann (2004) descrevem esse processo por meio do que

chamam de socialização. Para os autores, essa socialização acontece em dois momentos chamados de: socialização primária e socialização secundária.

A socialização primária é o primeiro contato que o sujeito tem com o meio social, ela acontece com as crianças desde pequenas através do contato com as famílias. Por meio da interação com os membros da família, as crianças começam a entender como funcionam as dinâmicas, papéis sociais e assimilar esses comportamentos. É nessa fase, que os autores apontam que se dá a primeira fase da socialização, ou seja, a introdução do sujeito no meio social.

Após este período acontece o que eles chamam de socialização secundária. Essa fase corresponde àquela que, o indivíduo é socializado em novos setores da sociedade para que ele continue com o seu processo de integração com o meio social. Esta parte da socialização é feita por meio do contato com o conhecimento institucionalizado, ou seja, com hábitos, costumes e ideias que têm sua base em uma organização estruturada capaz de transmitir seu universo simbólico para interiorização.

Desse modo, o sujeito está a todo instante dando sentido à realidade que está a sua frente, e são capazes de agir de maneira eficiente sobre o mundo e tornam-se membros da sociedade por meio desse processo de troca (MARTINS; SLAVEZ, 2020). No entanto, embora se viva em uma sociedade na qual muitos valores são considerados comuns a todos e, por isso, compartilhados e aceitos por grande parte da população, vive-se em um âmbito social múltiplo, no qual as influências chegam aos indivíduos de formas e intensidade diferentes. Assim, determinado costume pode ser integralmente aceito por um grupo social, parcialmente aceito por outro e rejeitado por um terceiro, a depender de sua posição na sociedade.

Por essa razão, é que existe uma necessidade de institucionalização dos costumes e sua tipificação (CASTRO; CAMPOS; TREVISAN, 2018). Significa que, é preciso que haja uma instituição sólida, formada e estruturada que seja capaz de repassar tais hábitos para a população, de tal modo que os receptores dessas informações sintam confiança no que está sendo dito. Essas instituições são responsáveis pela legitimação do conhecimento e das práticas no âmbito social.

Por meio de tais estruturas é possível que se repasse o conhecimento produzido ao longo de gerações para aqueles membros novos da sociedade e, com isso, que se perdurem os hábitos presentes naquela comunidade. Essas instituições são as mais variadas possíveis, vão desde a primeira estrutura de grupo encontrada pelo indivíduo, que é a família, na qual já se encontram hábitos e papéis estabelecidos e, posteriormente, instituições de ensino, como escolas e universidades, instituições religiosas, tribunais, assembleias e discursos políticos.

Não obstante, deve-se ter em mente que, ao interiorizar e passar a reproduzir os costumes sociais estabelecidos, os sujeitos reforçam os hábitos sociais e tornam-se eles próprios agentes que influenciam na formação de outros membros da comunidade. Com esse processo existe uma legitimação do conhecimento (BERGER; LUCKMAN, 2004) por meio da ordem institucional e dos próprios sujeitos enquanto agentes sociais.

Esse acúmulo de conhecimentos que o indivíduo adquire ao longo do tempo são os requisitos para que o sujeito possa funcionar bem em sociedade (CONCEIÇÃO; NETO; KRUG, 2021). O mundo começa a fazer sentido a partir desses conceitos que são assimilados e postos em uso no âmbito social, pois, oferecem a todos os sujeitos daquele contexto o vocabulário e as ideias necessárias para que haja uma comunicação efetiva, ou seja, que entendam os outros por compartilharem das mesmas experiências e, mais profundamente, do significado de tais experiências.

Desse modo, tem-se um modelo no qual os indivíduos vivem em um mundo compartilhado, onde os costumes, ideias, habilidades e papéis estão ligados e surgem do âmbito social que vêm de um processo de construção coletiva. Por um lado, o agir dos sujeitos molda a sociedade e, por outro, os indivíduos que a constroem são moldados por esta mesma dinâmica de interação com o meio. Com isso, os sentidos e as interpretações podem se tornar hegemônicas e oferecerem a sensação de coerência ao mundo (NASCIMENTO, 2020).

É importante se destacar que, como essas realidades são construídas por meio da intersubjetividade (NASCIMENTO, 2020), a partir das posições que um indivíduo ocupa no âmbito social, ele se comporta de maneira diferente e espera que os outros se comportem do modo que se espera deles. Assim, um sujeito pode se comportar como filho, pai, profissional ou amigo, por exemplo, ao longo do seu dia sem que haja conflito entre esses papéis. Essas representações compõem, do mesmo modo, a imagem que os indivíduos tem de si e determinam, em algum grau, o possível curso de sua vida em sociedade. Ao se ver como membro ativo de sua comunidade e transitar por diversos ambientes, esse sujeito é capaz de assumir, agir e interpretar os mais variados papéis nas diversas esferas da vida social.

Enquanto ser pensante e presente no mundo, esse sujeito precisa interpretar aquilo que aparece a sua frente, ou seja, é necessário que ele dê sentido às situações que se apresentam diariamente em suas vidas. Isso significa que ele não é algo passivo no qual o conhecimento é simplesmente gravado, é preciso que ele interprete o que se passa (BUENO; ALVES; FERREIRA, 2017). Assim, ser capaz de dar um significado é tanto uma questão adaptativa, pois trata-se de um ser social, que faz da interpretação um produto da socialização, como, é

uma questão ontológica humana, uma vez que, são os humanos aqueles que doam sentido ao mundo, na sua relação com o mundo e consigo mesmos.

Todos esses fatores ajudam a montar uma visão de mundo que o sujeito tem sobre aquilo que experiencia. Essa visão coloca o sujeito em um ponto de interpretar aquilo que está posto, a partir de algo que faz sentido para ele, algo que passa pelos seus conceitos e percepções e se adequa aos modos de entendimento que ele reproduz. Por isso, um fato concreto, quando visto por um indivíduo passar a ser mais do que uma ação A ou B. Esse evento passa a ter sentido, através daquilo que foi aprendido por meio de um processo intersubjetivo, para aquele que observa e interpreta o fato (DALBOSCO; MARASCHIN, 2017).

Assim, a realidade concreta passa a ter diversos significados possíveis e pode vir a ter interpretações extremamente similares até diametralmente opostas, a depender de quem fala sobre elas. A construção da realidade torna-se, dessa maneira, mais complexa a cada nova representação que se usa da realidade e a cada pessoa que é adicionada a essa equação. Eis a razão pela qual os paradigmas da sociedade estão sempre sujeitos a algum tipo de alteração, novas interpretações ou mesmo substituições (BERGER; LUCKMAN, 2004).

Com isso, existe a possibilidade de grupos e indivíduos que pertencem a um mesmo contexto social, numa mesma época e local, mesma posição ou função, por exemplo, signifiquem de maneira similar certos eventos, pois os processos de significação têm de ser entendidos como coletivos e não como realidades individuais (BUENO; ALVES; FERREIRA, 2017). Ao se perguntar sobre um aspecto X de uma situação Y para indivíduos que compartilham dos mesmos valores e das mesmas práticas, é possível que se achem respostas bastante similares, pois eles fazem parte do mesmo processo de socialização.

Percebe-se a importância que a intersubjetividade e o outro tem no papel da transformação de um indivíduo particular em um membro social. Ao se dar conta da importância que essa relação tem para a formação do sujeito, surgem interpretações sobre o papel da intersubjetividade, da sociedade e dos outros para a formação do sujeito enquanto ser que age e interpreta o mundo, esse foi o caso do interacionismo simbólico.

O interacionismo simbólico se propõe como um sistema de entendimento do sujeito, como alguém que pode interpretar, interagir e se adaptar às situações que lhe aparecem, em oposição a modelos mais mecânicos nos quais esse indivíduo apenas recebe informações do meio (BUENO; ALVES; FERREIRA, 2017). Dessa maneira, o sujeito interage com o mundo social, assimila seus hábitos, costumes, práticas e ideias, mas sempre como sujeito agente na relação com os outros.

Assim, o contato com os outros indivíduos, que Mead (1934) chama de outro generalizado, é primordial para a construção de outros *selves*. Em seu pensamento, a formação do *self* e das ideias que os indivíduos têm parte de um processo de interação que acontece no meio social por meio da comunicação existente com os outros sujeitos e com ele mesmo (CORREA, 2017). Desse modo, não só a formação de ideias, mas a de sujeito enquanto ele próprio, se encontra enraizada no meio social.

Todos os símbolos teriam, então, uma matriz intersubjetiva. Essa construção de símbolos seria ainda o que permitiu que os seres humanos ultrapasassem os seus limites e se diferenciasssem dos outros animais (DALBOSCO; MARASCHIN, 2017). Sendo a capacidade de transformar eventos em símbolos e atribuir significado a eles, algo que define o ser humano como o ser que atribui sentido às coisas.

Por estar imerso em um contexto intersubjetivo, o sujeito à medida que forma o seu *self*, também é capaz de entender o papel do outro no meio social. Isso significa dizer que, ao formar uma imagem de si, também é entendido que há uma imagem do outro, o outro generalizado, que pode ser entendido como a própria sociedade (VITORINO; SILVA, 2018). O entendimento do comportamento do sujeito frente ao todo social é alcançado quando ele é capaz de entender o que a ação exercida significa para o outro, pondo-se na posição de objeto da intersubjetividade dos demais.

É também por esse contato que os sujeitos podem prever as ações dos outros, antecipar o que se pretende fazer, e se posicionar frente ao que está para acontecer (SILVEIRA; RODRIGUES; CENCI, 2020). Esse tipo de atitude é importante para aqueles sujeitos que vivem em espaços sociais, pois facilita a comunicação com os outros que se põem diante de si.

Com isso, as verdades locais surgem de experiências concretas (CORREA, 2017) que permitem a internalização dos fatos que aconteceram na vida daqueles sujeitos, enquanto um símbolo dotado de um sentido específico para aqueles que compartilham de uma mesma experiência. A partir desse modo de entender a relação do indivíduo como todo, a interação é fundamental para o estabelecimento de um contexto em que seja possível o surgimento de realidades e conhecimentos compartilhados e mutuamente aceitos, sobre si, sobre o outro e sobre o mundo.

Pode-se dizer que, dentro dessa perspectiva, os *selves* só existem dentro do meio social (MOTA, 2017). Em outras palavras, só existe um *self* porque ele está no meio de outros que permitem formá-lo enquanto um ser pensante, com uma identidade de si e capaz de interpretar a realidade ao seu redor. É justamente em decorrência da interação com os outros membros da

sociedade que surgem as possibilidades para a formação de uma mente e de um *self* nos indivíduos.

Dessa maneira, a atribuição de sentido, ou seja, o tipo de significado de um determinado fato, objeto ou pessoa passa pelas representações das quais os indivíduos dispõem naquele instante. A questão social e dos valores da comunidade são centrais para a adequação do olhar do sujeito sobre o meio no qual está inserido, no entanto, não se pode transformar o sujeito em um simples receptáculo do conhecimento, uma vez que, ele se põe ativamente no contexto como aquele que interpreta os fatos.

2.3 Busca pelo sentido da Docência

É esperado que um grupo de pessoas que pertencem a uma mesma classe, seja ela profissional, social ou intelectual, que dividam e frequentem os mesmos espaços e tenham atividades em comum, apresentem impressões e opiniões semelhantes quando perguntadas sobre um determinado assunto. Isso acontece porque, pelo fato de estarem presentes nos mesmos contextos, são portadores de representações, valores e costumes parecidos, mesmo que não sejam totalmente iguais e, por esta razão, veem o mundo a partir de lentes bastante similares, que dizem respeito ao compartilhamento das experiências vividas por esses sujeitos dentro de uma sociedade (BOLZAN; POWACZUK, 2017).

Nesse sentido, é possível que se estabeleça e se faça aparecer, por meio de uma análise direta das falas/discursos dos participantes de um grupo, pessoas que são membros de um mesmo contexto social, um grupamento humano organizado, como entendem e significam algo que lhes é proposto (BRAUN; CLARKE, 2006). Dessa maneira, é possível que, pela análise do que foi dito pelos participantes de uma pesquisa, por meio dos seus relatos sobre as suas percepções do que lhes é indagado sobre a sua vivência dos fatos e o que aquilo significa para eles, que se chegue às representações que aquele grupo de indivíduos têm sobre um determinado assunto.

É possível que ao se falar com profissionais da saúde, em um tempo e local específicos, sobre o sistema de saúde, ou juristas sobre o direito, ou professores sobre a docência, haja uma visão geral do que este sistema representa. O mesmo pode ocorrer com os mais variados grupos de indivíduos e versar sobre as mais diferentes questões, sendo possível trazer o sentido de um fato para o grupo social e como ele significa esse fenômeno.

Não obstante, é também possível se investigar qual é o sentido da atividade docente para esse grupo, bem como, o caráter dessa experiência e o modo como ela afeta as suas vidas. Desse

modo, a própria estruturação do seu trabalho, seja pelas funções que exerce, seja pela instituição que ensina, seja pela carga hora ou regime de trabalho, influencia em como os professores, enquanto grupo, experienciam e dão sentido a sua atividade, tanto partindo de situações concretas e objetivas, como de sua vivência psíquica para significar e ressignificar os fatos relacionados à profissão.

Dito isso, percebe-se que há uma possibilidade de encontrar similaridades no modo com o qual os docentes do ensino superior significam suas experiências laborais. Uma vez que, esse grupo está imerso em um contexto social e de trabalho que tem uma estrutura similar, suas posições sobre a sua atividade laboral, partem de interpretações sobre as ideias e práticas que vêm da sua rotina de trabalho compartilhadas entre si e constroem a sua significação sobre a docência.

É no percurso da vida profissional do docente, que adquire as experiências que lhe darão as bases para que enfrente os desafios que serão encontrados na carreira profissional (ALMEIDA; PIMENTA; FUSARI, 2019). Aqueles que chegam recentes na profissão têm que aprender a lidar com as situações novas e o ambiente complexo da docência, sobretudo no ensino superior, pois, por serem novatos, não têm a vivência necessária para resolver determinados problemas. Porém, com os anos de prática e de construção como docente no ensino superior, esses profissionais são levados a desenvolver certas habilidades.

A docência, como qualquer profissão, tem suas dificuldades inerentes. É apontado que, para os professores iniciantes, essas dificuldades correspondem a, além dos aspectos da própria organização do indivíduo, a falta de estrutura das instituições de ensino, quantidade de alunos e turmas, períodos de trabalho longos e sucessivos, também, às dimensões humanas da profissão como a falta de apoio de pares e dos gestores, o que ocasiona a sensação de não pertencimento aquele ambiente que pode, inclusive, levar ao abandono da profissão por parte desses sujeitos (MARTINS; SLAVEZ, 2020; CERICATO, 2017). Essas impressões negativas causadas desde o início de suas carreiras, podem ser interpretadas como um fator desestimulante e dar à docência o senso de ser uma atividade ameaçadora e nociva para esses futuros profissionais da educação que, ainda estão em um processo de formação.

Para a docência ressalta-se a importância do tempo de trabalho para a formação de um profissional nessa área. A rotina que a profissão exige é responsável pela sedimentação dos valores, costumes e ideias e práticas que permitem que o docente lance seu olhar interpretativo sobre o processo de ser um agente docente a partir das experiências compartilhadas com os sujeitos daquele espaço de interação (CONCEIÇÃO; NETO; KRUG, 2021; BOLZAN; POWACZUK, 2017).

Com isso, percebe-se que a experiência e os sentidos da docência começam a ser construídos para esses profissionais desde o início de suas atividades enquanto educador. As dificuldades e o seu enfrentamento rotineiro criam valores que são assimilados de tal maneira que, permitem que tenham uma vivência da docência partindo do fato de serem professores que se construíram no espaço da docência. Por isso, a temporalidade e a trajetória têm essa importância no processo de significação.

Além do mais, há na formação dos professores, uma dualidade quanto à docência, enquanto para alguns, tornar-se um docente é algo visto como uma oportunidade de realização pessoal e encontro da profissão desejada, para outros, as disciplinas e o processo de formação são vistos como algo que os estudantes passam sem maiores envolvimento (DIAS; SOUZA, 2017). Mostra-se, assim, a profissão de docente como sendo complexa e cheia de tensões internas desde o seu período de formação.

A partir dessa linha de pesquisa sobre os sentidos, trabalhos como o de Davoglio et al. (2017) que se constituía de um estudo com 26 professores universitários e buscava saber quais eram os fatores mais significantes para eles na sua atividade laboral, enquanto docentes atuantes no ensino superior. Foram encontradas três categorias, com suas respectivas sub notas:

- Senso de Autonomia, com as notas, direcionamento da própria trajetória profissional, gestão institucional participativa, (re)construção de saberes, flexibilidade no planejamento pedagógico, flexibilidade de horários, compartilhamento de experiências com pares, Identidade/competência profissional consolidada;
- Senso de competência, com as notas, interesse, participação e aprendizagem dos alunos, desempenho dos alunos, feedback positivo recebido, reconhecimento dos alunos, pares e instituição, autorreconhecimento, qualificação e a formação continuada, experiência teórico-prática e o domínio do conteúdo, gosto pela docência;
- Senso de pertencimento, com as notas, reconhecimento pessoal e institucional, participação ativa em processos decisórios e em atividades conjuntas, convivência social com pares e aceitação de ideias, sentimentos e dúvidas, condições de trabalho compatíveis, desenvolvimento de atividades acadêmicas de qualidade.

Essas categorias procuram dizer o que está mais latente na vivência da experiência docente, aquilo de mais significativo e o que define a atividade para esses professores.

Em um outro estudo realizado por Dario e Lourenço (2018) com 20 professores de instituições federais de ensino superior no Brasil, buscava entender o que era a docência para esses profissionais. Assim, foram encontradas categorias temáticas relacionadas às experiências de prazer e sofrimento com a docência, elas foram: experiências de prazer e sofrimento com os

estudantes; vivência de sofrimento com os pares, bem como, com a chefias, contexto familiar e social; e ao impacto do sofrimento na saúde dos docentes.

Mas, também se encontrou temas ligados à organização do trabalho docente, como: os elementos da cultura organizacional que eram percebidos pelos docentes e a organização brasileira da docência. Nota-se um quadro complexo no qual a docência, na visão dos docentes, está situada onde há elementos de satisfação e sofrimento em várias instâncias da profissão e são trazidas por esses profissionais para caracterizar o seu trabalho.

Esses dois trabalhos expõem pelas suas categorias, uma vivência complexa e rica da experiência docente. Em ambos os estudos podem ser encontradas categorias que dizem respeito à relação que o profissional da educação tem com as dimensões sociais, institucionais e formacionais que os professores do ensino superior experienciam. É uma experiência que se mostra, por um lado, como algo que pode gerar satisfação e realização para esses sujeitos, como, por outro, pode, ao mesmo tempo, proporcionar relações de sofrimento e desgaste quando se trata da mesma profissão.

Paradoxalmente, quando se fala dos termos da profissionalização da docência, existe um outro movimento que se dispõe a caminhar na direção contrária, ou seja, para a desprofissionalização da docência (NÓVOA, 2017). Quando se fala em exercer a docência como uma profissão voltada para o ensino de uma área especializada e todo seu esforço de ser estabelecida como uma profissão em si, surgem obstáculos como ataques a instituições de ensino superior com foco na formação de docentes, privatização da educação, desvalorização da função social do professor, más condições de trabalho, o desejo de controlar o trabalho docente e a própria desvalorização da figura do docente enquanto profissional e sua culpabilização (ANDRADE ABREU, 2020; ALMEIDA; PIMENTA; FUSARI, 2019).

Esses pontos trazem uma carga significativa de negatividade para os aspectos da docência. Ao se deparar com uma profissão que está imersa em um processo de contradições, que passou por um processo de construção como uma profissão *per se* e que hoje enfrenta situações que dificultam até sua viabilidade como carreira profissional, o sujeito encontra um ambiente social e profissional no qual ele não tem parâmetros homogêneos para desenvolver sua profissão.

Ainda como um fator que traz complexidade à profissão, há um movimento na sociedade no qual cada vez mais os problemas de cunho social se refletem em problemas das instituições de ensino e o inverso também é verdadeiro, no qual questões da educação refletem e têm impacto direto nas questões sociais. Esse processo cheio de contradições e conflitos que

atingem os âmbitos econômicos, institucionais, pedagógicos, relacionais e sociais pode inclusive levar à evasão dos professores (ALMEIDA; PIMENTA; FUSARI, 2019).

Com isso, o trabalho do docente no ensino superior mostra-se como um espaço no qual os professores se movimentam, interagem e significam sua profissão das mais diversas maneiras, porém com pontos que demonstram uma comunalidade e servem de encontro entre os docentes e que podem ser vistos como descritores de sua atividade. Ao se pensar dessa maneira, é trazido um aspecto da psicologia enquanto uma Ciência Humana, que trabalha com aspectos internos e subjetivos dos indivíduos e preocupa-se com as vivências humanas, além de procurar abarcar e desvelar o sentido que os fenômenos têm para os indivíduos.

Desse modo, a busca pelos sentidos da docência para os docentes do ensino superior procura trazer à superfície aquilo que os sujeitos entendem que seja o seu trabalho, sem que se assumam modelos prévios, mas deixa que eles expressem, na forma de grupo, como significam a sua realidade. Por isso, a importância da busca do sentido da sua atividade para esses profissionais, pois permite que possam registrar e expressar suas impressões sem enquadramento prévio.

3 AUTOCONSCIÊNCIA

3.1 Teoria Autoconsciência Objetiva (OSA) e Standards

Perguntas e inferências sobre a questão do autoconhecimento humano existem desde muitos séculos. No ocidente, há reflexões sobre esse aspecto que podem ser encontradas nos registros da filosofia grega antiga, como na conhecida frase do templo de Delfos “Conhece-te a ti mesmo” (PLATÃO, 1987) ou no pensamento de Heráclito em “Procurei-me a mim mesmo” (HERÁCLITO, 1996) ou ainda na modernidade, como base epistemológica no método cartesiano do “Cogito ergo sum” (DESCARTES, 2001). Essa procura sobre o que se é e a necessidade humana de se autoconhecer perdura por toda a história da humanidade e permanece até a atualidade como alvo de pesquisas e teorias nas ciências humanas.

A autoconsciência é um construto que aparece primeiramente na psicologia, do modo como é tratada na perspectiva desta pesquisa, com o trabalho de Duval e Wicklund denominado *A theory of objective self awareness*, publicado em 1972. Como visto, a autopercepção não é um assunto novo na história do pensamento ocidental, porém, esses dois autores definem a autoconsciência em função da atenção, ou seja, estar autoconsciente significaria estar sob o foco de sua própria atenção (DUVAL; WICKLUND, 1972; BATISTA et al., 2017; ARIEL et al., 2018; MURATORE et al., 2019; NASCIMENTO; ROAZZI, 2013). Essa definição permitiu que uma perspectiva de conhecimento fosse estruturada no campo da psicologia científica e, assim, o movimento atencional autofocado que o sujeito faz de si sobre si mesmo, tornou-se um objeto *per se* nas investigações da ciência psicológica.

Em função dos paradigmas presentes nesse sistema de pensar a atenção sobre si mesmo, essa forma de pensamento ficou conhecida como Teoria da Autoconsciência Objetiva (Objective Self Awareness) ou, Teoria OSA. Quando um indivíduo tem por alvo do seu processo atencional alguma característica de si mesmo, significa que ele se tornou um objeto para a sua própria atenção, justamente por essa razão, que se denominou essa teoria como sendo da autoconsciência objetiva (FREIRE; NASCIMENTO; ROAZZI, 2019).

Esse resultado do processo atencional no qual o indivíduo é o conteúdo interno experienciado por si mesmo (INGRAM, 1990), o qual chamamos de autoconsciência, à medida que foi estudado mostrou-se como um construto complexo, que se desdobra e se complexifica gradualmente com a quantidade de trabalhos e as nuances encontradas pelos pesquisadores que se dedicaram a estudar e se aprofundar sobre questões que envolvem a autoconsciência. Com

isso, novas discussões, questionamentos, reflexões e aprimoramentos foram feitos sobre a autoconsciência e as consequências que esse autofoco tem para o indivíduo.

Ao se falar em autoconsciência, uma das primeiras dimensões que se deve ter em mente ao se refletir sobre esse construto é que ela pode ser caracterizada de duas maneiras, a depender de qual característica do sujeito é referenciada quando ele faz sua auto investigação. Desse modo, ela pode ser classificada de duas maneiras diferentes, a saber: autoconsciência disposicional ou autoconsciência situacional (GOVERN; MARSCH, 2001; FREIRE; NASCIMENTO; ROAZZI, 2019; NASCIMENTO; SANTOS; ROAZZI, 2019).

Essas denominações fazem referência a dois estados de autoconsciência que podem ser observados nos indivíduos. Na autoconsciência situacional, o autofoco é tido como um estado autoconsciente que o sujeito experiencia, ou seja, em algum momento ao longo do dia, em razão de algum estímulo externo presente no ambiente, sua atenção é posta sobre si mesmo (NASCIMENTO, 2008). Desse modo, apresentado a algum estímulo que chama sua atenção de fora para dentro, torna-se autoconsciente naquele instante.

Assim, esse tipo de autoconsciência representa um instante, um momento no qual o sujeito é levado, por uma situação que experiencia no seu cotidiano, a se tornar autoconsciente. Por essa razão, denomina-se essa passagem da atenção para si, de situacional ou autoconsciência estado, pois nela, o sujeito se encontra em um estado autoconsciente que decorre da situação que se apresenta no momento.

Por outro lado, tem-se a autoconsciência disposicional, que diferentemente da anterior, não é algo de um instante, mas mostra-se como característica permanente do sujeito. A autoconsciência disposicional é um traço da personalidade do indivíduo, isso significa dizer que, existe uma disposição interna que um determinado sujeito tem a se tornar autoconsciente. Assim, é característico de certos sujeitos estarem mais internamente disposto a se tornarem autoconsciente do que outros.

Dito isso, é importante ressaltar que, grande parte das pesquisas realizadas sobre o construto da autoconsciência na psicologia científica foram realizadas tendo autoconsciência disposicional como objeto. Isso ocorre devido a uma maior estabilidade que essa dimensão da autoconsciência apresenta, justamente por se mostrar como um traço mais estável do sujeito, o que a torna um objeto de estudo mais facilmente mensurável. Uma consequência disso é que grande parte dos desdobramentos teóricos da autoconsciência acontecem em cima da autoconsciência disposicional.

Uma importante descoberta que surge com as investigações e aprofundamentos realizados a partir da Teoria da Autoconsciência Objetiva, foi a que aparece no trabalho de

Fenigstein, Scheier e Buss (1975). Esses estudos apontaram para o fato de que os indivíduos poderiam ter o seu autofoco voltado para os mais diferentes e variados aspectos de si mesmos, quando se tornam autoconsciente e, assim, criou-se uma classificação baseada na natureza do objeto que é alvo da atenção do indivíduo (NASCIMENTO; SANTOS; ROAZZI, 2019). Com isso, estabeleceu-se uma divisão no construto autoconsciência em dois tipos diferentes quanto à condição do objeto da atenção, elas foram: a autoconsciência pública e a autoconsciência privada.

Dessa maneira, os pesquisadores perceberam que o sujeito pode estar focado em aspectos de si mesmo que outros indivíduos têm a capacidade de observar. Essas características próprias do sujeito são perceptíveis tanto para ele mesmo, como para aqueles outros que estão ao seu redor. Pode-se ter, por exemplo, a aparência física de uma pessoa. Ela pode ser alta ou baixa, ter cabelos pretos ou loiros, ser magra ou gorda. Todas essas características citadas podem ser vistas por outras pessoas, elas são de caráter público. Do mesmo modo, os comportamentos, hábitos, modo de se vestir, a maneira com a qual se movimenta ou o modo como se fala podem ser observados por outros.

Por essa razão, para esse tipo de autofoco em aspectos observáveis por terceiros, as características que correspondem àquilo que aparece para os outros, aquilo que pode ser acessado por outros indivíduos que não aquele ao qual essas características pertencem, deu-se o nome de autoconsciência pública (FALEWICZ; BAK, 2015; FENIGSTEIN; SCHEIER; BUSS, 1975; NASCIMENTO et al., 2020b). Pública, justamente, pelo fato de poder ser abertamente compartilhada com a percepção de outros.

Do lado oposto a esses aspectos observáveis, os indivíduos podem estar atentos a características de si mesmos que são apenas perceptíveis por eles mesmos e mais ninguém. Esses elementos não podem ser acessados por outros indivíduos, eles têm acesso privativo ao sujeito, ou seja, podem apenas ser acessados por ele. A população em geral não pode saber o que está em foco devido a profunda interioridade desses dados, sendo eles somente conhecidos pelo indivíduo que se volta internamente na direção desses objetos.

Assim, os conteúdos dos pensamentos, os desejos, as opiniões e gostos são exemplos de características privadas dos indivíduos que só podem ser conhecidas caso eles as expressem abertamente, caso contrário são inacessíveis. Não se pode saber o que um sujeito pensa sem que ele expresse suas ideias, ou seja, torne-as públicas, e até esse momento, tudo que se passa em sua interioridade permanece inacessível. Devido à essa particularidade do objeto, para esse tipo de foco atencional direcionado à aspectos internos dos sujeitos, deu-se o nome de autoconsciência privada (FALEWICZ; BAK, 2015; FENIGSTEIN; SCHEIER; BUSS, 1975).

Nesses mesmos estudos descobriu-se um outro fator importante também tratado pelos autores, quando se pensa no campo da autoconsciência: a ansiedade social. Percebeu-se o papel que o outro tem sobre o modo que um sujeito se torna autoconsciente, ao se levar em consideração os aspectos negativos experienciados pelos indivíduos, que experimentam uma sensação de desconforto quando estão na presença de outros. Essa ansiedade pode se expressar em sentimentos desagradáveis como a vergonha, que resulta do fato de sentir constrangimento por algo que é apontado como discrepante (BORAWSKI, 2019).

Com isso, notou-se que a autoconsciência tem em si um fator aversivo que é controlado de fora para dentro, ou seja, estar autoconsciente funciona como um mecanismo de defesa, comparação e adaptação para os indivíduos que se veem como passíveis de observação pelo grupo no qual está inserido. Esse fator de ansiedade social é ligado, em grande parte, aos aspectos públicos da autoconsciência pela sua exposição e possibilidade de julgamento pelos outros indivíduos (FENIGSTEIN; SCHEIER; BUSS, 1975).

Esse estado aversivo da mente pode ser melhor explicado quando se introduz a noção de padrões de correção ou standards (DUVAL; WICKLUND, 1972; NASCIMENTO; ROAZZI, 2013; NASCIMENTO et al., 2020a; MARTINS et al., 2019). A teoria da autoconsciência trabalha com a noção de internalização de padrões oriundos da sociedade e que oferecem aos indivíduos uma base de comparação para que possam se situar frente às diversas situações que lhes são apresentadas ao longo de suas vidas.

Esses padrões são aprendidos através da convivência com outros indivíduos e, conseqüentemente, com os valores, hábitos, paradigmas, expectativas e tradições pregados na sociedade e no tempo em que estão inseridos. Tais padrões são usados para que os indivíduos possam estabelecer qual é o seu posicionamento frente ao que é esperado dele pela sociedade e o que espera de si mesmo. Com isso, o sujeito pode saber se está mais perto ou mais distante desse padrão e pode mudar ou não, a depender de sua posição no espectro (DUVAL; WICKLUND, 1972). No entanto, não se descarta a possibilidade da própria mudança desses standards pelos próprios indivíduos após sua análise (SILVIA; DUVAL, 2001).

Dessa maneira, ao se tornar autoconsciente, surge também um modo de operação da mente que compara o que é abordado com o padrão estabelecido. Desse processo, é possível que se perceba as possibilidades de surgirem os pensamentos com o cunho ansiedade social, uma vez que, o indivíduo pode ser levado a se comparar com aquilo que é padrão esperado e pode não corresponder ao que se deseja, e isso gerar sentimentos negativos. Por essa razão, também é apontado que os indivíduos podem ser levados a evitar situações que os tornem autoconscientes com o intuito de impedir os sentimentos de ansiedade social.

Esse tipo de comportamento ajuda o indivíduo a estabelecer sua posição na sociedade, o que representa um caráter adaptativo importante para sujeitos sociais, ainda mais quando se vive em organizações comunitárias complexas como as sociedades humanas. As comparações com o standard oferecem uma posição real, de como o sujeito é visto pela sociedade. Essa informação sobre si, permite que o indivíduo possa agir de tal maneira a se adaptar mais efetivamente ao que se espera, o que pode gerar sentimentos negativos ou não, a depender da sua comparação com os standards (PYSZCZYNSKI; GREENBERG, 1987).

Desse modo, autoconsciência se põe como um construto complexo com diversas ramificações que se dedicam a descobrir a natureza do autofoco e suas implicações para os indivíduos. Esse processo de ter a atenção voltada para si mesmo mostra-se como um campo rico na relação do indivíduo consigo, mas também com a sociedade que o cerca.

3.2 Autoconsciência Reflexiva e Autoconsciência Ruminativa

Com os paradigmas proporcionados pelas pesquisas de Duval e Wicklund (1972) e o surgimento da Teoria da Autoconsciência objetiva, que definiram a autoconsciência em função da atenção do sujeito sobre si, outros pesquisadores puderam adentrar no estudo da autoconsciência enquanto traço. Um importante trabalho foi o desenvolvido por Trapnell e Campbell (1999), no qual os autores se debruçaram sobre a autoconsciência e perceberam que pessoas muito autoconscientes podiam apresentar tanto características positivas, como negativas, relacionadas a esse construto.

Diante desse dado sobre os níveis de autoconsciência e suas relações positivas ou negativas que podem aparecer nos sujeitos, percebeu-se que existia uma motivação intrínseca por trás dos estados autoconscientes. Desse modo, os sujeitos ao voltarem sua atenção para aspectos de si mesmos, o fazem segundo um fundamento interno que motiva essa ação de autofoco. Assim, classificaram essa motivação à autoconsciência, como sendo possível de se apresentar de duas formas: a Autoconsciência Reflexiva e a Autoconsciência Ruminativa (NASCIMENTO et al., 2020b; CHELLA et al., 2020).

Ao descobrir essa característica do autofoco e sua motivação, surge algo importante para esse campo da psicologia científica que ficou conhecido como o paradoxo da autoconsciência. Esse paradoxo consiste, justamente, no fato de, como funcionaria o construto da autoconsciência na sua relação com sentimentos positivos e negativos. Pois percebeu-se que, à medida que os níveis de autoconsciência aumentam, aumentam também os níveis de

positividade e negatividade (MORIN, 2002). Daí surge a necessidade de haver algo motivador por trás do autofoco que gere uma explicação para essa dualidade.

Dessa maneira, os altos índices de autoconsciência estavam relacionados com características adaptativas e benéficas para um grupo de sujeitos. Com isso, a autoconsciência em alto nível está relacionada, por exemplo, com a melhor capacidade de autoavaliação, melhor autoconhecimento e melhor capacidade de gerenciar mudanças. O que configuram aspectos muito positivos tanto para a vida do sujeito em sociedade quanto para a própria vivência de si, enquanto um ser humano dotado de elementos únicos.

Porém, no ponto oposto, a alta autoconsciência também pode ser relacionada a traços bastante desadaptativos e negativos em outro grupo de sujeitos (SILVIA; O'BRIEN, 2004). Assim, maiores índices de psicopatologias (INGRAM, 1990), neuroticismo e infelicidade crônica (TRAPNELL; CAMPBELL, 1999) estão relacionados a maiores índices de autoconsciência.

Havia, assim, algum fator não explicado por trás desse processo de estar autoconsciente que era, exatamente, o motivo pelo qual alguém prestava atenção a si mesmo. Foi esse fator motivacional da atenção que proporcionou a clarificação teórica que fez surgir a distinção entre a autoconsciência reflexiva e autoconsciência ruminativa.

A autoconsciência reflexiva é um modo de autoconsciência no qual o indivíduo percebe os aspectos de si mesmo e é capaz de refletir criativa e produtivamente sobre eles. Assim, esse tipo de autoconsciência é normalmente associado a um modo mais adaptativo, pois ele proporciona que o sujeito tenha contato com as suas características próprias de maneira positiva. Ele é capaz de se autoanalisar de uma maneira que, ao se deparar consigo mesmo não tenha atitudes nocivas para si e pode trabalhar aquilo que percebe como ele mesmo, de modo a melhor se adequar ao que precisa, uma vez que, o processo de autorregulação necessita de uma autoavaliação (INGRAM, 1990). Mostra-se como uma atitude interna que proporciona melhor qualidade de vida para esse sujeito.

Desse modo, tendo por base os standards (DUVAL; WICKLUND, 1972) que lhes são socialmente imprimidos e aceitos, o indivíduo tem a capacidade de se comparar e posicionar de maneira equilibrada frente ao que ele percebe. Isso permite que possa alterar suas atitudes que são danosas ou manter comportamentos que são positivos para si, frente aquilo que lhe serve como parâmetro.

Assim, se o sujeito resolve, munido das informações que tem de si e do ambiente no qual está inserido, promover mudanças no seu estilo de vida que visam o aprimoramento de suas potencialidades e a diminuição de possíveis defeitos, instaura um movimento de mudança

que é benéfico para si. Por essa razão, devido ao tipo de processo reflexivo instaurado no sujeito, a partir de informações obtidas através do processo atencional sobre si, este processo foi denominado de autoconsciência reflexiva.

Por outro lado, se com a autoconsciência reflexiva o indivíduo se torna atento e apto a mudar, manter aspectos de si ou se desfazer daquilo que lhe é mais desfavorável, no processo de ruminação acontece o contrário (BORAWSKI, 2019). O sujeito que está imerso num processo ruminativo não consegue enfrentar os aspectos de si, de maneira que possa lhe proporcionar qualquer crescimento ou melhora. Assim, a autoconsciência ruminativa está ligada a um modo desadaptativo da autoconsciência (SILVIA; O'BRIEN, 2004; NASCIMENTO; PAULA; ROAZZI, 2017)

Assim, a ruminação consiste no fato de que um indivíduo direciona o seu foco atencional de tal maneira que, permanece repetitivamente, preso a algum ou alguns aspectos seus que considera negativo e persiste de modo emocionalmente negativo no autofoco (CAMPBELL et al., 1996; MORIN, 2017). Preso a essas características assumidas como negativas, também com base e comparação com os standards, o sujeito retorna sempre para esses aspectos de si, sem que consiga impedir esse retorno ou, como acontece no processo de reflexão, agir de um modo positivamente transformador sobre como se sente.

Esse movimento de retorno contínuo aos seus elementos constituintes considerados negativos, errados, nocivos, causa grande sofrimento para os indivíduos que estão presos nesse processo. Além de não proporcionar ao sujeito uma capacidade de expansão do seu autoconceito, uma vez que, retorna consecutivamente ao passado (HARRINGTON; LOFFREDO, 2010), e sempre recorre a essas poucas características negativas de maneira permanente. Cria-se no sujeito uma imagem negativa de si, pois ele só consegue se pensar através desses poucos aspectos.

Desse modo, a atenção desses indivíduos recai sobre algumas características negativas de si que entram repetidamente no processo atencional, sem que sejam capazes de evitar pensar nelas ou mesmo tomar alguma atitude que vá na direção de mudar o que é percebido em relação a si mesmo. Esse processo, gera um grande desgaste emocional no sujeito, uma vez que, ele se defronta diariamente, repetidas vezes, com suas falhas, e se vê imóvel frente ao que lhe aparece, o que pode levar a comportamentos de evitação que podem ser nocivos para si (SILVIA; O'BRIEN, 2004; NASCIMENTO et al., 2020b), como o alcoolismo (HULL, 1981; NASCIMENTO; SANTOS; ROAZZI, 2019).

Estar em um processo de ruminação implica que o sujeito lembra e se expõe a pensamentos que não trazem características positivas de si, apenas há um movimento no qual

ele é colocado em uma posição desfavorável e de desconforto pelo próprio modo como se percebe. Essas características, sejam físicas ou mentais, relacionadas a sua aparência, pensamento ou comportamento, passam a ter grande valor no processo de percepção do *self* desses indivíduos, o que acarreta que sua imagem própria sempre está gravada junto com esses aspectos que ele considera negativos.

A dicotomia ruminação-reflexão representou uma importante descoberta no campo da autoconsciência, pois, agora, era possível se entender o porquê de níveis de autoconsciência por si só, não seriam explicativos em absoluto de ligações com características positivas ou negativas. Havia um modo com o qual esse autofoco se dava com base na motivação do indivíduo de estar autoconsciente.

No entanto, mesmo ao se traçar as diferenças do que seriam essas motivações da autoconsciência, percebeu-se que, embora a autoconsciência reflexiva represente um momento que proporciona crescimento, o processo de se tornar reflexivo não é sem problemas. Assim, aqueles sujeitos que são reflexivos podem experimentar sofrimento ao se defrontarem consigo mesmos, pois, podem se defrontar com características negativas. A diferença acontece no não engessamento do sujeito frente aos seus aspectos negativos e a possibilidade de trabalhar ativamente sobre eles e sobre o conhecimento de si (CAMPBELL et al., 1996). Desse modo, a dicotomia ruminação-reflexão ganha um lugar explicativo importante no campo da autoconsciência e seus desdobramentos.

É importante ressaltar, igualmente, que a autoconsciência, é um construto que tem interações com outros processos cognitivos e emocionais. Desse modo, pesquisas como a de Morin e Craig (2000), perceberam a relação entre a autoconsciência e transtornos psicopatológicos. Assim, indivíduos com maiores índices de autoconsciência, em especial os ruminativos, tendem a apresentar uma presença maior de quadros de psicopatologias (NASCIMENTO, 2008; MORIN; CRAIG, 2000).

Esta relação entre as psicopatologias e a autoconsciência ruminativa era esperada, pois esse é um processo cognitivo bastante engessado, rígido ao ponto de o indivíduo não ser capaz de expandir seus horizontes de informações *self* e sempre retornar de maneira repetitiva e permanente às suas características negativas. É de se esperar que haja um movimento subjacente carregado de emoções negativas. Ser lembrado e confrontado repetidamente com aquilo que faz com que se sinta infeliz, angustiado e que traz desgosto, tem um caráter nocivo à saúde mental dos indivíduos ruminadores.

Ao recuperar constantemente essas cenas, pensamentos e aparências o sujeito abre uma porta para a instauração e manutenção de processos cognitivos e emocionais danosos para si

próprio. Esse regime de autofoco pode levar ao desenvolvimento de psicopatologias, como são, por exemplo, os transtornos de ansiedade e a depressão que leva o sujeito a instaurar quadros autoavaliativos (PYSZCZYNSKI; GREENBERG, 1987; BATISTA et al., 2017).

Desse modo, a autoconsciência se mostra como um processo complexo que pode estar relacionado tanto a aspectos positivos e adaptativos do sujeito, como pode estar envolvido com uma série de comportamentos desadaptativos e disfuncionais, inclusive com doenças mentais. Pelos registros de pesquisas realizadas é possível que se tenha um bom mapeamento que, embora ainda seja passível de melhoras, já oferece uma boa estrutura de como funciona o processo de ruminação-reflexão da autoconsciência.

3.3 Modelo Neurocognitivo e Socioecológico da Autoconsciência

Com o aprofundamento sucessivo da teoria da autoconsciência, Morin (2004), desenvolve um sistema de explicação da autoconsciência que foi denominado *Modelo Neurocognitivo e Socioecológico da autoconsciência*. Morin, em seu sistema de organização da autoconsciência, aponta quais são as 3 fontes de informações que permitem com que o sujeito experiencie o processo de estar autoconsciente, elas são: o mundo social, o estímulo físico e o *Self*.

A primeira fonte provedora de estímulo que permite que o indivíduo se torne autoconsciente a ser tratada é o mundo social. Assim, embora a autoconsciência seja um movimento interno, no sentido de que parte de um processo atencional que vem do sujeito e que põe a sua atenção para características de si mesmo, e pode, com essa atitude, coletar informações autorreferentes, há um componente externo nesse processo autofocalizador que merece destaque.

Dessa maneira, a interação direta com outros seres sociais mostra-se como um importante recurso capaz de fornecer informação sobre si mesmo para o indivíduo. Para essa primeira fonte, Morin, cita 4 tipos de interações sociais possíveis: as interações face a face, as avaliações refletidas, a tomada de perspectiva de outros e as audiências (NASCIMENTO et al., 2020a).

Sobre as interações face a face, elas acontecem mesmo antes que se haja a necessidade do uso de uma linguagem verbal formalmente estruturada, como é um idioma, para que um indivíduo possa interagir com os outros. Desde a infância, os seres humanos estão em contato com outros seres humanos, como é o caso daqueles sujeitos mais próximos como as famílias e os cuidadores de recém nascidos.

Esse tipo de relação não necessita da linhagem verbal para que aconteça efetivamente. No entanto, oferece ao indivíduo informações sobre si, de como interagir com o mundo e que suas atitudes, sejam gestos ou sons, têm efeito sobre o ambiente que os cerca. Para além disso, podem começar a prever as reações dos outros sujeitos envolvidos na ação, a partir das suas próprias atitudes para com eles.

Já o que Morin se refere como avaliações refletidas fazem referência aos comentários que vêm de terceiros e que expõem aos indivíduos características sobre si mesmo. Desse modo, quando alguém faz algum comentário sobre a aparência do sujeito como “você é bonita”, “você é alta” ou “você é feio” essas apreciações oferecem ao sujeito a quem elas são atribuídas informações sobre como os outros sujeitos o vê e, por consequência, comunicam a ele como é sua aparência.

Essas avaliações também podem ser feitas sobre características da personalidade do indivíduo, como “você é inteligente”, “você é justo” ou “você é mal educado”. Assim, há uma carga de sentido na frase do outro que expõe para o receptor um feedback de como ele é visto pelos outros em função da sua personalidade. Com isso, os comentários ajudam o próprio sujeito alvo das avaliações a construir uma imagem sobre si mesmo baseado no que os outros dizem sobre ele para ele.

Outra forma de interação social que oferece aos indivíduos informações de si é a tomada de perspectiva. Assim, quando o sujeito está em um ambiente que envolve outras pessoas, ele é capaz de se projetar mentalmente para o lugar daqueles indivíduos e, a partir da posição onde os outros se encontram, construir informações sobre si. Com isso, ele pode simular, observar de fora, ou seja, do jeito como ele imagina que os outros veem as coisas para desenvolver sua própria perspectiva. Desse movimento, surge a noção de tomar a perspectiva para se comparar com os outros e, conseqüentemente, com os standards.

Esse tipo de ação mental serve como um modo de comparação social, no qual o sujeito pode se posicionar mais assertivamente em relação ao outros e aos papéis que desempenha na sociedade. Como fator potencializador, esse tipo de comparação social por meio da tomada de perspectiva e, também, o aumento no nível de autoconsciência, aparece mais fortemente em pessoas que se distinguem de alguma maneira do grupo que estão inseridos. Por exemplo, estar em uma cultura diferente da sua própria, ter algum tipo de deficiência ou mesmo ser uma pessoa famosa em comparação ao público geral (MORIN, 2004).

O último modo, tratado por Morin, quanto a parte social da autoconsciência, são as audiências. Quando o indivíduo está em uma situação na qual é observado por outros sujeitos, pode-se chamar isso de uma audiência (MORIN, 2011; MARTINS et al., 2019). Desse modo,

ao estar sob o olhar de outros, esse indivíduo se torna mais autoconsciente, pois, assim como na tomada de perspectiva é capaz de se projetar mentalmente, mas diferente dela, usa essa projeção não para criar sua própria perspectiva e se comparar aos outros, mas para formar uma imagem de si a partir do olhar dos outros.

A segunda fonte de informações da qual trata Morin é o estímulo físico. O primeiro ponto dessa fonte é a interação entre os sujeitos com os objetos e estruturas do mundo material. Assim, a própria interação por meio do contato físico com outros objetos presentes no mundo proveria ao indivíduo informações sobre si mesmo, uma vez que, eles delimitam as dimensões do seu corpo ao perceber o que são os objetos diferentes de si e o que é ele próprio no seu aspecto físico material.

O segundo ponto é o encontro com objetos que oferecem diretamente aos indivíduos informações de si mesmo, como é o caso de espelhos, gravações de sua própria voz ou de sua fotografia e pinturas, que dão diretamente ao sujeito estímulos sobre si mesmo relacionados a sua aparência física. Desse modo, ao ver sua imagem refletida em um objeto ou ouvir sua voz em um gravador, o sujeito recupera uma informação sobre si mesmo vinda de objetos presentes no ambiente que o cerca.

O terceiro ponto é o contato com matérias encontradas em livros, jornais, músicas e filmes, que podem conter informações que são sensíveis ao sujeito e forçam sua atenção de volta para si e o tornam, portanto, autoconsciente. Quando se encontra um relato, uma história ou a descrição de situação cotidiana, esse evento pode fazer com que o indivíduo em questão associe tal informação presente nesse tipo de relato com alguma característica sua, e isso faz com que a sua atenção se volte para si.

A terceira fonte de Morin, presente em seu sistema explanatório da autoconsciência, é o próprio *self*. Nessa fonte, o primeiro fator de informações sobre si é atribuído aos lóbulos pré-frontais. Essa região do cérebro está ligada com, segundo estudos de imageamento cerebral, estados de autoconsciência experienciados pelos indivíduos. Assim, os lóbulos pré-frontais oferecem uma base física e neurológica que proporcionam ao indivíduo a possibilidade de vivenciar estados autoconscientes.

Em seguida tem-se a propriocepção, ou seja, a percepção que os indivíduos têm sobre o seu corpo. Ao ser capaz de perceber sua fisicalidade, suas dimensões corporais, seus limites e capacidades e ter uma representação clara e permanente do que é o seu próprio corpo e como ele opera, o indivíduo tem o senso material de si, estabelecido frente a outros objetos materiais que não são ele. Tal informação é importante para o sujeito, pois, além de ser um conhecimento

sobre si, funciona, inclusive, para se saber o modo com o qual irá interagir com o meio físico e social que o cerca.

O próximo ponto é a imagética. Os indivíduos têm a capacidade de trazer à mente e visualizar a imagem de um objeto que eles queiram, mesmo sem a presença física desse objeto naquele instante (MORIN, 2005). Desse modo, uma pessoa pode imaginar uma flor, um vaso ou um livro e ter a forma, impressão visual, daquele objeto mesmo sem a presença dele. O mesmo pode acontecer caso um sujeito pense nas dimensões do seu próprio corpo ou formato do seu rosto, assim, é possível que o sujeito use esse mecanismo para visualizar a si mesmo em momentos autoconscientes.

Por último ponto, em relação ao *self*, tem-se a fala interna (MORIN; DUHNYCH; RACY, 2018). Os sujeitos podem reproduzir internamente sons e terem diálogos (MORIN, 2005), o conteúdo desses diálogos pode ser tanto conteúdos que dizem respeito ao *self*, como a objetos *não-self*. Um sujeito é capaz de criar um diálogo interno e usar de recursos linguísticos descritivos para contar uma história sobre si mesmo. Essa história pode remontar tanto aspectos físicos, quando um sujeito disserta sobre a sua aparência, como aspectos de sua personalidade, quando trata dos seus gostos, planos e expectativas. Em todo caso, a fala interna proporciona uma poderosa ferramenta para recuperação de informações sobre o *self* para os indivíduos, pois ela conta com uma estrutura que permite que o sujeito coordene seus pensamentos de maneira organizada (MORIN; DUHNYCH; RACY, 2018; MORIN, 2018; CHELLA et al., 2020).

Caso se trate do *self*, tanto a fala interna, como a imagética são importantes mediadores cognitivos que atuam no processo de se tornar autoconsciente, principalmente, a fala interna (MORIN, 2005), ou seja, são mecanismos da cognição que permitem que o sujeito codifique, sistematize e interprete as informações que lhe chegam, e que fornecem ao sujeito um modo de organizar essas informações sobre si (CHELLA et al., 2020). Por meio desses mediadores cognitivos, o sujeito pode se organizar de modo mais claro quanto as suas características e produzir uma imagem de si melhor condizente com os conhecimentos sobre si (MARTINS et al., 2019)

Desse modo, o modelo neurocognitivo e socioecológico da autoconsciência de Morin, oferece um sistema explicativo sobre os estímulos responsáveis por criar uma autoimagem nos indivíduos. Esse modelo propõe trazer elementos de cunho físico, social e individual para a formação de um *self*, conseqüentemente, o desenvolvimento da autoconsciência, pois entende a importância de cada um no processo. Para essa pesquisa, a questão das audiências aparece com maior relevância e, sobre ela, serão tratadas suas questões e envolvimento com a atividade docente, na sessão seguinte.

3.4 Desenvolvimento da autoconsciência em docentes: As audiências

Em seu artigo denominado *A Neurocognitive and Sociological Model of Self-Awareness*, Morin (2004) elabora um modelo de mediação de autoconsciência que procura englobar diversos aspectos que influenciam na vida humana para explicar como se dão os processos de autoconsciência. Assim, como visto acima, um desses fatores apresentados pelo autor no âmbito da vida social do indivíduo e sua influência sobre a autoconsciência, são as audiências.

As audiências são situações nas quais os indivíduos estão em uma posição que podem ser observados por outros indivíduos (MARTINS et al., 2019). Assim, estar em um palco, uma palestra, uma apresentação, performance ou em qualquer ambiente onde se pode ser visto configura uma audiência. E, pelos sujeitos possuírem a capacidade mental de simular como os outros o veem de fora, têm sua atenção voltada para si como se estivessem no papel de um terceiro que olha para ele próprio.

Com isso, todas as situações que fazem com que o indivíduo chame atenção dos outros para si mesmo e, conseqüentemente, inicia um processo de autofoco podem ser tidas como audiências (NASCIMENTO et al., 2020a). Além disso, o número de pessoas envolvidas não precisa ser vasto. Um sujeito pode se apresentar para uma plateia de milhares de pessoas, para uma centena, uma dúzia ou mesmo um único outro sujeito. O que configura uma audiência não é a quantidade de indivíduos envolvidos no processo, mas a situação de ter um sujeito sendo observado por outro e isso desencadear o autofoco.

Tais situações em que os sujeitos são observados por outrem são uma das grandes constantes na vida profissional de um docente do ensino superior. Seja no momento de ministrar uma aula aos seus alunos ou ao participar de eventos com seus pares em palestras, bancas, reuniões ou apresentações de resultados de pesquisas. Esses eventos expõem os docentes aos olhares de outros indivíduos, sobre o qual o sujeito observado pode fazer o exercício de se imaginar como é visto pelos outros sujeitos presentes para formar uma imagem de si, além de terem o poder de modificar seu comportamento (ARIEL et al., 2018).

Essencialmente, atuar no ensino superior é ter contato direto e estar sob o olhar dos estudantes e dos pares frequentemente. Essa posição de exposição ocorre tanto pela aparência física do docente, seu jeito de vestir, porte físico, a voz, expressões corporais e linguísticas, mas acontece em um nível intelectual no qual ele tem de expor conceitos, muitas vezes complexos, demonstrar teorias e, não obstante, defender suas posições e princípios frente à ciência que opera. Desse modo, o docente está sempre exposto ao olhar dos outros no seu contexto de

trabalho, o que favoreceria sua disposição para o autofoco, com tendências a ruminação (NASCIMENTO; REVOREDO, 2020).

Pela própria natureza do trabalho dos professores é possível assumir que eles têm sua imagem pública, ou seja, autoconsciência pública bastante requisitada. Estar sempre presente em locais para ser visto, onde os indivíduos estão para ouvir este professor, seja para aprender, seja debater ou criticar suas ideias faz com que o docente se exponha mais do que outras pessoas que ocupam outros postos de trabalho, como biólogos e químicos em um laboratório, agricultores, cirurgiões ou engenheiros.

No que diz respeito a autoconsciência, em atividades nas quais o sujeito está sempre sob o olhar de outros – as audiências (MORIN, 2004), há um aumento nos níveis de autoconsciência e, quando há uma cronificação deste estado autoconsciente no tempo, abre-se a possibilidade para instalação gradual de um autofoco ruminativo. Assim, como nesse tipo de autoconsciência se atenta apenas para poucos aspectos do *self*, geralmente negativos, o que está em risco é o aparecimento de psicopatologias em indivíduos que estão sempre em situações nas quais são observados e avaliados (NASCIMENTO et al., 2020a).

Em um estudo de Morin e Craig (2000), foi feita uma comparação entre grupos de estudantes conhecidos e desconhecidos. Ficou apontado que o grupo de estudantes mais populares tinha níveis de autoconsciência maiores do que aqueles estudantes que não eram conhecidos. Os mesmos indivíduos que estavam mais autoconscientes em função da sua relativa fama, como demonstrado por eles, também reportaram o maior uso de álcool, o que abre assim uma importante janela para a possível correlação entre a autoconsciência e o desenvolvimento de hábitos danosos e aumento ao risco de desenvolver psicopatologias.

Em outro estudo de comparação (MORIN, 1997), percebeu-se que a constante exposição a estímulos autofocalizadores em estudantes universitários levou a um aumento nos níveis de autoconsciência. O principal achado desse estudo foi que os altos níveis de exposição estavam ligados a altos escores de autoconsciência privada em homem e a autoconsciência pública em mulheres.

Estudos como os de Nascimento e Roazzi (2017) em que foram investigados indivíduos religiosos, que estão continuamente sendo convidados a se examinarem em termos éticos, morais, espirituais, e são expostos a práticas de adoração e meditação que convidam a anamnese pessoal, apresentaram também maiores níveis de autoconsciência. Esse estudo demonstra que exposição tem um papel importante no trato da autoconsciência, mesmo que seja feita pelo próprio sujeito na função de observador.

Dessa maneira, por conta da estrutura da atividade docente no ensino superior, que leva a constantes direcionamentos da atenção do indivíduo sobre si, uma modulação sobre os níveis de autoconsciência e a tendência ao foco ruminativo é esperada nessa população de sujeitos ligados à docência. Bem como, espera-se que esse tipo de autofoco tenha impacto sobre os sentidos atribuídos às experiências que os professores têm da sua atividade docente no exercício de sua profissão.

Nesse sentido, a maior exposição de um indivíduo às audiências levaria ao aumento de estados autoconscientes, o que significa que quanto mais exposto mais autoconsciente se é. Dessa maneira, quanto mais se expõe um docente às situações que exigem estar na frente de uma plateia, seja em aulas, reuniões, palestras, simpósios, para grupos pequenos ou grandes, supõe-se que maior será o impacto sobre o seu autofoco. Essa exposição constante tenderia a uma instalação de estados ruminativos da autoconsciência o que, em última instância, favoreceria o surgimento de psicopatologias.

4 SÍNDROME DE BURNOUT E PSICOPATOLOGIAS

4.1 Síndrome de Burnout

Ao se viver em uma sociedade estruturada, os indivíduos compartilham de ambientes, posições, ideias e valores que são comuns aos sujeitos daquele espaço. Nas sociedades modernas, um desses eixos é o trabalho. Desse modo, os sujeitos são levados a escolher uma formação que lhes permita a subsistência no modo de vida no qual estão inseridos.

Não obstante, o trabalho pode não ser visto como algo que traz crescimento e realização para o sujeito, mas sim, como um quadrante da vida que é regido por sentimentos negativos e provoca sofrimento para o trabalhador. Nesse âmbito, surgem as doenças relacionadas ao trabalho ou que acontecem em decorrência dele.

Assim, no contexto das atividades laborais desempenhadas pelos trabalhadores, quando eles se deparam com condições de trabalho que não são favoráveis ao seu bem-estar e ainda encontram condições precárias no seu ambiente de trabalho, aparecem os elementos para que surja o que foi denominado por Freudenberg (1974) como Síndrome de Burnout. Ao trabalhar em uma clínica comunitária o pesquisador percebeu que a alta demanda de trabalho naquele ambiente gerava nos profissionais da saúde grande exaustão, daí o termo burn-out, que pode ser traduzido como algo próximo a “queimar-se”, “queima-se totalmente” ou “consumir-se”, e esgotavam suas energias.

Inicialmente, as pesquisas e a própria aplicação do termo Burnout foi utilizado para se tratar de problemas de profissionais da área da saúde, onde o conceito se iniciou. Posteriormente, expandiu-se para profissionais que trabalhavam com o público e tinham bastante envolvimento emocional com o trabalho (PAIVA et al., 2019), devido ao fato de profissões mais ligadas ao atendimento ao público terem mais propensão a síndrome. Depois as pesquisas desse gênero foram estendidas a diversas áreas de trabalho e profissões (CÂNDIDO; SOUZA, 2017). Com isso, há estudos sobre Burnout no esporte (PIRES, 2012), professores (MADALIYEVA, ZABIRA et al., 2015; ALMEIDA MIGUEZ; BRAGA, 2018), enfermeiros (MENEHINI; PAZ; LAUTERT, 2011; GALINDO, et al., 2012), árbitros de futebol (OLIVEIRA; PENNA; PIRES, 2018) terapeutas (CRAIG; SPRANG, 2010; SANTOS; CARDOSO, 2010), fisioterapeutas (SANTOS; NERI; WANDERLEY, 2018), bombeiros (SILVA ARAÚJO et al., 2019) e policiais (ALVES; BENDASSOLLI; GONDIM, 2017).

Com isso, entende-se que em ambientes de trabalho onde se apresenta um cenário no qual os indivíduos estão sob constante pressão, condições inadequadas de trabalho e jornadas

extremamente longas e exaustivas no cumprimento de suas funções laborais, têm-se um local propício para o aparecimento da Síndrome de Burnout (DALCIN; CARLOTTO, 2017).

Recentemente, a Síndrome de Burnout passou a constar no CID-11 (Classificação Internacional de Doença) como Burn-out QD85 (WHO, 2019). Ela aparece no manual como um fenômeno relacionado ao trabalho. Isso demonstra uma crescente preocupação com a saúde mental do trabalhador e as possíveis dificuldades que eles podem encontrar nas suas atividades laborais. E mais, demonstra como o próprio trabalho pode ser fonte de adoecimento devido às condições desfavoráveis.

Por ser uma conjuntura relacionada ao contexto de trabalho, mais precisamente a um contexto laboral estressante para o sujeito, ela não se instaura de um momento para outro, ou seja, exige tempo para que o quadro possa se cronificar. Dessa maneira, a Síndrome de Burnout é caracterizada por ser uma condição na qual o sujeito se encontra preso ao seu próprio ambiente de trabalho, sob tensão constante frente a sua atividade laboral, causando-lhe grande sofrimento físico e emocional.

Percebeu-se ao longo de anos de estudos sobre o tema que, algumas classes de trabalhadores são mais propensas a desenvolverem a Síndrome de Burnout. Aqueles que têm na sua jornada de trabalho fatores que contribuem para a exaustão dos profissionais, tais quais longas horas de trabalho, insegurança com relação a manutenção dos seus empregos, ambientes insalubres ou lidar com situações que demandam grande capacidade cognitiva e afetiva, são um grupo de risco para o desenvolvimento do Burnout (PATEL et al., 2018). Apontam-se, assim, três fatores que contribuem para o surgimento da síndrome: fatores ocupacionais, organizacionais e individuais (PATEL et al., 2018; SANTOS; SOBRINHO; BARBOSA, 2017; SILVA ARAÚJO et al., 2019).

Exposto o contexto sobre o aparecimento da Síndrome de Burnout, tenha-se em mente o caso dos docentes do ensino superior. Quanto a fatores ocupacionais, diversas são as funções que um professor acumula ao longo de sua jornada de trabalho nas instituições de ensino superior. Entre as funções diretamente ligadas ao seu trabalho, encontram-se: preparar e apresentar aulas, produzir artigos, dar palestras, orientar trabalhos, liderar grupos de estudos e laboratórios, exercer funções administrativas e organizacionais, realizar pesquisas e projetos de extensão. Essas atividades representam um acúmulo de deveres e ações que são desenvolvidas pelos docentes, demandando tempo e energia desses profissionais.

Pelo lado organizacional, além de se deparar com esse acúmulo de funções no exercício de sua profissão, muitas vezes esses profissionais tem de enfrentar condições adversas dentro da própria estrutura organizacional da sua profissão. Com isso, apesar de todo o montante de

tarefas que lhes são atribuídas, os docentes ainda encontram condições como, baixa remuneração, ambientes acadêmicos mal estruturados e que não oferecem as melhores condições de desenvolver seus trabalhos, várias disciplinas, diversas turmas sob seu comando a cada semestre, pressão por produção acadêmica e pesquisa, muitas vezes sem financiamento, além da própria instabilidade nos seus empregos, quando se considera o caso daqueles docentes que lecionam em instituições de ensino superior do ramo privado (ALMEIDA MIGUEZ; BRAGA, 2018).

Quanto às características individuais, aqueles indivíduos que apresentam comportamentos como, serem muito autocríticos, maus hábitos de sono, perfeccionismo, desbalanceamento das suas relações trabalho-vida e falta de suporte fora do ambiente de trabalho estão mais propensos a desenvolverem Burnout (PATEL et al., 2018). Desse modo, sujeitos que apresentam essas características pessoais, quando se deparam com outras condições desfavoráveis de trabalho têm maior chance de se encaixarem nesse quadro.

Tais ações, além da demanda por tempo dos profissionais da educação, consomem igualmente energia física, assim como, exigem uma grande demanda cognitiva. Desse modo, a jornada de trabalho de um professor do ensino superior, dadas suas atividades específicas e as competências necessárias para o exercício de suas funções, pode se estender por longas horas e extrapolar os limites das instituições de ensino sempre que for necessário que se cumpram prazos (DALAGASPERINA; MONTEIRO, 2016).

Jornadas de trabalho como as enfrentadas, rotineiramente, pelos docentes, duradouras e exaustivas, pioram consideravelmente a qualidade de vida geral dos trabalhadores (MARTINI, 2015) e têm potencial para criarem um ambiente propício e deflagrador de desenvolvimento da Síndrome de Burnout em seus profissionais. É importante ressaltar que, nos professores do ensino superior, uma carga de trabalho dessa magnitude pode interferir diretamente na execução de tarefas cognitivas, por afetarem, por exemplo, a sua atenção, percepção e capacidade de resolução de problemas, tão caras e essenciais para a profissão.

Desse modo, ao serem realizados diversos estudos para que se conhecesse melhor as condições para o surgimento da Síndrome de Burnout, foi possível que se construísse um conhecimento fundamentado sobre o que é essa condição. Com isso, percebeu-se que essa síndrome que tem como marca o esgotamento dos profissionais apresenta 3 dimensões principais que a caracterizam como tal. Essas dimensões, que serão tratadas nos tópicos a seguir, são: a Exaustão Emocional, a Despersonalização e baixa Realização Profissional (SILVA; BOLSONI-SILVA; LOUREIRO, 2018; TRUZZI et. al., 2012, SANTOS; NERI; WANDERLEY, 2018).

4.1.1 Exaustão Emocional

Como já dito anteriormente, a Síndrome de Burnout é decorrente de um trabalho que é realizado ao longo do tempo, assim, as características dessa condição aparecem à medida que o estado do trabalhador se agrava e ele se torna cada vez mais envolvido em sua rotina de trabalho adoecedora. Quando o trabalhador começa a sentir os impactos negativos que a sua atividade de trabalho lhe traz, surgem as dimensões do Burnout e essas tendem a se intensificar com o tempo caso nada seja feito para mudar esse quadro.

A primeira dimensão característica dessa síndrome que aparece no trabalhador é a exaustão emocional. Ela se manifesta em decorrência das diversas demandas exigidas do trabalhador durante a execução de suas atividades laborais e vai se intensificar com o passar do tempo se forem mantidas as mesmas condições de trabalho (POCINHO; PERESTRELO, 2011). Assim, o trabalhador apresenta uma perda progressiva de energia para realizar as suas atividades laborais, ou seja, antes, atividades que eram realizadas sem muito esforço, passam a exigir cada vez mais do profissional, até que o sujeito se sente desenergizado ao ponto de estar em uma situação de esgotamento físico e mental (SILVA; BOLSONI-SILVA; LOUREIRO, 2018).

A exaustão emocional se manifesta como uma dimensão característica do Burnout que afeta os trabalhadores tanto no âmbito físico, como no plano mental. Apresenta-se como algo que torna aquele sujeito com um quadro de Burnout, em processo de instalação ou já instalado, experienciando um esgotamento que tem raízes tanto corpóreas, como intelectuais, cognitivas e emocionais.

Dessa maneira, após o processo de esgotamento ter se iniciado, que pode inicialmente ser percebido no âmbito físico pelo desgaste da rotina, começa a afetar o campo emocional e daí atinge o âmbito psicológico (MASLACH; JACKSON; LEITER, 1997). Desse modo, caso o sujeito cultive hábitos individuais que corroborem com o agravamento dessas questões, seja por falta de sono ou hábitos de sono saudáveis, não se alimentar corretamente, não praticar atividades físicas ou ter uma prática de lazer, os sujeitos começam a sedimentar e dar chance do quadro se agravar e gerar falta de entusiasmo, dificuldade de lidar com emoções, frustração, tensão, esgotamento (CARLOTTO, 2008) e criar sentimentos como ansiedade, tristeza, indecisão, sintomas compartilhados com as psicopatologias, qualitativamente, mas com o direcionamento ao trabalho, como aponta Vieira et al. (2008).

Decorrente dessa situação, o sujeito passa a sentir-se fatigado frente as suas atividades de trabalho que tomam cada vez mais suas energias. Devido a este ritmo, o trabalhador se torna

mais propenso a desenvolver as outras dimensões da Síndrome de Burnout, a saber, a despersonalização e a baixa realização profissional.

4.1.2 Despersonalização

Em determinado momento dessa linha de tempo, para o sujeito estar no trabalho torna-se algo tão desgastante emocionalmente, que o indivíduo que está com um quadro de esgotamento bastante desenvolvido, adentra na segunda dimensão da Síndrome de Burnout: a despersonalização. Dessa maneira, por estar em um ambiente de trabalho que suga suas energias e que o está afetando negativamente, o profissional acaba por tomar uma postura distanciada da atividade que ele exerce, ou seja, ele trata o trabalho com impessoalidade (MASLACH; LEITER 2016).

Assim, a despersonalização se caracteriza por ser um distanciamento que o trabalhador toma da sua função laboral, devido ao stress que o trabalho lhe causa. O surgimento dessa atitude de distanciamento é tido como um fruto direto da exaustão emocional vivenciada pelo indivíduo (MASLACH; JACKSON; LEITER, 1997). Assim, não é à toa que, temporalmente, uma dimensão dessa síndrome aparece depois da outra já ter se instalado e, invariavelmente, nessa mesma ordem de aparecimento.

Quando o trabalhador apresenta essa atitude distanciada do seu objeto de trabalho, ele começa a exercer suas atividades laborais de maneira mecânica a fim de não se envolver com a tarefa que é realizada por ele (TRUZZI et al., 2012).

Essa forma de agir na sua prática laboral é demonstrativa de um grande sofrimento pelo qual o sujeito passa na realização de seu ofício. Por não ter como lidar apropriadamente com as suas atividades de trabalho e com os sentimentos que elas despertam, o indivíduo começa a agir de tal modo a não se envolver com aquilo que está a sua frente. Assim, a despersonalização pode ser vista como um fator protetivo frente a demanda de trabalho (WILKINSON et al., 2017).

Essa característica de distanciamento do profissional em relação ao seu próprio ambiente de trabalho, faz com que ele não seja mais capaz de se identificar com aquilo que produz ao longo de sua jornada de trabalho. Com isso, a falta de identificação provoca a falta de sentido em exercer sua atividade, uma vez que, ela não representa algo satisfatório em sua vida. Isso abre espaço para que apareça a terceira dimensão da Síndrome de Burnout, a baixa realização profissional.

4.1.3 Realização Profissional

Ao final desse quadro, aparece a terceira e última dimensão característica da Síndrome de Burnout: a baixa realização profissional. Essa dimensão aparece com vários nomes nos trabalhos sobre o assunto, como, *reduced professional efficacy*. (WHO, 2019), *reduced professional accomplishment* (MASLACH; JACKSON; LEITER 1997), *lack of professional efficacy* (KOUTSIMANI; MONTGOMERY; GEORGANTA, 2019), *baixa realização profissional* (SANTOS; SOBRINHO; BARBOSA, 2017), *Realização Pessoal* (SILVA ARAÚJO et al., 2019), *diminuição da percepção de realização pessoal* (ALVES; BENDASSOLLI; GONDIM, 2017), *Realização Profissional/Pessoal* (SANTOS; NERI; WANDERLEY, 2018), *a diminuição da realização pessoal* (SILVA; BOLSONI-SILVA; LOUREIRO, 2018), no entanto, apesar da variação entre as possíveis denominações, eles se referem a mesma característica.

Essa dimensão aparece depois que a despersonalização já é algo instaurado da atividade de trabalho do sujeito. Assim, do mesmo modo que o esgotamento físico e mental, característicos da exaustão emocional, precedem a despersonalização, essa precede a percepção de baixa realização profissional. Dessa maneira, se o indivíduo se sente emocionalmente desgastado e cria um distanciamento emocional com o seu trabalho, justamente por isso, a distância impede que ele se aplique ao seu ofício e, por consequência, há uma queda no seu nível de eficiência (MARICUTOIU et al., 2017).

Trabalhar passa a ser uma atividade que provoca grande conflito e sofrimento interno para o indivíduo. Nesse estágio, o profissional não consegue mais desfrutar de qualquer sensação agradável ou vantagem ao se deparar com o exercício das suas funções laborais. Ele se encontra em um lugar no qual sua produtividade cai devido ao seu estado, mas também ele passa a não sentir que seu trabalho é útil.

É importante frisar, nesse momento, que a questão da baixa realização no trabalho não diz respeito simples e puramente a uma dimensão objetiva, ela tem sua característica de falta de produtividade, mas também, existe uma percepção do indivíduo sobre a sua própria relevância naquele contexto. Não é à toa que algumas das denominações dessa dimensão vem associada a percepção e a personalidade, como em *diminuição da percepção de realização pessoal* (ALVES; BENDASSOLLI; GONDIM, 2017) e a questão pessoal em *Realização Profissional/Pessoal* (SANTOS; NERI; WANDERLEY, 2018).

Esta característica da Síndrome de Burnout, está ligada objetivamente àquilo que o sujeito deixa de produzir, enquanto um indivíduo que se encontra esgotado por conta do seu

trabalho. E subjetivamente, no contexto emocional e psicológico, encontra-se ligada à percepção da ineficiência na execução de suas funções.

Outro ponto a se destacar é o fato de esses fatores que caracterizam a Síndrome de Burnout se retroalimentarem. Dessa maneira, à medida que o sujeito não sente mais nenhum apreço pelos resultados obtidos com o seu trabalho, a energia que ele tem de utilizar para realizar uma atividade no seu âmbito profissional é bem maior do que um outro que sente prazer no seu trabalho, aumentando o desgaste de indivíduo e agravando sua situação.

4.1.4 Fatores Protetivos contra o Burnout

Como visto anteriormente, a Síndrome de Burnout é uma condição relacionada ao trabalho que acomete os profissionais que estão sob um regime trabalhista que provoca esgotamento. Também foram expostas situações que favorecem o surgimento dessa síndrome, tais como, longas jornadas de trabalho, acúmulo de funções e baixa remuneração. No entanto, à medida que foram descobertas as situações que favorecem o desenvolvimento do Burnout, foram encontradas atitudes e contexto que têm um papel protetor contra essa condição.

Um fator protetivo encontrado nas pesquisas foi a afetividade e proteção dos familiares (LIMA; FARAH; BUSTAMANTE-TEIXEIRA, 2018). O suporte recebido pelos trabalhadores por sua família auxilia no modo como eles enfrentam as situações estressoras que encontram nos seus locais de trabalho. Desse modo, ao utilizar estratégias de enfrentamento, conhecidas como coping, o profissional pode lidar melhor com as dificuldades que aparecem no decorrer de sua jornada de trabalho, o que mitiga as chances de desenvolver a Síndrome de Burnout (DALCIN; CARLOTTO, 2018). Do mesmo modo, o apoio social no ambiente de trabalho, diminui os níveis de estresse, o que aumenta a satisfação com o trabalho e diminui as chances de Burnout.

O engajamento com o trabalho também, se apresentou como um carácter protetivo (MARICUȚOIU; SULEA; IANCU, 2017). Assim, um maior engajamento com o trabalho fornece maiores recursos pessoais, o que pode proteger o trabalhador contra a Síndrome de Burnout. Outro fator encontrado como sendo protetor para os indivíduos foi a idade dos trabalhadores (MOREIRA; SOUZA; YAMAGUCHI, 2018; MARTINS et al., 2014; LIMA; FARAH; BUSTAMANTE-TEIXEIRA, 2018). Desse modo, os indivíduos mais velhos apresentaram menores chances de desenvolver a Síndrome de Burnout do que aqueles que era mais jovens.

Um terceiro fator encontrado que se mostrou protetivo para os trabalhadores foi a valorização dos profissionais (LIMA; FARAH; BUSTAMANTE-TEIXEIRA, 2018). Assim, quando os indivíduos se sentem valorizados nos seus contextos de trabalho, sentem que o seu desempenho na sua atividade laboral vem acompanhado da sensação de respeito, reconhecimento e dignificação, que configura uma proteção a mais para esses sujeitos quando se trata da síndrome.

A satisfação aparece também como um fator capaz de proteger os indivíduos da Síndrome de Burnout. (LIMA; FARAH; BUSTAMANTE-TEIXEIRA, 2018; MOREIRA; SOUZA; YAMAGUCHI, 2018). Os indivíduos que se sentem satisfeitos com o trabalho, apresentam menores níveis de estresse e, por isso, lidam melhor com o que enfrentam no ambiente laboral. Outros fatores individuais que se mostraram nas pesquisas com capacidade de ser um fator protetivo são: o profissional ter um perfil otimista (MOREIRA; SOUZA; YAMAGUCHI, 2018), alta autoestima e senso de autoeficácia apropriado (PÉREZ-FUENTES et al., 2019).

Foram encontrados como fatores protetivos para médicos que, ajudar aqueles que necessitam, poder aliviar a dor, ter competência para realizar um diagnóstico correto, atuar na prevenção de doenças e ter um salário equivalente à sua quantidade de trabalho, diminuem as chances de os indivíduos desenvolverem Burnout (MOREIRA; SOUZA; YAMAGUCHI, 2018).

Já em um estudo com enfermeiros, percebeu-se que trabalhar no período noturno, não ter filhos, ter uma crença religiosa e satisfação ao desfrutar momentos de lazer, apresentaram-se como fatores protetivos para as três dimensões do Burnout (VIDOTTI et al., 2018).

Um fator presente em diversas pesquisas sobre possíveis comportamentos e situações que promoveriam uma proteção contra a Síndrome de Burnout foi a boa relação entre os colegas no ambiente de trabalho (SILVA; BOLSONI-SILVA; LOUREIRO, 2018; LIMA; FARAH; BUSTAMANTE-TEIXEIRA, 2018; VIDOTTI et al., 2018; PÉREZ-FUENTES et al., 2019).

Os estudos apontam que as boas relações entre os profissionais atuam para diminuir os atritos dentro do trabalho, o que gera menos conflito e deixa o ambiente menos estressante para esses trabalhadores.

O trabalho em equipe foi apontado como um fator protetor contra a síndrome (LIMA; FARAH; BUSTAMANTE-TEIXEIRA, 2018), uma vez que, essa forma de operação promove maior engajamento no trabalho e entre os colegas de profissão. Também é destacada a importância da boa comunicação entre os profissionais para que haja uma maior proteção dos sujeitos (PÉREZ-FUENTES et al., 2019).

4.2 Psicopatologia

Neste estudo, entende-se psicopatologia tal qual ela é apresentada no *Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais 5ª edição (DSM-V)*. Assim, uma psicopatologia é uma síndrome que afeta de maneira significativa a cognição, a regulação emocional ou o comportamento de forma clinicamente significativa e reflete uma disfunção no campo psicológico, biológico ou do desenvolvimento do indivíduo em decorrência do funcionamento mental desse sujeito (AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION, 2014). Esses transtornos são frequentemente ligados a quadros de sofrimento, dificuldade ou incapacidade de manter e desenvolver as atividades sociais e profissionais pelos indivíduos afetados por eles.

Segue essa mesma linha a definição encontrada na Classificação Internacional de Doenças 11 (CID-11) que classifica desordens mentais, comportamentais ou neurodesenvolvimentais como síndromes que se caracterizam como uma perturbação significativa na cognição, regulação emocional ou comportamento do indivíduo que reflete uma disfunção psicológica, biológica ou desenvolvimental que limita o funcionamento mental e comportamental e que, normalmente, tem consequências nos campos pessoal, familiar, social e educacional, ocupacional, entre outros (WHO, 2019).

Nesse sentido, o DSM-5 (2014) também ressalta a importância que o contexto cultural e a dinâmica de uma sociedade têm para o estabelecimento do que é ou não patológico. Os parâmetros para definir aquilo que é normal e o que desvia da norma, têm limites diferentes dentro das diversas culturas presente no mundo. Questões como o que é aceitável e esperado dos indivíduos frente às situações de estresse na sua vida cotidiana, os modos de enfrentamento e tratamento desses problemas variam e são influenciados pelos contextos nos quais esses sujeitos estão presentes. No entanto, entende-se que o campo da psicopatologia, bem como, os tratamentos estabelecidos tem por intuito aliviar o sofrimento desses indivíduos (FLORSHEIM, 2020).

A discussão do papel da sociedade e especificamente da organização do trabalho, aparece no documento “DOENÇAS RELACIONADAS AO TRABALHO: Manual de Procedimentos para os Serviços de Saúde” redigido no Ministério da Saúde do Brasil do ano de 2001. Nesse manual, o capítulo 10 “Transtornos Mentais e do Comportamento Relacionados ao Trabalho” direcionado para psicopatologias que podem aparecer em indivíduos durante seu período de trabalho. Além das causas individuais, o documento destaca a importância que a estruturada do trabalho, a valorização e o reconhecimento do profissional, exposição a agentes

tóxicos, políticas de gerenciamento e acidentes, podem ter sobre a saúde do trabalhador e levá-lo a quadros de sofrimento físico e psicológico (BRASIL, 2001).

Essas psicopatologias provocam prejuízos na qualidade de vida dos sujeitos, uma vez que, causam limitações no prosseguimento de suas atividades, sejam elas sociais, educacionais ou ocupacionais. Tais transtornos causam diminuição de produtividade, isolamento social, aumento da utilização de serviços de saúde juntamente com os gastos decorrentes desse serviço, além, principalmente, do sofrimento que o próprio indivíduo e seus familiares experienciam. (SENICATO; AZEVEDO; BARROS, 2018). Com isso, esses quadros de adoecimento psicológico trazem grandes transtornos para os sujeitos nos quais se instalam e custos para toda a estrutura que visa cuidar do seu sofrimento.

Assim, essas doenças, que podem ser identificadas como uma manifestação psicológica que também trazem consequências para o bom desenvolvimento do funcionamento dos campos sociais e biológicos, estão associadas a perda de funcionalidade porque normalmente aparecem com sintomas depressivos, ansiedade, alterações no sono, fadiga, dificuldade de concentração, irritabilidade e problemas de memória (HIANY et al., 2018).

Esse tipo de transtorno tem um grande potencial para afastar os trabalhadores de suas funções, como é caso da depressão que reduz a capacidade de trabalho do profissional, além de ser responsável por longos períodos de afastamento do indivíduo, aumento do risco de aposentadoria precoce e aumento da mortalidade (BAASCH; TREVISAN; CRUZ, 2017). Não obstante, o risco de suicídio é maior em sujeitos que apresentam algum transtorno mental, em especial transtornos de humor, psicóticos, ansiedade, personalidade e abuso de substâncias psicoativas (BORBA et al., 2020).

No mais, existem gradações no tipo de manifestação que esses transtornos mentais podem apresentar. Assim, doenças como transtornos depressivos, transtornos de ansiedade, transtorno obsessivo-compulsivo ou transtornos alimentares, têm uma definição clara, um espectro e parâmetros para que possam ser diagnosticadas segundo os manuais, como é caso do DSM-V e CID-11. No entanto, existe uma classe conhecida com transtornos mentais comuns (TMC) que, embora não entrem na classificação das psicopatologias mais graves, são capazes de gerar desconforto e sofrimento para os sujeitos.

O termo Transtorno Mental Comum foi cunhado por Goldberg e Huxley (1992) para se referir a uma série de sintomas que, embora não entrasse nos parâmetros para ser classificada como uma psicopatologia, causam sofrimento e perda de qualidade de vida para os indivíduos. Desse modo, sintomas como ansiedade, insônia, irritabilidade, sintomas gastrointestinais, cefaleia, tremores, perda de apetite, fadiga, dificuldade para tomar decisões, problema de

concentração e esquecimentos são características desses transtornos (SILVA et al., 2018; SANTOS et al., 2017; CRUZ E SILVA et al., 2019; SANTOS et al., 2019).

Com isso, os transtornos mentais comuns têm a capacidade de influenciar negativamente na qualidade de vida dos indivíduos, com impactos que já podem ser significativos nos âmbitos social, psicológico e ocupacional (SANTOS et al., 2019). Dessa maneira, exercem uma interferência sobre a funcionalidade do sujeito e dificulta que ele realize as suas atividades profissionais sem, no entanto, terem um diagnóstico formal de uma doença psiquiátrica (CRUZ E SILVA et al., 2019).

Assim, as psicopatologias são entendidas no âmbito dessa pesquisa, como transtornos de origem psicológica, mas que não restringem sua influência ao campo mental. Elas possuem ramificações que se estendem para o campo social, profissional, biológico, além do individual. São capazes de provocar sofrimento e perda de qualidade de vida para os indivíduos que são acometidos por elas, bem como, perda de funcionalidade.

4.2.1 Psicopatologia e Burnout em Docentes

Diversos trabalhos se propõem a estudar o aparecimento de psicopatologias em professores. Essa classe, devido a sua exposição e as condições de trabalho as quais estão submetidas, mostra-se como um grupo de interesse para o estudo de psicopatologias, assim como para o aparecimento da Síndrome de Burnout. Nos últimos anos, os profissionais da educação têm recebido mais atenção dos pesquisadores, embora as produções ainda sejam poucas no Brasil, onde 81,25% dos estudos realizados são da área de psicologia (DALCIN; CARLOTTO, 2017).

Um estudo realizado por Silva Arantes e Almeida Lopes (2019) com 41 professores que atuavam desde o ensino fundamental até o ensino superior, tendo idades entre 22 e 59 anos, a média de sintomatologia depressiva foi de 11,27%. Para essa amostra, participantes do sexo feminino apresentaram maior índice de sintomas depressivos (13,5 %) comparado aos (8,85%) dos participantes do sexo masculino. Com relação aos níveis de ensino, professores do ensino infantil tiveram (16,67%), ensino fundamental (11,22%), ensino médio (13,75%) e ensino superior (8,59%) de índices de sintomas depressivos. Quando comparados os tempos de trabalho, aqueles professores que tinham entre 6 e 10 anos de trabalho apresentaram níveis maiores de sintomatologia depressiva e menor qualidade de vida do que aqueles com mais de 10 anos. Outro dado encontrado foi que professores que não tinham nenhuma outra atividade

profissional secundária apresentavam maiores índices de sintomatologia depressiva do que os possuíam, 12,1% e 9,25, respectivamente.

Em um outro estudo realizado por Ferreira-Costa e Pedro-Silva, (2018), com 163 professores do ensino fundamental e médio da rede estadual no Vale do Paraíba – SP, 23% apresentaram sintomas habituais que estão relacionados a quadros de ansiedade e 13% para sintomas de depressão. Dos sujeitos que participaram da pesquisa, 58,9% já usaram de alguma medicação com função psicotrópica, 20,6 % faziam uso no momento da pesquisa e, no entanto, apenas 3,1% dos participantes tinham um acompanhamento regular com um psiquiatra. Os autores supõem que esse dado se deve ao estigma que as doenças psiquiátricas ainda têm frente a sociedade e, mesmo ao utilizar a medicação voltada para esse tipo de tratamento, os participantes não eram acompanhados por psiquiatras. Os relatos para o uso desse tipo de medicação foram: 42% por conta de irritabilidade, impaciência e nervosismo; 27,2% por tristeza e desânimo; 16,2% por oscilação de humor; 41,4% por insônia; 9,4% por conduta/pensamento compulsivo e 1,3 % por alucinação e paranoia. Por último, relatam os autores que, sem se ater a diagnósticos específicos, ou seja, ao se considerar dados daqueles que apresentavam grau leve, moderado ou grave de sintomas ansiosos e depressivos, 58% da amostra estava em processo de adoecimento.

Um estudo realizado por Campos, Vêras e Araújo (2020) com 127 docentes de uma instituição pública da Bahia, com média de 46 anos de idade, obteve-se uma prevalência global de 29,9% para transtornos mentais comuns. Nesse mesmo estudo, 65,4% dos docentes relataram ter sobrecargas na sua quantidade de atividades laborais e 66,1% disseram sentir pressão por produção e publicação de artigos, fatores que contribuem para geração de estresse nesses indivíduos.

Nesse sentido, alguns estudos vêm sendo feitos para buscar uma aproximação entre as psicopatologias e a Síndrome de Burnout.

Sabe-se, por exemplo, por meio de estudos realizados com outras classes de profissionais que existe uma relação significativa entre os índices de Burnout e os portadores de doenças crônicas, bem como, com grupos que estão afastados de serviços por motivo de saúde (MOREIRA; SOUZA; YAMAGUCHI, 2018). Em outro estudo, realizado com oncologistas, confirmou-se a questão do afastamento por motivos de saúde com a Síndrome de Burnout e a depressão e a correlação positiva entre os dois fenômenos. (CAVALCANTI et al., 2018)

Em um estudo realizado por Silva, Bolsoni-Silva e Loureiro (2018), com 100 professoras, com idade média de 41,95 anos, do ensino fundamental de escolas municipais

encontrou-se que 23% da amostra apresentavam escores indicativos de depressão e 29% apresentavam Burnout, sendo disposto da seguinte maneira: 40% para distanciamento emocional, 37% para exaustão emocional e 11% para baixa realização. Nesses estudos foram encontradas correlações fortes entre Burnout e depressão, bem como, correlações negativas entre depressão e realização pessoal.

Em um levantamento bibliográfico realizado por Dias e Silva (2020) que buscava entender quais seriam as causas responsáveis pelo aparecimento da Síndrome de Burnout em professores, percebeu-se que as principais causas relatadas foram: condições insatisfatórias de trabalho, cargas de trabalho muito elevadas, baixa remuneração, problemas de relacionamento com os gestores, com os colegas de trabalho e com os alunos, falta de valorização, a necessidade de estender a jornada de trabalho para suas casas, o aparecimento de novas tecnologias, a obrigação de sempre estar atualizado e a pressão para atingir metas e produzir conteúdos.

Assim, quando o estresse ao qual os profissionais estão submetidos é demasiado, seja por dificuldades financeiras, excesso de trabalho, acúmulos de responsabilidades ou mudança de emprego, aparecem sintomas como fadiga, irritabilidade, dificuldade de concentração, baixa da resistência imunológica que tem um peso significativo na qualidade de vida dos indivíduos (ARAÚJO et al., 2020).

Em uma pesquisa realizada com professores de todos os níveis do ensino privado do Rio Grande do Sul, sendo 72% do ensino superior, 15% do ensino médio, 9% do ensino fundamental e 5% do ensino infantil, com média de idade de 44 anos, percebeu-se uma relação significativa entre dois aspectos da síndrome de Burnout, a exaustão emocional (< 0.379) e realização profissional (< 0.341) com a depressão. A exaustão emocional apresentou uma correlação positiva com a depressão, o que significa que, quanto maior o nível dessa variável maior o de depressão, enquanto a realização profissional estava correlacionada negativamente, ou seja, quanto menores fossem os níveis de realização maior eram os de depressão. Ao final os autores concluem que 38% do aumento de depressão nos professores estava relacionada à exaustão emocional e a realização profissional (BRUN; MONTEIRO, 2020).

Em uma pesquisa realizada com 99 professores do ensino superior da Região Metropolitana do Estado de São Paulo, de instituições públicas e privadas de ensino, com idade média de 44,50 anos, verificou-se que 79,8% apresentavam traços depressivos mínimos, 14,1% sintomatologia depressiva leve e 52% níveis médio de Burnout. Constatou-se que havia correlações positivas entre depressão e eventos estressores no trabalho, e, no seu modelo, a predição foi de 32,6% para Síndrome de Burnout quando relacionados a depressão e algum evento estressante no trabalho (BAPTISTA et al., 2019).

Em outro estudo realizado por Silva e Oliveira (2019) com 173 professores de instituições de ensino superior particulares, com média de idade de 39,86 anos e tempo médio de trabalho como docente de 11,42 anos, constatou-se que 36% dos participantes apresentavam exaustão emocional moderada, 31,2 % despersonalização moderada e 24% realização pessoal moderada. Já os que apresentavam altos índices nessas dimensões foram 29,3% para exaustão emocional, 60% despersonalização e 60% para realização pessoal. Assim, nessa pesquisa os maiores níveis encontrados foram o de exaustão emocional, seguido de despersonalização e por últimos de baixa realização profissional, o que corrobora com a literatura sobre o tema, que apontam para maiores níveis de exaustão. Ao final, 24% da amostra foi categorizado com níveis elevados de exaustão emocional e despersonalização e 20,8% estão na faixa de ocorrência da Síndrome de Burnout.

Um levantamento feito por Dalcin e Carlotto (2017), apontou para o fato que, das três dimensões do Burnout, a exaustão emocional estava mais ligada aos pedidos de afastamento por conta de problemas de saúde, enquanto a dimensão da realização profissional estava ligada ao pensamento de deixar a profissão. Também nessa pesquisa, é destacado o fato de que a exaustão emocional se mostra como mais preditivo para fatores que se relacionam a saúde, principalmente, a doenças mentais.

Sobre a relação entre a depressão e a Síndrome de Burnout, embora ainda não haja um consenso sobre se, a depressão aparece no começo ou no final do Burnout e sobre as suas relações de contingência, existem indicativos de inter-relação entre os dois fenômenos (SILVA, BOLSONI-SILVA; LOUREIRO, 2018). Nesse sentido, traços como a obsessividade-compulsividade, ligados a repetição de padrões, somatização, sensação de desgaste corporal, a ansiedade, sentir-se nervoso, com ansiedade em geral, acompanham aqueles que apresentam características da síndrome de Burnout. No entanto, sujeitos que estão mentalmente saudáveis mostram-se com maior capacidade de lidar com o estresse, e, por isso, aparecem como um grupo menos propenso a desenvolver a Síndrome de Burnout (DALCIN; CARLOTTO, 2017).

Dessa maneira, quando se trata do trabalho do docente, espera-se que se encontrem resultados que mostrem uma relação entre aqueles que apresentam níveis de Burnout e apresentam sintomas de doenças psicopatológicas. Do mesmo modo, também é esperado que que indivíduos que apresentam maiores níveis de autoconsciência ruminativa, também estejam mais propensos a terem psicopatologias (MORIN, 2004), devido ao seu grau obsessivo em retomar repetitivamente características negativas de si mesmo.

Neste cenário, percebe-se como os modos com os quais os sujeitos interagem com o meio que os cerca, influenciam em como eles significam e experienciam o mundo, suas

atividades e seus próprios modos de se relacionar consigo. Ambientes bem estruturados ou perturbadores que direcionam o olhar do indivíduo ajudam a construir a sua visão de mundo a partir daquela base, seja da gratificação e realização com a profissão, seja pelo viés do Burnout e da psicopatologia.

A depender de como está estruturada a atividade docente, pode haver variações entre os modos de sentido, tipos e níveis de autoconsciência, da presença de sintomas psicopatológicos e Síndrome de Burnout. Quando se leva em conta a quantidade de funções que o docente exerce ou a instituição a qual está filiado, seja pública ou privada, sua quantidade de exposição, tendência ao autofoco, a presença de transtornos mentais ou a organização do trabalho, todos esses fatores podem influenciar a percepção do sujeito sobre o mundo, sobre a sua atividade laboral e sobre si mesmo.

A própria Síndrome de Burnout representa um bom exemplo de interação entre esses campos de atuação do ser humano. A princípio, o trabalho tem uma função profissional, social, monetária e pessoal que pode ser alterada à medida que, os desgastes do corpo interferem no padrão de impressões e emoções que um profissional tem de si e do trabalho, o que gera adoecimento emocional, fortemente ligado a própria organização do trabalho em si (DARIO; LOURENÇO, 2018) e altera negativamente como o sujeito se posiciona frente à situações.

Essas esferas são separadas em termos de explicação do fenômeno com o qual se confronta e as necessidades de compreensão sobre o fato. No entanto, por essa integralidade humana, há uma significação da experiência dos indivíduos de modo que esses campos se tornam parte de uma única vivência que, no caso dos professores, expostos às demandas, prazeres e sofrimentos do trabalho significam diferentemente sua relação consigo mesmos e com os grupos onde estão inseridos (VIVIAN; TRINDADE; VENDRUSCOLO, 2020). Essas mudanças podem ocorrer no âmbito da autoconsciência, seja pública ou privada, nas características físicas e emocionais, positivas ou negativas, individuais ou do trabalho que possam sentir no seu cotidiano.

Assim, como no modelo de autoconsciência de Morin (2004) não se pode alienar do fato de os seres humanos serem entendidos como bio-psico-sociais, ou seja, essas esferas interagem entre si de modo que influências de campos diferentes contribuem para a formação do indivíduo e sua percepção de si e do seu lugar no mundo. Com isso, a atribuição de significados negativos ao trabalho, seu afastamento pessoal, junto com a permanência naquele meio que o constrange, mostra-se como um momento favorável ao surgimento de emoções e comportamentos como tristeza, ansiedade e compulsão, critérios de avaliação para quadros psicopatológicos. Assim

como, o enrijecimento em situações aversivas, favorecem a constante atenção aos eventos perturbadores, mostra-se também com uma janela que favoreça a consolidação da ruminação.

Nesse estágio, o sentido do trabalho docente pode passar a ser negativo frente a impossibilidade de se realizar profissionalmente (SANTOS; SOBRINHO; BARBOSA, 2017), característica do Burnout, mas também um fator social autofocalizador (standards) ao se comparar com o padrão a ser atingido, do mesmo modo que pode gerar problemas emocionais e físicos relacionados a psicopatologias. Com isso, a estrutura da docência proporciona o surgimento de experiências compartilhadas que levam também a modos de interagir consigo mesmos e com a profissão de maneira mais ruminativa.

Percebe-se uma relação entre os construtos abordados nesta pesquisa, na qual eles são capazes de interferir positiva ou negativamente uns nos outros, segundo as teorias abordadas até este momento. Com isso, o estudo de quais são as possibilidades de interrelação entre essas dimensões da vivência docente se põe como um cenário viável nos estudos de cognição.

5 ESTUDOS EMPÍRICOS

A sessão de estudos empíricos desta pesquisa será realizada com o formato de artigo, sendo estruturada em 2 artigos distintos. O primeiro, trata-se de um artigo qualitativo que versa sobre os sentidos da docência para os professores do ensino superior no estado de Pernambuco. Já o segundo, é um artigo do tipo misto, que utiliza de metodologias qualitativas e quantitativas e busca relacionar os sentidos da docência com a autoconsciência, a Síndrome de Burnout e o sintomatologia psicopatológica.

A escolha por este formato decorre da complexidade do tema abordado. A discussão sobre os sentidos acontece em um âmbito qualitativo e discursivo, no qual aquilo que emerge dos relatos dos participantes tem a capacidade de expressar o significado do fenômeno estudado para esse grupo de pessoas. Com isso, a questão dos sentidos da atividade docente para os professores do ensino superior, mostra-se como um estudo rico, capaz de ser abordado por uma metodologia e epistemologia próprias e, assim, gerar conhecimento válido na configuração de um estudo por si.

No âmbito das pesquisas sobre o sentido, escolheu-se usar o método da análise temática (BRAUN; CLARKE, 2006). Sua escolha aconteceu pelo fato de se provar, ao longo dos anos da utilização desta, um método de análise qualitativo robusto e consistente capaz de ser aplicado nas mais diversas áreas do conhecimento, quando se procuram os sentidos de alguma atividade de interesse para um grupo de pessoas. Paralelamente, este método tem sido utilizado com sucesso em pesquisas que utilizam métodos mistos, pois ao gerar temas na conclusão de sua análise é possível a quantificação dessas categorias temáticas e sua aplicação em um processo de análises estatísticas.

Desse modo, a busca pelos sentidos da atividade docente apresenta-se como um estudo com um objetivo próprio e delimitado que se mostra melhor aproveitado se tratado como uma primeira abordagem sobre a atividade docente. Além do mais, esse tipo de trabalho vem a servir como um repositório das vivências dos professores participantes sobre a sua atividade profissional, encarnando um relato histórico sobre a docência superior no estado de Pernambuco.

O segundo estudo realizado trata sobre às relações encontradas entre a autoconsciência, a Síndrome de Burnout, a sintomatologia psicopatológica, bem como, com os sentidos da docência, advindos do primeiro estudo. O foco desse trabalho é descobrir se existe alguma relação entre esses construtos, como eles se ligam, como se influenciam e qual é a intensidade que eles interagem uns com os outros.

Para esse segundo estudo, a metodologia mista foi utilizada, pois havia dois eixos a serem trabalhados. O primeiro, diz respeito a questão dos sentidos, que foi trabalhada do primeiro estudo, de onde foram retiradas as categorias utilizadas nas análises quantitativas, configurando a parte qualitativa da metodologia. O segundo eixo refere-se aos construtos que são trabalhados de maneira quantitativa por meio do uso de escalas associadas aos construtos que se deseja investigar nos docentes, bem como, a sociodemografia dessa população.

O construto da autoconsciência é estudado, tradicionalmente, por meio de escalas psicométricas. Assim, qualquer estudo que fosse utilizar de autoconsciência e sua relação com quaisquer outros aspectos qualitativos deveria lançar mão de uma metodologia de estudos misto. Do mesmo modo, pesquisas com Burnout e escalas de sintomatologia psicométrica também têm grande história de uso e eficiência em pesquisas quantitativas para medição desses dois construtos.

Com isso, um estudo que visasse articular autoconsciência, Burnout, psicopatologias, sentidos, além de dados sociodemográficos pertinentes aos participantes e às condições de trabalho da classe estudada, precisaria utilizar de uma metodologia que abrangesse todos esses construtos e suas complexidades. Assim, segundo estudo se põe nesse horizonte e tenta alcançar essas relações.

Parte das questões desse trabalho vêm de indagações feitas por Nascimento e Revoredo (2020), ao questionarem, em um artigo teórico, as implicações da carreira docente no ensino superior sobre os níveis e as formas de autoconsciência, postulando o possível aumento dos níveis desse construto, bem como, uma tendência à ruminação. Adicionadas as questões sobre o adoecimento psíquico que vem associado aos altos índices de autoconsciência, em especial a ruminação, e o significado dessa experiência laboral para esses sujeitos, foram selecionados os temas para o estudo empírico.

Em um outro artigo teórico, Nascimento et al, (2020a), propõe as possíveis relações existentes entre a Síndrome de Burnout e a autoconsciência. Esse artigo discute a influência que o Burnout tem sobre a percepção do *self*, dos standards e da comparação entre eles, bem como, levanta a questão de uma maior propensão dos portadores dessa síndrome a um pensamento ruminativo. Relaciona-se o Burnout, as dimensões do Burnout, em especial, com a despersonalização e sua relação com a autoconsciência e o papel que essa síndrome tem no contexto do autofoco.

Para a realização deste trabalho, utilizou-se os dados provenientes de professores do estado de Pernambuco coletados por meio de formulário digital. A escolha pelo modo online de coletar os dados da pesquisa se deu pelo fato de se buscar uma amostra mais diversificada

no estado. Outro fator determinante para escolha desse método foi a possível facilidade para que os participantes respondessem às perguntas em função de suas atividades, sabendo-se de suas atribuições laborais. O último fator a ser citado foi a emergência da pandemia do COVID-19 em todo o planeta, o que inviabilizou a coleta de dados presencial, tendo-se de, necessariamente, adotar-se um método de coleta que fosse feito à distância para a segurança dos participantes e dos pesquisadores.

Quanto ao modo de coleta online, ele tem conquistado espaço já há alguns anos entre as pesquisas, como apontam Faleiros et al. (2016), pelo caráter ágil que a ferramenta disponibiliza. Aponta-se que os modos de coleta de dados tradicionais, presenciais, por telefone ou com questionários impressos, têm tido cada vez menos adesão da população ao longo dos anos, enquanto o das pesquisas feitas online tem ganhado espaço com todas as faixas etárias. No âmbito desta pesquisa, o público alvo são os professores do ensino superior do estado de Pernambuco. Assim sendo, essa classe tem amplo acesso a meios eletrônicos e de multimídia, crescente nos últimos anos, e utilizado por eles para que possam atender tanto a demanda de novas didáticas para a sala de aula, como para a utilização de ferramentas no próprio ambiente de trabalho, o que proporciona a viabilidade da pesquisa deste modo.

Assim, os próximos capítulos serão compostos por 2 artigos que tratam: dos sentidos da docência para professores do ensino superior; e da relação entre sentidos, Burnout e sintomatologia psicopatológica em professores do ensino superior. Ao final, um outro capítulo, tratará de fazer a discussão geral dos resultados dos estudos empíricos.

6 ARTIGO 1 - SENTIDOS DA DOCÊNCIA PARA PROFESSORES DO ENSINO SUPERIOR NO ESTADO DE PERNAMBUCO

6.1 Introdução

Sabe-se que a rotina de um professor do ensino superior é repleta de atividades que extrapolam os limites da sala de aula. Assim, eles estão envolvidos com incumbências relacionadas à pesquisa e extensão que, junto com o ensino, formam a base da atividade docente no ensino superior, bem como, executam funções administrativas relacionadas ao seu trabalho (DIAS; SILVA, 2020). Essa carga de atividades, sua repetição cotidiana, a convivência com os espaços e pessoas nas instituições de ensino, acabam por dar a essa classe um olhar específico sobre a sua profissão e os seus possíveis significados.

As experiências vividas pelos profissionais da educação, no curso dos seus anos de trabalho, podem ser boas, satisfatórias e agradáveis, sendo capazes de gerar sentimento de completude e bem-estar na sua carreira profissional (DAVOGLIO et al., 2017). No entanto, também podem ser fonte de situações ruins, frustrantes e desagradáveis, que direcionam o sujeito a perceber sua atividade laboral de uma maneira conflituosa e desestimulante (DARIO; LOURENÇO, 2018). Com isso, a profissão pode ser tida como algo prazeroso ou nocivo, ou ainda ter ambos aspectos, para esses trabalhadores.

Diversas são as atribuições que cabem aos professores do ensino superior, como: planejar as aulas, participar de debates, pesquisas científicas, publicações em revistas, orientações e funções administrativas (DARIO; LOURENÇO, 2018), além de manter-se atualizado com a sua área de trabalho e de formação pedagógica (SOARES; OLIVEIRA; BATISTA, 2017). Todas essas funções representam uma carga de trabalho que, ao ser acumulada, gera sobrecargas a esses trabalhadores, o que representa dificuldades no desempenho das funções laborais e na qualidade de vida em geral (SOARES; OLIVEIRA; BATISTA, 2017).

Sobre os sentidos, entende-se que são construídos pelos sujeitos baseados no mundo que os cerca (BERGER; LUCKMAN, 2004). Desse modo, as impressões e a significação que um objeto tem para um indivíduo depende do lugar onde vive, do seu tempo histórico, do grupo social que está inserido ou de sua profissão. Visões similares ou diametralmente diferentes sobre um mesmo objeto ou fato variam de acordo com quem faz sua interpretação e de onde fala esse sujeito.

Do contato que os sujeitos têm com os outros indivíduos no meio social e por meio dos processos de troca entre esses membros da sociedade (MARTINS; SLAVEZ, 2020) são

construídos os costumes, os conhecimentos e os hábitos culturais de um povo. É da vida social que emerge o substrato que permite que os sujeitos participem desse processo de doação de sentidos.

Assim, os processos intersubjetivos (NASCIMENTO, 2020), nos quais os sujeitos estruturam e passam a dar significado as suas experiências, são feitos de acordo com as relações interpessoais que se mantêm ao longo de suas vidas. Essas opiniões formadas podem se manter ou serem mudadas, mas isso não acontece de maneira individual e isolada, é preciso que haja um lastro de relações atuais e anteriores nesse processo de ressignificação.

Esses processos de construção de significados se dão dentro de um processo cronológico, eles contêm uma história (BLUMER, 1966). Com o passar das gerações, são construídos valores que dizem respeito à sociedade e como ela deve se comportar frente às questões que precisam ser respondidas. Forma-se, assim, um posicionamento que exprime os valores desse grupo de pessoas naquele momento histórico.

Por meio dos processos de socialização, primeiramente, no âmbito da família e, posteriormente, pelo contato com as instituições sociais (BERGER; LUCKMAN, 2004), o sujeito assimila esses costumes e estabelece significados sobre os objetos do mundo com base naquilo que lhe é passado como informações ou hábitos. Esses conhecimentos adquiridos permitem que o sujeito possa se portar corretamente e interagir de maneira adequada com os outros membros do seu grupo social (CONCEIÇÃO; NETO; KRUG, 2021).

É importante que se tenha em mente que esses sujeitos que estão imersos no meio social, do qual recebem e assimilam os conhecimentos e valores, não o fazem de maneira passiva, como algo que se grave neles. Pelo contrário, o sujeito é tido como um agente que interpreta aquilo que se passa na sua frente. Mesmo que uma enorme carga de informações chegue a um indivíduo, é dele que parte o ato de dar significado àquilo que está diante de si. (BUENO; ALVES; FERREIRA, 2017).

Na perspectiva de Mead (1934), a questão da interação com os outros sujeitos é responsável pela própria construção do *Self*, ou seja, é pelo contato com os outros que o indivíduo tem condições de se formar enquanto si mesmo. Dessa maneira, a interação do indivíduo com a sociedade e seus membros é ponto primordial para a formação do sujeito, ou seja, alguém dotado de características, pensamentos e percepções que dizem respeito a sua individualidade.

Por meio do entendimento de si mesmo no âmbito social, o sujeito, *self*, também é capaz de entender o papel dos outros na sociedade e de como funciona a sua relação com esse outro em termos de responsabilidades e expectativas (SILVEIRA; RODRIGUES; CENCI, 2020).

Desse modo, a interação com os outros no âmbito social e humano, tanto na condição de ente social, como na posição de indivíduo, põe-se como algo fundamental para a construção de um sujeito capaz de interpretar seu posicionamento frente ao mundo, bem como, o de poder atribuir sentidos àquilo que lhe aparece durante sua vida.

Por essas razões, o método de análise escolhido para este estudo foi a análise temática (BRAUN; CLARKE, 2006). Esta técnica consiste no exame metuculoso daquilo que é escrito pelos participantes em relação ao que se deseja conhecer, para que seja possível gerar categorias temáticas que descrevam o que se deseja saber. Essa análise garante que os temas apresentados surgiram dos próprios participantes envolvidos na pesquisa e diminui a possibilidade de inferências do analista nos dados.

Desse modo, acredita-se ser possível, por meio de relatos dados pelos professores sobre a sua atividade acadêmica, oferecer um quadro de sentidos que tragam o significado do que é a docência para esses profissionais. Quando é feito um relato, e é observada a qualidade daquilo que aparece nas descrições, o pesquisador que investiga aquele grupo pode inferir, não individualmente, mas na experiência do conjunto, como um todo organizado, o que é a vivência de algo (COTT; ROCK, 2008).

Assim, para que fosse possível responder à pergunta sobre qual era o sentido da docência para os professores do ensino superior do estado de Pernambuco, os docentes responderam ao protocolo livremente e relataram o que a docência era para eles. Entende-se que, dessa maneira, a instância do sentido estará preservada dentro dos relatos por meio de suas vivências profissionais.

Com isso, este estudo trata de um assunto que é central na vida dos indivíduos que habitam uma sociedade moderna, o trabalho. É trazida a complexidade da profissão docente para o âmbito da pesquisa, suas características, ora semelhantes, ora conflitantes, com o intuito de promover um documento que traga a marca da vivência dessa profissão, enquanto pesquisa científica e relato histórico de uma população.

Espera-se encontrar nesta pesquisa sentidos que se relacionem com as experiências positivas e prazerosas que a docência pode proporcionar aos professores do ensino superior, porém, é também esperado que apareçam sentidos negativos que representam as dificuldades encontradas na profissão. Assim, a marca dessa dualidade entre satisfação e insatisfação são previstas nesse contexto de trabalho.

Desse modo, esta pesquisa tem por objetivo relatar qual é o sentido que os professores têm da docência no ensino superior, a partir de suas experiências como um conjunto capaz de

expressar aquilo que é vivenciado. Espera-se trazer à luz como os professores percebem a sua atividade profissional e vivenciam seu trabalho.

6.2 Método

6.2.1 Perspectiva do estudo

Este estudo se caracteriza por ser de caráter qualitativo (LAURINDO; SILVA, 2018), idiográfico (TOMBOLATO; SANTOS, 2020; LIMA FREIRE; NASCIMENTO; ROAZZI, 2021) e descritivo (DILTHEY, 1894; MÄDER; HOLANDA; COSTA, 2019). Desse modo, esta pesquisa se propõe a fazer uma descrição profunda e informativa da vivência dos sujeitos, de modo que seja possível trazer um relato vívido e fidedigno de como o fenômeno estudado, no caso a atividade docente, é significada por este grupo. Entende-se a importância de se fazer um trabalho que se preocupe em registrar e compreender as bases particulares de maneira estruturada e interpretativa.

6.2.2 Participantes

Esta pesquisa foi realizada com a participação de 102 docentes do ensino superior que trabalhavam no estado de Pernambuco em instituições do ensino público e privado. Dessa amostra, 65 eram do sexo feminino (63,7%) e 37 do sexo masculino (36,3%), com idade média de 46,29 anos (D.P= 9,289) e tempo de trabalho médio de 15,11 anos (D.P= 10,752). Deles 88,3% eram residentes da Região Metropolitana no Recife, sendo 74,5% de Recife, e 11,7% das demais localidades do estado. Desses participantes, 93 eram heterossexuais, 6 homossexuais, 2 bissexuais e 1 sem definição. Entre eles, 64,7% se consideravam brancos, 29,4% pardos, 3,9% pretos e 1% amarelos. Quanto ao estado civil, 20 eram solteiros, 48 casados, 13 divorciados, 13 em uniões estáveis, 5 separados e 3 viúvos. Deles, 59,8 % possuíam religião no momento, enquanto 40,2% não possuía religião no momento. Dessas religiões, as mais expressivas foram: católica com 32 participantes, espíritas kardecistas com 9 e evangélicos com 6; dos que não possuíam religião, 27 eram espiritualistas sem religião, 6 eram agnósticos e 6 ateus. Participaram da pesquisa docentes de 18 instituições de ensino, 5 públicas e 13 privadas, sendo 65,7% dos respondentes de instituições públicas e 34,3% de instituições privadas. Quanto à escolaridade, 72,5% tinham doutorado completo, 10,8% doutorado incompleto, 15,7% mestrado completo e 1% mestrado incompleto. Com relação às áreas do

conhecimento, 58% eram de Ciências Humanas e Sociais, 29,4% de Ciências Biológicas e da Saúde e 11,8 % de Ciências Exatas e da Natureza.

6.2.3 Instrumentos

Pergunta Fenomenológica- O primeiro item respondido pelos docentes do ensino superior foi uma pergunta no início do protocolo. Ela foi uma pergunta-estímulo padrão, a saber, “Como é a docência universitária para você?”. Essa pergunta teve por intenção estimular um relato da experiência dos docentes sobre o modo como os professores vivenciam a atividade docente no nível superior, o que ela representa e os possíveis impactos sobre o modo como entendem e experimentam a sua profissão, pois se entende que tais perguntas podem trazer à tona características do fenômeno que se deseja investigar (COTT; ROCK, 2008).

Questionário Sociodemográfico – Constitui-se de um questionário que visa identificar dos participantes informações relevantes para a pesquisa. Assim, o questionário foi composto por questões abertas (que buscam apreender informações mais pessoais dos professores) e fechadas envolvendo variáveis como idade, sexo, faixa salarial, instituição na qual trabalham, quantidade de horas em sala e atividades acadêmicas das quais participam.

6.2.4 Recrutamento dos participantes

A coleta de dados ocorreu entre os dias 08 de outubro de 2020 e 9 de dezembro de 2020. A coleta foi realizada por meio de formulários eletrônicos na plataforma *Google Forms* (SILVA MOTA, 2019; LEITE; SANTIAGO; KOTAKA, 2018) que ficaram abertos para receber as respostas dos docentes no referido período.

A divulgação da pesquisa no meio do grupo alvo foi feita, primeiramente, por meio de e-mails enviados às coordenações e secretarias das instituições de ensino superior do estado de Pernambuco, que continham uma breve explicação sobre o intuito da pesquisa e o pedido para repasse aos docentes daquela instituição.

A segunda maneira de divulgação foi feita a partir do aplicativo de mensagens *WhatsApp* (VIVOT et al., 2019), no qual o pesquisador enviou o link da pesquisa, juntamente com a explicação do conteúdo da pesquisa, a docentes do ensino superior que atuam no estado de Pernambuco, com pedido que respondessem ao formulário e repassassem o convite aos docentes de seu conhecimento, método conhecido como snow ball (ROSA; MARTINS, 2021; COLIN; PELICIONI, 2018; COSTA, 2018).

A terceira forma de divulgação foi feita por meio da Assessoria de Comunicação da Universidade Federal de Pernambuco que disponibilizou o link para a pesquisa, no portal da Universidade Federal de Pernambuco, com o objetivo de atingir os profissionais da instituição, assim como, os de outras instituições de ensino superior com acesso ao portal eletrônico.

6.2.5 Análise de dados

Esta pesquisa foi realizada segundo o método de Análise Temática criado por Braun e Clarke (2006) e aplicada à pesquisa psicológica. Este método de análise tem por intenção trazer à tona os sentidos, por meio de categorias temáticas, presentes nos relatos dos participantes de uma pesquisa, quando confrontados com uma determinada situação.

A Análise Temática consiste em um método de análise qualitativa que busca trazer os principais sentidos que são encontrados nos relatos de entrevistados por meio de temas. Os temas são, por sua vez, significados bem definidos encontrados nos trechos das falas que abarcam um dos pontos que são expostos pelos participantes da pesquisa (SOUZA, 2019). Esse sistema permite que se analise, interprete e relate qualitativamente padrões de dados encontrados nas respostas dos participantes (PITOLI et al., 2019).

A elaboração de temas aparece frente à inúmeras aproximações do pesquisador com os relatos da pesquisa (BRAUN; CLARKE, 2006; PITOLI et al., 2019). Após o pesquisador revisitar diversas vezes o texto e seguir os passos da análise, ele pode verificar a pertinência da sua classificação temática frente ao *corpus* em análise. Esse movimento de constante retorno aos dados é visto ao longo da análise temática, como modo de verificação da legitimidade das categorias temáticas encontradas pelo pesquisador.

Além do mais, a Análise Temática se apresenta como uma ferramenta bastante versátil que permite o estudo em diversas áreas do conhecimento, como: Febre em crianças para seus cuidadores (PITOLI et al., 2019), inclusão escolar e autismo (WEIZENMANN; PEZZI; ZANON, 2020), saúde na educação básica (NAKANO; GONÇALVES, 2019), interfaces entre o ensino infantil e a educação física (BORRE; REVERDITO, 2020), ginástica e envelhecimento (LOPES et al., 2020) e representações relacionadas ao islamismo e terrorismo em universitários (ROAZZI et al., 2020). Essa ferramenta expõe, assim, seu potencial de oferecer uma análise robusta para diversos projetos de pesquisa pela forma como é conduzida. E tem, desde sua elaboração, a pretensão de ser uma análise que não usa de nenhuma teoria específica para que possa ser utilizada em vários âmbitos (BRAUN; CLARKE, 2006).

No âmbito desta pesquisa, os docentes do ensino superior foram perguntados “Como é a docência universitária para você?”. Com base nas respostas dadas pelos participantes foram realizadas as análises seguindo os passos descritos pelas pesquisadoras Virginia Braun e Victoria Clarke (2006), idealizadoras e criadoras do método, que serão descritos adiante, no intuito de conhecer mais profundamente como os professores significam sua atividade profissional. Assim, a escolha de tal análise justifica-se pela sua capacidade intrínseca e versatilidade, enquanto análise qualitativa, que se propõe a trazer os sentidos sobre um determinado assunto ao se analisar o que é dito sobre ele.

Buscou-se pontos de similaridade entre o que foi descrito pelos docentes, com o objetivo de se encontrar as grandes categorias em comum que estão na vivência e na percepção dos professores, enquanto educadores atuantes no ensino superior. E para isso, seguiu-se os passos dados pelas criadoras do método.

As autoras oferecem um guia de como deve ser feita uma Análise Temática seguindo 6 passos, que são:

a) Etapa 1 (Familiarização com os dados):

Esta etapa consiste na sistematização e imersão nos dados coletados na pesquisa. O pesquisador, já como a pesquisa foi feita por meio de formulário online, não teve a necessidade de transcrever as falas, que foram utilizadas na íntegra. Assim, a montagem do banco para análise consistiu em sistematizar em documento único os relatos associados aos protocolos dos respondentes.

Após a sistematização dos dados, houve a familiarização propriamente dita com o *corpus* a ser analisado. O pesquisador leu, repetidas vezes, todos os protocolos com o objetivo de entender o que era dito pelos docentes do ensino superior sobre a sua atividade profissional. Quando já havia um mapa mental sobre o que foi dito, pôde-se passar para a segunda fase da Análise Temática.

b) Etapa 2 (Geração dos códigos iniciais):

A segunda fase da Análise Temática consistiu em separar os códigos dentro das falas dos participantes. Durante a análise dos dados, o pesquisador separa os códigos de acordo com a unidade de sentido que eles expressam, ou seja, cada código deve conter apenas um sentido em si. Nesse momento, ainda não há o surgimento de possíveis temas, no entanto, deve-se estar atento aos códigos que são classificados para o possível aparecimento de aspectos que se mostram interessantes e relevantes durante esta etapa.

Cada código analisado foi marcado para sinalizar que cada unidade registrada correspondia a um só código. Com isso, cada um desses trechos identificados como códigos

correspondiam a um seguimento de informação em um vasto campo de material gerado nesta segunda fase.

c) Etapa 3 (Procura de temas):

Nesta fase, o pesquisador vasculha os códigos marcados na fase anterior, à procura de possíveis temas que se mantenham por si na categorização. Ele procura agrupar os trechos dos relatos que tenham o mesmo sentido, o que permite que surjam os pré-temas, que ainda não figuram como temas definitivos, mas são uma indicação daquilo que pode virar um tema definitivo ou subtema. Nessa fase, usou-se marcações diferentes para classificar os códigos de acordo com o pré-tema equivalente.

d) Etapa 4 (Revisão dos temas):

Na quarta fase da Análise Temática, o pesquisador deve avaliar os pré-temas que apareceram na fase três. A partir deles, é que vão surgir os temas definitivos, a depender da aproximação e distância entre eles. Nesta fase, pode ocorrer a necessidade de uma reclassificação das categorias, quantas vezes necessárias, até que se encontrem temas que possam ser mantidos sem dúvidas pelo analista.

Esse processo de análise dos pré-temas e sua transformação em temas, passa pela necessidade de uma nova análise do *corpus* à luz dessas novas categorias classificadas. Assim, a toda nova classificação, toda alteração com relação aos temas, é preciso que se reavalie o material empírico com essa nova classificação em mente. Caso as categorias se mantenham e sejam coerentes, pode-se passar para a próxima fase da análise.

e) Etapa 5 (Definição e nomeação dos temas):

Postos os temas definitivos, iniciou-se a quinta fase da Análise Temática que consiste na definição dos temas, ou seja, dizer qual é a essência das categorias e nomeá-las definitivamente.

Para a quinta fase da Análise Temática, nesta pesquisa em específico, após as categorias encontradas pelo pesquisador serem selecionadas, elas foram expostas a 3 juízes. Para cada categoria e subcategoria presente na Análise Temática, foi feita uma avaliação da sua pertinência por cada um dos juízes. A categoria temática só seria aceita caso os juízes estivessem de acordo com aquilo que era expresso. Essa metodologia foi escolhida para dar maior validade e respaldo às categorias definitivas apontadas ao final da análise.

A discussão para a definição dos temas e sua nomeação aconteceu de forma conjunta entre os 3 juízes presentes e o pesquisador. Após essa etapa, o pesquisador pôde passar para a última fase: escrever o relatório sobre sua Análise Temática feita sobre o sentido da docência para professores do ensino superior do estado de Pernambuco.

f) Etapa 6 (Produção do relatório):

A sexta etapa consiste na produção de um relatório no qual o pesquisador deve trazer um relato vívido, acompanhado de falas dos participantes que sejam ilustrativas de cada categoria. Esses relatos devem relacionar as falas dos participantes com a literatura disponível sobre o tema para criar uma história sobre o tema analisado e dar melhor visibilidade aquilo que se deseja expor.

A sexta etapa da análise corresponde à sessão de resultados e discussão a seguir.

6.3 Resultados e Discussão

Por meio da Análise Temática, a partir dos relatos construídos pelos docentes do ensino superior sobre a pergunta “Como é a docência universitária para você?”, foram descobertas 8 categorias temáticas que procuram englobar o sentido do que é dito pelo conjunto dos professores sobre a docência.

Assim, as categorias encontradas foram:

1. Compromisso Pessoal, Social e Educacional;
2. Organização da Docência;
3. Vínculos e Interações Científicas e Interpessoais;
4. Satisfação com o Trabalho;
5. Sobrecarga de Atividades e de Tempo;
6. Percepções Negativas sobre os Resultados do Ofício Docente;
7. Desafios, Complexidades e Dificuldades;
8. Ambiente Laboral Conflituoso.

Com essas categorias, acredita-se ser possível expressar as vivências dos professores no seu processo enquanto docentes no ensino superior no estado de Pernambuco.

CATEGORIA TEMÁTICA 1: Compromisso Pessoal, Social e Educacional

Esta categoria refere-se aos sentidos relacionados ao compromisso com os estudantes, a sociedade e com a própria profissão que os docentes do ensino superior reconhecem ter. A categoria possui 2 notas de sentido:

Responsabilidade: diz respeito aos sentidos que apontam para um senso de responsabilidade que os docentes do ensino superior têm com os estudantes e a sociedade, traz a questão da importância da sua atividade e do compromisso com o conhecimento. Percebe-se

a questão do senso de compromisso citados em excertos como “De grande responsabilidade” (Prot.¹.6, Fem., 58 anos, Púb.), “Um exercício de responsabilidade” (Prot.55, Masc., 46 anos, Púb.) e “compromisso social” (Prot. 39, Fem., 43 anos, Púb.).

Aparece a questão do comprometimento que um docente do ensino superior tem com a formação de profissionais preparados e bem treinados nas suas áreas de conhecimento, como se lê na fala “de altíssima responsabilidade a formação de futuros(as) profissionais” (Prot. 2, Fem., 30 anos, Priv.) e “novas informações são produzidas a cada minuto, e me sinto responsável por passá-las aos meus alunos.” (Prot. 15, Fem., 44 anos, Púb.). Ressalta-se, assim, o vínculo que o docente tem com os seus discentes e a representação do elo entre o corpo estudantil e o conhecimento estabelecido.

Também é traduzida na fala dos docentes o aspecto social e ético como expresso em “A docência universitário (sic) é um exercício ético” (Prot. 98, Masc., 34 anos, Priv.). Os docentes trazem que o ato da docência ultrapassa o efeito do que acontece dentro das salas de aula e transborda para um compromisso ético frente à sociedade para formação dos cidadãos. A questão da responsabilidade social pode ser percebida em declarações como “Eu entendo o exercício da docência universitária como uma forma de devolver à sociedade o que recebi da educação pública e gratuita” (Prot. 39, Fem., 43 anos, Púb.), na qual o papel da docência é dar retorno do conhecimento à sociedade.

Assim, à docência no ensino superior traz consigo aspectos éticos com relação aos compromissos assumidos e esperados quando se exerce tal atividade profissional. Mostra a preocupação e o senso de importância que o professor tem na formação social e profissional daqueles que estão ao seu redor.

Em trabalhos como Davoglio et al. (2017), a questão social da docência e as questões relacionadas ao conhecimento aparecem em categorias que dizem respeito à participação em processos decisórios nas instituições, com o desempenho dos alunos e a construção de saberes. Essas questões estão relacionadas ao trabalho do professor do ensino superior, como um agente social, que tem uma função importante a ser cumprida e que estar nessa posição acarreta um compromisso com aqueles que esperam uma conduta apropriada dele.

Por outro lado, problemas de cunho acadêmico tem repercussão na sociedade e vice versa (ALMEIDA; PIMENTA; FUSARI, 2019), o que obriga o professor universitário a estar engajado em questões que dizem respeito à sociedade e escapam de discussões puramente acadêmicas sobre os assuntos abordados. Esse papel extrapola o campo da profissionalização

¹ A partir deste ponto, serão usadas as seguintes abreviações: Prot. (protocolo), Fem. (feminino), Masc. (masculino), Púb. (instituição pública) e Priv. (instituição privada).

do estudante para uma determinada função de trabalho e passa a ter o caráter de um educador que atua de maneira integral para a formação de cidadãos.

Tais aspectos trazem para a docência uma marca de responsabilidade do profissional para com o meio e os indivíduos que estão no âmbito da sua convivência. Entende-se o docente como alguém que tem uma atuação que pressupõe agir de maneira correta com os sujeitos que estão em contato com ele, bem como, com os objetos de conhecimento com os quais lida e com a sociedade.

Dedicação ao trabalho: faz referência ao empenho que é necessário para exercer a atividade de docente do ensino superior e a necessidade de organização. Assim, no excerto “posso dizer que a profissão do professor exige muita dedicação” (Prot. 26, Fem., 35 anos, Priv.), “É algo que transformou minha vida, mas que exige muito” (Prot. 28, Fem., 51 anos, Priv.) e “A docência universitária é uma atividade que exige muita dedicação” (Prot. 57, Fem., 49 anos, Púb.), percebe-se que é exigido que o docente tenha um grande envolvimento ao lidar com suas atividades. Com isso, a docência se mostra como algo para o qual “é necessário muito empenho, organização e dedicação.” (Prot. 50, Masc., 48 anos, Púb.).

Também trata da entrega emocional que se tem com a profissão e a necessidade de estar aberto a se relacionar com aquilo que a atividade laboral exige. Desse modo, quando é dito que a docência “É também um sacerdócio, porque exige uma entrega total à (sic) essa missão.” (Prot. 84, Masc., 49 anos, Priv.) é possível perceber a carga de doação que se exige do docente, ao ponto de se entregar a “um lugar de muita responsabilidade que envolve uma entrega afetiva” (Prot. 48, Fem., 37 anos, Púb.).

A docência enquanto uma vocação sacerdotal e a dedicação afetiva que ela exige já aparece em trabalhos anteriores feitos com docentes (PENTEADO; SOUZA NETO, 2019). Existe essa noção que a profissão exige do indivíduo uma entrega àquilo que faz, uma vez que, é reconhecida a demanda intelectual, social e humana que a docência necessita. O docente encontra-se em uma posição que exige que ele assuma diversos compromissos, seja com as instituições de ensino, o campo de trabalho ou a sociedade, o que demandam uma imersão na sua atividade profissional.

Essa dedicação é citada por eles por conta das atividades que são exigidas da profissão, como atividades administrativas, de atualização, carga de trabalho, planejamento de aulas (SOARES; OLIVEIRA; BATISTA, 2017), que fazem com que o professor tenha que se debruçar sobre sua atividade laboral. Desse modo, a profissão de docente do ensino superior demanda dedicação de seus professores para que possam realizar um bom trabalho em suas carreiras profissionais.

CATEGORIA TEMÁTICA 2: Organização da Docência

Esta categoria consiste em atividades que se expressam no próprio exercer da docência em instituições de ensino superior, enquanto atividade profissional que tem atribuições e funções específicas e a tendência a escolha da profissão docente. Esta categoria possui 5 notas de sentido:

Fazer docente: diz respeito ao ato de trabalhar ativamente como docente e exercer funções que são características da docência, principalmente, relacionada as práticas com os estudantes. A questão do ensino ao corpo discente aparece em excertos como, “agente na formação discente para sua formação profissional” (Prot. 12, Fem., 35 anos, Púb.), “indução aos discentes para o crescimento profissional”. (Prot. 67, Masc., 43 anos, Púb.). Os professores se colocam como aqueles que atuam para formar profissionais e promover a boa instrução dos estudantes, por meio do repasse do conhecimento adquirido. Em trechos como “estou contribuindo com uma pedrinha na construção da estrada deles.” (Prot. 35, Fem., 46 anos, Priv.), percebe-se a noção de que os docentes têm uma parcela no processo formativo da construção do conhecimento dos alunos.

Nessa nota, também aparecem falas como “além dos trabalhos administrativos” (Prot. 80, Fem., 38 anos, Púb.) e “envolvendo também aspectos administrativos” (Prot. 98, Masc., 34 anos, Priv.), que trazem os aspectos administrativos também à tona quando se fala da atividade docente. Com isso, o fazer docente se liga, nesta nota de sentido, como funções práticas relacionadas ao corpo discente e à gestão das aulas.

Na literatura, essas dimensões do trabalho docente já são conhecidas. Passam desde funções administrativas e de pesquisa, até as funções pedagógicas (SOARES; OLIVEIRA; BATISTA, 2017). Existe, portanto, o sentido da docência como o fazer docente, ou seja, é o exercer de suas funções associadas ao trabalho, enquanto um representante dessa classe profissional de educadores.

Estar em sala de aula, repassar o conhecimento aos alunos, formar novos profissionais qualificados, participar de debates, palestras, cursos e publicações são atividades esperadas do docente do ensino superior (DARIO; LOURENÇO, 2018). Essas atribuições definem o professor e a sua profissão pela própria atuação desses indivíduos no seu cotidiano de trabalho, fazem com que a docência seja a prática do docente.

Ensino, Pesquisa e Extensão: Os professores citam a atividade docente como tendo três dimensões principais, que estão interligadas e se completam ao longo de sua trajetória no ensino superior, elas são: o ensino, a pesquisa e a extensão. Percebe-se essa interação e a importância

desses três aspectos em falas como, “Ela possibilita que ensino, pesquisa e extensão possam se configurar em um tripé metodológico para geração de conhecimento” (Prot.53, Masc., 43 anos, Púb.) e “O ensino universitário se complementam (sic) com a pesquisa e a extensão” (Prot. 80, Fem., 38 anos, Púb.). Nota-se que a estrutura do ensino superior é pautada não só no ato de estar em sala de aula, mas também no fato de se realizar pesquisas com o intuito de aumentar e melhorar o conhecimento, bem como, transbordam os limites da universidade com atividades extensionistas.

Traz-se que esses três aspectos proporcionam ao corpo estudantil melhorias na sua formação profissional, mas, também, na sua formação enquanto cidadão, como se percebe no excerto “quando vc (sic) identifica o progresso do aluno e o impacto social do seu trabalho, seja no ensino, na pesquisa e/ou na extensão.” (Prot. 57, Fem., 49 anos, Púb.).

É trazido em trabalhos como o de Davoglio et al. (2017) que a docência tem uma estrutura organizacional. No caso da docência no ensino superior existem as dimensões do ensino, pesquisa e extensão, que juntas compõem a atividade do docente. Esses enfoques da atividade laboral estão diariamente presentes na vida dos professores, de modo que, oferecem uma estrutura da sua área de atuação, nas instituições de ensino superior.

Também Dario e Lourenço (2018) apontam a percepção da existência de uma organização da atividade docente. Assim, há um modo como os docentes se organizam e se percebem dentro de um modelo de trabalho que visa dar conta de suas atividades profissionais e é reconhecido pelo caráter organizacional que acompanha o profissional e a docência na sua estrutura.

Profissão: a terceira nota de sentido, refere-se à docência no ensino superior como uma carreira profissional estabelecida que tem seu papel como fonte de renda e subsistência para os professores. É trazida a questão da docência como um vínculo de trabalho, cargo, ocupação que demonstra o lado de especialização de uma atividade que é econômica e intelectual, como, quando perguntado sobre a docência, é dito que é “Minha profissão.” (Prot. 23, Fem., 54 anos, Priv.), “Uma atividade de trabalho” (Prot. 4, Fem., 63 anos, Priv.) e “É uma profissão gratificante” (Prot. 25, Masc., 29 anos, Priv.). Em “A docência é a minha profissão” (Prot. 99, Fem., 54 anos, Priv) também é percebida a questão do profissionalismo que a docência no ensino superior exige de seus operadores.

Não obstante, junto à questão de aparecer como profissão na qual o docente é um sujeito que oferece seus serviços especializados, surge a questão da subsistência como em “que me proporciona o sustento de minha família” (Prot. 59, Fem., 47 anos, Púb.) e “Fonte de subsistência” (Prot. 97, Fem., 40 anos, Priv.), o que traz a importância da atividade para a

manutenção e subsistência do corpo docente no meio econômico e social por meio de sua atividade laboral.

A docência no modelo de educação atual é vista como uma profissão entre as demais. Isso decorre de um processo de profissionalização histórico que a atividade docente sofreu nos séculos passados, e passa a ser mais uma instância voltada à produção da sociedade e a subsistência dos profissionais (ANDRADE ABREU, 2020). Desse modo, a docência é o modo de se manter ativo economicamente na sociedade e de dar condições de vida e suporte para os próprios profissionais e para suas famílias.

A docência também se torna um vínculo com a sociedade (SOARES; OLIVEIRA; BATISTA, 2017). Por meio das relações profissionais de ensino, os docentes têm uma profissão com a qual podem ser identificados e referidos como sua atividade de subsistência, o que adiciona status a si.

Escolha profissional: Esta nota diz respeito ao sentimento que os professores apresentaram de terem aptidão e tendência a seguir a profissão de docente. Assim, em trechos como “Algo que me encontrei como objetivo profissional e pessoal” (Prot. 38, Masc., 42 anos, Priv.), “É a profissão que escolhi.” (Prot.59, Fem., 47 anos, Púb.), “A Docência faz parte da minha história de vida e como opção” (Prot. 65, Fem., 73 anos, Púb.), “Sempre desejei a docência” (Prot. 41, Fem., 39 anos, Púb.) e “Sou professor por escolha e projeto pessoal.” (Prot. 96, Masc., 61 anos, Púb.) é possível que se perceba a existência de uma tendência vocacional ao escolher a profissão de docente no relato dos participantes.

A docência também aparece com um aspecto vocacional para os professores (TARDIF, 2013). Esses profissionais identificam a sua atividade laboral como algo para o qual eles apresentavam um projeto pessoal de atuar nessa área. Assim, a docência é para esses professores uma escolha que fizeram por se sentirem atraídos pela profissão.

Com isso, os docentes do ensino superior apontam para o fato da docência ter sido uma profissão escolhida devido a sua afinidade com a atividade que desempenham profissionalmente (PENTEADO; SOUZA NETO, 2019; VIEIRA; GONÇALVES; MARTINS, 2016). Nessa atividade, eles podem realizar um projeto que escolheram no seu passado, por meio das funções que são de competência dos professores, e sentir-se de acordo com que entendem como sua vocação.

Biografia Profissional: faz referência à identificação, ao tempo na função docente e à importância que os anos de experiência têm na vivência da profissão, sendo sinônimo de experiência ou in experiência profissional e o quanto isso diz do entendimento sobre o que é a profissão. Assim, pode ser em relação ao tempo, ao dizer “estou com 40 anos de magistério na

ufpe” (Prot. 65, Fem., 73 anos, Púb.) e “Minhas experiências já chega a 40 anos de atividades” (Prot. 97, Masc., 61 anos, Priv.) o tempo é citado como experiência. Ao contrário, há a percepção de ter que ganhar espaço em relatos como “principalmente novatos como eu” (Prot. 66, Fem., 35 anos, Púb.) e “Iniciei a minha experiência como docente universitária no início de 2020, então ainda sou um tanto novata” (Prot. 26, Fem., 35 anos, Priv.), onde há uma nota que ser novo na carreira exige adaptações. Além de sua imagem “não consigo me entender longe dos corredores da Universidade” (Prot. 39, Fem., 43 anos, Púb.) e “A Docência faz parte da minha história de vida” (Prot. 65, Fem., 73 anos, Púb.).

Aponta-se que existe um fator de construção da imagem do docente enquanto um educador por conta da sua atividade no meio acadêmico (ALMEIDA MIGUEZ; BRAGA, 2018). A convivência com outros profissionais e a rotina de trabalho favorecem o desenvolvimento do professor enquanto profissional da docência, além da construção da imagem de si como um docente (ANDRADE; CARDOSO, 2012).

Existe no docente a dimensão de que há muito para aprender na sua carreira, mesmo quando ele já tem uma formação, pois a docência tem esse caráter da prática e da vivência ao longo dos anos para se desenvolver. E é esse contato com a profissão que faz com que possam desenvolver-se enquanto docentes de maneira que possam sentir que a docência faz parte da história de suas vidas e de uma imagem consolidada (DARIO; LOURENÇO, 2018).

CATEGORIA TEMÁTICA 3: Vínculos e Interações Científicas e Interpessoais

Esta categoria remete ao fato de que a profissão do docente requer um contato permanente e constante com os estudantes, com o corpo docente, administrativo e pesquisadores no seu curso de trabalho, o que gera o senso de troca de conhecimento e experiências com esses indivíduos. Possui 2 notas de sentido:

Interações Epistêmicas: consiste na sensação de estar constantemente em troca com os outros indivíduos na sua atividade profissional, o que gera transferência de conhecimento. Essa experiência proporciona ao docente o sentimento de interação com o meio e com os sujeitos presentes no seu agir profissional. Assim, a docência é expressa como “troca de conhecimento” (Prot. 4, Fem., 63 anos, Priv.) e “A docência é uma experiência de troca de conhecimentos” (Prot. 67, Masc., 43 anos, Púb.), nos excertos se percebe a questão da troca entre os sujeitos como algo relevante na carreira profissional do docente. Também se percebe em “Uma troca de conhecimentos fundamental em minha vida profissional.” (Prot. 42, Fem., 46 anos, Púb.) a importância dessa permuta no ambiente profissional no qual os professores estão inseridos.

Desse modo, o ambiente acadêmico aparece como um “espaço (sic) de convivência (sic), de debates e aprendizagebs (sic) múltiplas” (Prot. 58, Masc, 49 anos, Priv.), onde é possível “aprender uns com os outros por meio de aulas, estágios, supervisões, trabalhos em grupo etc.” (Prot. 53, Masc, 43 anos, Púb.). Com isso, a experiência do docente se mostra como algo que gira em torno de “compartilhar conhecimentos” (Prot. 46, Fem, 40 anos, Púb.).

O ambiente acadêmico é reconhecido pelos professores como um local onde os docentes podem desenvolver sua criatividade, adquirir novos conhecimentos e técnicas (ALMEIDA; PIMENTA; FUSARI, 2019). É nesse espaço de trocas que os docentes podem desenvolver seus conhecimentos prévios, entrando em contato com as informações que lhes chegam por meio dos membros da academia e das dinâmicas de trabalho, no ensino superior.

A interação com pares é algo que aparece em trabalhos realizados com docentes (DAVOGLIO et al., 2017). Através da troca de conhecimentos com outros profissionais da área, ou mesmo com docentes de outros campos de pesquisa, os professores podem conhecer novas teorias, métodos e práticas as quais não tinham acesso anteriormente. Assim, as dinâmicas do ensino superior promovem esse tipo de encontro.

Desse modo, por estarem em um ambiente que favorece o encontro e a troca de informações entre os participantes desse espaço, os docentes podem se aprimorar nas suas respectivas áreas de conhecimento e criar ligações epistêmicas com outros docentes. Essas interações favorecem, assim, o desenvolvimento epistêmico do docente.

Interações interpessoais: faz referência à convivência com os outros sujeitos no contexto interacional com o docente do ensino superior, ou seja, como as pessoas que interagem com o profissional da educação. Assim, faz-se referência à percepção que eles têm dos estudantes e como isso é importante nas interações. Dessa maneira, a participação do corpo estudantil pode ser prazerosa, como em “Os alunos sao (sic) em grande maioria comprometidos e curiosos.” (Prot. 74, Masc., 33 anos, Púb.) e “Há os que querem aprender e se interessam” (Prot. 94, Fem., 59 anos, Priv.) o que demonstra uma boa interação com os discentes na realização das atividades acadêmicas. No entanto, também se refere ao desinteresse dos estudantes durante seu período nas instituições de ensino, nos excertos “Muitas vezes os estudantes se apresentam muito desmotivados.” (Prot.16, Fem., 47 anos, Púb.) e “Você convive diariamente com a falta de interesse dos alunos” (Prot. 68, Masc., 56 anos, Púb.) é possível perceber a dificuldade de interação com os estudantes quando se deparam com turmas e indivíduos desmotivados e apáticos.

Quanto às relações interpessoais, elas extrapolam a convivência com os alunos e tornam-se do campo das “relações humanas” (Prot. 39, Fem, 43 anos, Púb.), onde os professores

estão sempre em contato com outros sujeitos, que expandem e exigem essa troca. É uma profissão que “permite conhecer coisas novas, interagir com pessoas” (Prot. 15, Fem, 44 anos, Púb.), também “é um ambiente que se renova com a juventude que entra todo semestre” (Prot. 10, Fem, 51 anos, Púb.) o que se apresentam como um fluxo de pessoas. É, enfim, “possibilidade de partilhar” (Prot. 12, Fem, 35 anos, Púb.).

A literatura traz a dimensão de troca, do contato com os alunos, que pode ser tanto positiva como negativa, mas também com os pares e as chefias (DARIO; LOURENÇO, 2018). Essas relações trazem para o docente a dimensão do contato humano que se tem durante o exercício da profissão, no âmbito das instituições de ensino e a troca constante que se tem entre os membros desse espaço.

Do mesmo modo, Davoglio et al. (2017) trazem a questão da troca com os alunos, os pares e as demais instâncias das instituições de ensino, como algo importante na atividade profissional dos docentes. Essas duas pesquisas feitas com docentes apresentam categorias que remetem à questão das interações humanas presentes no trabalho do professor do ensino superior.

É entendido que no fazer da atividade docente, os professores interagem diariamente com outros indivíduos que podem causar impactos positivos ou negativos, baseados nas qualidades das interações. Essas relações se expressam na percepção e na dinâmica das interações de troca que perpassa os relatos dos docentes na sua atividade laboral.

CATEGORIA TEMÁTICA 4: Satisfação com o Trabalho

Esta categoria refere-se ao sentimento de agrado, bem-estar, ânimo, realização, crescimento e possibilidades que os professores do ensino superior identificam com a sua profissão. Apresenta 4 notas de sentido:

Prazer: consiste no sentimento de prazer, alegria e compensação que a docência traz para os professores do ensino superior. Em trechos como “prazer de educar” (Prot. 7, Fem., 45 anos, Púb.), “Atividade que me traz prazer e sentido.” (Prot. 11, Masc., 40 anos, Púb.) e “Amo ser professora universitária.” (Prot. 80, Fem., 38 anos, Púb.) fica expressa a satisfação e o sentimento de prazer que os docentes têm em exercer sua profissão. Nesse sentido, a docência para esses profissionais é uma fonte de alegria e felicidade na qual no exercer da sua função como educador existe uma recompensa positiva e satisfatória para esses sujeitos, como percebe-se no excerto “A docência é algo que me traz muita satisfação” (Prot. 15, Fem., 44 anos, Púb.),

“que me dá muito prazer.” (Prot. 59, Fem, 47 anos, Púb.), “Uma alegria” (Prot. 69, Fem, 41 anos, Púb.) e “uma experiência maravilhosa.” (Prot. 72, Fem, 58 anos, Púb.)

Pesquisas como as de Dario e Lourenço (2018) encontraram que há experiências de prazer no trabalho dos docentes. Existe uma dimensão do trabalho que proporciona a esses sujeitos satisfação e bem-estar no exercício da sua profissão, assim, aparece uma relação positiva de retorno que os professores percebem como sendo um fruto do trabalho executado por eles nas instituições.

Também, no trabalho de Davoglio et al. (2017) aparecem as categorias de autorreconhecimento e gosto pela docência, o que aponta para dados de prazer que a atividade docente pode representar. Os profissionais deixam transparecer que sentem agrado com aspectos de sua profissão.

No mais, a docência como profissão é capaz de despertar prazer nos professores (AMARAL; BORGES; MELO JUIZ, 2017). Dessa maneira, os professores relatam sentirem prazer nas atividades de ensino e de pesquisa, nas relações de respeito com os alunos, a percepção social do significado do seu trabalho e com a própria identidade de ser um docente.

Motivação: consiste no sentimento de se manter estimulado e encorajado a seguir desempenhando a atividade, ela é “motivação” (Prot. 87, Fem, 36 anos, Priv.). Assim, quando é dito que “hoje essa atividade me anima e me estimula muito” (Prot. 42, Fem., 46 anos, Púb.) e em “minha maior motivação” (Prot. 76, Fem, 32 anos, Púb.) é possível que se perceba que a docência é algo estimulante para o sujeito de maneira tal que faz com que ele se mantenha com ânimo para desempenhar sua função de educador no ensino superior. Em trechos como “É estimulante.” (Prot. 17, Masc., 37 anos, Púb.), “isso me motiva muito.” (Prot. 15, Fem., 44 anos, Púb.), “É um trabalho estimulante” (Prot. 47, Fem., 47 anos) e “desafiadora e estimulante ao mesmo tempo” (Prot. 84, Masc, 49 anos, Priv.) fica exposto esse caráter incentivador que a docência universitária apresenta.

Os professores relatam que a sua atividade profissional é algo que os estimula, por conta da satisfação que esse trabalho lhes proporciona (AMARAL; BORGES; MELO JUIZ, 2017). Exercer a docência aparece como algo que tem a capacidade de dar significado e motivar a ação desses docentes do ensino superior para que continuem no desenvolvimento da profissão.

Aponta-se que essa motivação, também, está relacionada com fatores como ter condições de trabalho compatíveis com a função que se desempenham e o desenvolvimento de atividades acadêmicas de qualidade (DAVOGLIO et al., 2017). Assim, a docência tem o potencial para se apresentar como algo que pode ser estimulante para os professores e dar um caráter de gosto pelo que fazem.

Realização: esta nota consiste em perceber a docência como um meio no qual é possível a realização, tanto profissional, como pessoal dos docentes do ensino superior, e aparece como forma de completude e conquista de uma trajetória que gera sentimento de satisfação nos indivíduos. Em, “É uma realização profissional.” (Prot. 18, Fem., 57 anos, Púb.) e “Realização profissional” (Prot. 92, Fem, 63 anos, Priv.) é trazida a questão da sensação de vitória ao conquistar espaço em uma carreira como professor; enquanto em “Uma realização pessoal” (Prot. 41, Fem., 39 anos, Púb.), “realização pessoal” (Prot. 97, Fem., 40 anos, Priv.) e “A realização de um projeto de vida” (Prot. 93, Fem, 44 anos, Priv.) percebe-se o aspecto de conquista de algo que era desejo do sujeito e se tornou concreto na docência, ambos expressam o sentido de uma trajetória que foi percorrida até à docência. Evidencia-se em excertos com “O que escolhi fazer e me realizo com isso” (Prot.23, Fem., 54 anos, Priv.) também a questão da escolha de uma história pessoal e realização dessa com processo de júbilo.

A literatura aponta que os docentes ao falarem de sua profissão geram categorias que dizem respeito ao reconhecimento dos alunos, dos pares e da instituição, assim como, o reconhecimento pessoal que a docência oferece (DAVOGLIO et al., 2017). Desse modo, aparecem significados que remetem a uma dimensão de realização e reconhecimento de um projeto de trabalho e de vida por parte desses profissionais.

O sentido que a profissão tem para esses profissionais da educação se relaciona com a sensação de realização que o trabalho proporciona. Assim, quando os docentes relatam que podem lidar de maneira criativa com os problemas e gerar um impacto positivo no âmbito social, a dimensão de realização se torna mais proeminente (AMARAL; BORGES; MELO JUIZ, 2017).

A docência aparece como um espaço que proporciona realizações de sonhos e projetos para esses professores (VIVIAN; TRINDADE; VENDRUSCOLO, 2020). E ainda, aqueles professores que ocupam cargos de chefia e coordenação nas instituições de ensino relatam ter maior realização na sua profissão.

Crescimento profissional: consiste na possibilidade que os professores têm de se melhorar profissionalmente por meio da docência. É apontada a chance de se atualizar constantemente, estar em contato direto com o campo de pesquisa, com outros operadores da ciência e com os estudantes, o que proporciona o aprimoramento desses sujeitos. É trazido que a docência proporciona esse crescimento pois é “Muito rica para o conhecimento e atualização profissional” (Prot. 85, Masc., 33 anos, Priv.). As demandas da docência exigem que o professor do ensino superior esteja em constante atualização e melhora, assim “É na docência que meu conhecimento geral sobre meu curso de formação tem se ampliado” (Prot. 25, Masc., 29 anos,

Priv.) e é preciso estar sempre em contato com o que surge no seu campo, como se vê em “fico feliz da necessidade de estar sempre estudando” (Prot. 80, Fem., 38 anos, Púb.). Torna-se “Uma atividade enriquecedora.” (Prot. 91, Fem., 53 anos, Priv.). Também se apresenta como “Um campo repleto de possibilidades” (Prot. 3, Masc., 54 anos, Priv.), no qual há diversas áreas a serem conquistadas e as chances de conquistas são vastas e abertas dentro da vida docente.

A docência é vista como uma oportunidade de qualificação profissional de formação continuada para os professores, pois ela permite uma maior aproximação entre a experiência teórico-prática e o maior domínio do conteúdo das áreas de ensino (DAVOGLIO et al., 2017). Dessa maneira, os docentes têm a oportunidade de melhorar seu conhecimento à medida que praticam sua atividade laboral, pois ela proporciona o amadurecimento daquilo que eles já dominavam anteriormente.

Assim, os docentes percebem que no decorrer de seus anos de trabalho ocorre uma melhoria nas suas produções científicas e o aperfeiçoamento do seu conhecimento (VIVIAN; TRINDADE; VENDRUSCOLO, 2020). Além do mais, existe um aumento do reconhecimento que esses profissionais adquirem ao longo do tempo de carreira e das suas realizações (DARIO; LOURENÇO, 2018).

Amaral, Borges e Melo Juiz (2017) apontam que a possibilidade de produção de conhecimento, o reconhecimento que é obtido na academia e a autonomia que é conquistada no exercício da carreira são percebidas pelo docente como maiores com o passar do tempo. Essas características melhoram a percepção do docente em relação ao seu trabalho e dão senso de melhora profissional.

CATEGORIA TEMÁTICA 5: Sobrecarga de Atividades e de Tempo

Consiste na referência que os professores fazem à grande quantidade de trabalho e a falta de tempo, devido ao acúmulo de funções e tarefas que o docente do ensino superior tem ao longo de sua carreira de profissional. Possui 2 notas de sentido.

Excesso de trabalho: Diz respeito ao acúmulo de trabalho e tarefas na profissão docente. “Há excesso de atividade” (Prot. 63, Masc., 54 anos, Púb.)”, “Mas nem sempre é mar de rosas devido à demanda (Prot. 20, Fem., 44 anos, Priv.)” e “com muitas atribuições” (Prot. 21, Masc., 49 anos, Púb.) expressa a sensação de que existe uma grande demanda no trabalho que é realizado por esses profissionais.

Devido às funções que esses docentes acumulam, que vão além da sala de aula, com trabalhos de pesquisa e extensão, onde “Todas essas três dimensões tem um impacto na carga

de trabalho” (Prot. 9, Masc., 40 anos, Púb.), ainda há atribuições administrativas, gerenciais e orientações que configuram uma vasta quantidade de trabalho a ser feito. E embora ressaltem que a docência tem seu lado positivo, trechos como “Porém com excesso de trabalho”. (Prot. 1, Fem., 54 anos, Púb.) e “Contudo, o volume de atividades é geralmente exaustivo.” (Prot. 13, Masc., 40 anos, Púb.) não deixam passar o fato de que há muitas atividades a serem desenvolvidas.

Em pesquisas, são apontadas as constantes demandas e o excesso de trabalho que o docente do ensino superior acumula durante o seu período laboral (PENTEADO; SOUZA NETO, 2019). O volume de tarefas que esses profissionais precisam realizar está relacionado a estrutura da sua profissão que inclui atividades de ensino, pesquisa e extensão, além de trabalhos administrativos, que resultam de um sistema no qual o mesmo indivíduo tem que dar conta de diversas atividades, muitas vezes simultaneamente.

Por essa razão muitos docentes relatam a questão da sobrecarga de trabalho (DALAGASPERINA; MONTEIRO, 2016). Ter que lidar com as questões do dia a dia na execução de suas funções na instituição de ensino em que atuam e ainda cuidar da sua produção, formação continuada e participação ativa na comunidade acadêmica, apresentam-se para o professor como excessivas exigências da profissão.

Desse modo, o relato de excesso de atividades na carreira profissional dos docentes do ensino superior (DIAS; SILVA, 2020) é algo que se mostra presente nos estudos. A sobrecarga de funções que os docentes acumulam exige que tenham que se comprometer com diversas tarefas, o que gera a sobrecarga de atividades.

Administração do tempo: refere-se ao modo como o tempo é distribuído na atividade profissional, muitas vezes associado à sua escassez, frente às atividades que são exigidas de alguém que atua no ensino superior. Assim é relatado que, por conta das atividades que são exigidas, “muitas vezes queria ter mais tempo pra estudar” (Prot. 80, Fem., 38 anos, Púb.) e que “pelo excesso de atividades burocráticas que, na minha compreensão, roubam o tempo que deveríamos dedicar à nossa própria formação” (Prot. 39, Fem., 43 anos, Púb.), percebe-se que as tarefas exigidas competem pelo tempo disponível para serem realizadas. Desse modo, se relata que “Boa parte da minha dificuldade com essa última (extensão) está associada à falta de tempo também.” (Prot. 9, Masc., 40 anos, Púb.) e “ensino da profissão que precisa ser balanceado com diversas práticas institucionais que demandam tempo” (Prot. 98, Masc., 34 anos, Priv).

O excesso de trabalho que é relatado pelos professores (DIAS; SILVA, 2020), atinge diretamente a dimensão temporal para esses trabalhadores. Como esses indivíduos estão

sujeitos a grandes demandas de trabalho em um curto período de tempo, sejam bimestres ou semestres, por exemplo, eles têm de resolver suas pendências durante o período letivo, por conta da estrutura das instituições de ensino e do sistema educacional.

Assim, eles percebem que o seu tempo é gasto, muitas vezes de forma inadequada, tendo que lidar com atividades burocráticas e relatórios repetitivos para as diversas instâncias das instituições de ensino e de avaliação (ALMEIDA MIGUEZ; BRAGA, 2018). Esse tempo gasto se reflete na qualidade de vida e do trabalho do professor que tem que redirecionar horas de descanso para cumprir com suas atividades.

Dessa maneira, o impacto da atividade laboral sobre o tempo do professor do ensino superior faz com que esse profissional sinta que ele é escasso. Percebe-se, muitas vezes, que o tempo utilizado para cumprir essas atividades poderia ser melhor utilizado para sua formação profissional ou usufruto pessoal. Com isso, a profissão e suas tarefas se tornam mais difíceis de administrar para esses profissionais.

CATEGORIA TEMÁTICA 6: Percepções Negativas sobre o Ofício Docente

Consiste no conjunto de sentimentos negativos, como desgosto, desânimo e cansaço que aparecem relacionados à atividade laboral desempenhada enquanto professor do ensino superior. Essa categoria apresenta 3 notas de sentido:

Frustração: Diz respeito ao sentimento de desapontamento e decepção com a atividade docente. Traz o senso de que a docência pode ser, por vezes, desanimadora para os profissionais da educação no nível superior. Quando se diz que a docência é “Uma experiência muitas vezes frustrante” (Prot. 22, Masc., 44 anos, Púb.) nota-se a possibilidade de que ela se apresente com um aspecto decepcionante, que não atinge as expectativas dos profissionais da educação superior, seja porque “existem metas acadêmicas, muitas vezes desestimulantes, para serem atingidas” (Prot. 27, Masc., 49 anos, Priv.), seja porque é “às vezes tormenta!” (Prot. 31, Fem., 52 anos, Púb.). Assim, o ambiente pode também apresentar uma dimensão negativa que “às vezes nos dão vontade de desistir (Prot. 54, Fem., 29 anos, Priv.)”, pois se torna nocivo ao sujeito como se percebe em “Basicamente um inferno.” (Prot. 68, Masc., 56 anos, Púb.).

A rotina estressante pela qual o docente passa pode gerar bastante sofrimento e desmotivação para esse indivíduo (SILVA ARANTES; ALMEIDA LOPES, 2019). O ambiente acadêmico e as situações vividas intensamente nesse espaço, são de tal ordem que, devido ao que é exigido, causa nos docentes aborrecimentos, desapontamentos e desmotivação para o trabalho.

Na pesquisa realizada por Dario e Lourenço (2018), foram encontradas categorias de sofrimento relacionadas com os estudantes, com os pares, com a chefias, mas também no contexto familiar e social. Uma vez que, essas dimensões estão entrelaçadas na vida dos indivíduos, quando o âmbito profissional proporciona o aparecimento de situações de sofrimento, ainda mais em uma atividade que requer contato com outros membros da comunidade, o sofrimento atinge todas essas esferas.

As situações que os professores enfrentam geram sofrimento, frustração e ansiedade (ALMEIDA; PIMENTA; FUSARI, 2019). No decorrer de sua profissão, o docente é posto diante de diversas situações que podem despertar sentimentos desagradáveis. Esses sentimentos negativos em relação à docência podem, inclusive, ser de cunho tão negativo que gera o abandono da profissão (CERICATO, 2017).

Desgaste: Faz referência à sensação de cansaço e esgotamento que advém das atividades desempenhadas durante a atividade docente. Assim, a docência no ensino superior pode ser vista pelos professores como “desgastante” (Prot. 43, Masc., 27 anos, Priv.) e “cansativa” (Prot. 45, Fem., 57 anos, Púb.). Devido à rotina de trabalho e as responsabilidades enfrentadas pelos docentes diariamente, esse movimento “torna-se pesado e estressante” (Prot. 12, Fem., 35 anos, Púb.) para os educadores, e pode ao longo do tempo passar de algo que era prazeroso para ser “hoje algo que suga minhas energias” (Prot. 87, Fem., 36 anos, Priv.).

A questão do desgaste dos profissionais da educação já aparece nos relatos sobre a docência (DARIO; LOURENÇO, 2018), principalmente, quando o caso é o de professores iniciantes (ALMEIDA; PIMENTA; FUSARI, 2019). Esse desgaste decorre da alta demanda de trabalho, de formação e de participação institucional as quais esses professores estão submetidos nas suas rotinas de trabalho.

Além disso, muitas vezes esses profissionais se deparam com problemas para os quais não foram preparados durante a sua formação e não tem recursos para enfrentar essas situações (SOARES; OLIVEIRA; BATISTA, 2017). Isso exige ainda mais energia desses trabalhadores que têm de buscar maneiras adequadas para resolver os problemas e executar o que lhe é exigido.

Assim, a demanda por atualização constante (SOARES; OLIVEIRA; BATISTA, 2017), altas cargas de trabalho (DIAS; SILVA, 2020) e condições que não valorizam a profissão (ALMEIDA; PIMENTA; FUSARI, 2019) se somam para que o professor se sinta cansado. Todos esses fatores associados à rotina da profissão tornam a docência uma fonte de desgaste para os professores.

Desvalorização da docência: Esta nota se refere à percepção que os professores do ensino superior têm quanto ao modo como a sua profissão é vista e sentem que há uma desvalorização da sua atividade laboral frente à sociedade. Um aspecto dessa desvalorização aparece quando é trazido o caráter financeiro da profissão como em trechos como “considero uma renda boa (embora sempre pensamos que poderia ser um pouco mais o valor)” (Prot. 20, Fem., 44 anos, Priv.) e “Poderia haver maior reconhecimento, inclusive, financeiro.” (Prot. 63, Masc., 54 anos, Púb.). Essa falta de retorno financeiro acarreta a insatisfação dos professores quando é contraposta com a atividade que desempenham e o valor das suas remunerações. Também essa falta de incentivo transparece nas áreas de atuação, como em “frustrante devido ao baixo reconhecimento, salários baixíssimos, falta de incentivo para a pesquisa e extensão” (Prot. 85, Masc., 33 anos, Priv), onde se traz, além da questão salarial, a falta de ações que fomentem o trabalho do professor do ensino superior.

Há a questão de como eles se sentem quando são julgados na realização do seu trabalho, como é dito em “Acredito que isso faz com que as pessoas achem que trabalhamos pouco e isso me incomoda” (Prot. 50, Masc., 48 anos, Púb.), onde está expresso o sentimento de se achar que a profissão tem pouco valor e o que é exigido deles é algo muito pequeno, o que gera incômodo. Também, há a desvalorização pelos próprios docentes em algumas áreas como em “Quando se trata da área jurídica, prevalecem as posições profissionais sobre as acadêmicas> muitos professores que são juízes, procuradores, etc são se auto (sic) intitulam professores, mas juizes que ensinam. Neste cenário, a profissão de professor é colocada em segundo plano e com pouca importância” (Prot. 79, Fem., 45 anos, Púb.), onde a docência é passada para segundo plano frente a uma outra profissão.

Alguns autores falam do chamado processo de desprofissionalização da docência (NÓVOA, 2017). Assim, apesar de toda a história da atividade docente para que ela pudesse ser transformada em uma profissão, aquela que tem por função laboral ensinar aos outros suas áreas de conhecimento, ocorre que, recentemente, há um movimento que vai na direção contrária e acaba por precarizar as condições de trabalho dos professores. Essa desprofissionalização prejudica os docentes, mas também tem seu impacto no próprio sistema educacional, que tem que lidar com profissionais mais desgastados e menos preparados para lidar com as situações que a docência no ensino superior oferece.

Além do mais, a própria figura do docente enquanto profissional é vista como algo que sofre desvalorização (ANDRADE ABREU, 2020). De certa maneira, é percebido que o prestígio que acompanhava a docência universitária tem se desvalorizado e essa queda reflete no status, e também na imagem que a sociedade tem do trabalho desempenhado pelo docente.

Assim, muitos profissionais encaram a docência como uma segunda carreira em detrimento de outras áreas de atuação.

Por essas razões, os docentes têm que se deparar com situações de baixa remuneração salarial, precarização das condições de trabalho e desvalorização do trabalho que é empreendido por eles (ALMEIDA; PIMENTA; FUSARI, 2019). Esse cenário demonstra que as circunstâncias dos profissionais da docência não são ideais e sofrem pela falta de reconhecimento devido pela atividade que desempenham.

CATEGORIA TEMÁTICA 7: Desafios, Complexidades e Dificuldades

Esta categoria refere-se aos obstáculos encontrados pelos docentes do ensino superior quando desempenham suas atividades de trabalho em suas instituições de ensino. Possui 3 notas de sentido:

Desafio: Diz respeito a uma percepção que se tem da docência como uma atividade que se apresenta com um aspecto desafiador, ou seja, que não é uma função calma, sem intercorrências. Exercer a atividade docente implica ter adversidades a serem enfrentadas, por isso é relatada como “É um desafio constante” (Prot. 15, Fem., 44 anos, Púb.), “Um desafio a cada turma.” (Prot. 16, Fem., 47 anos, Púb.), “Um desafio interessante” (Prot. 40, Masc., 46 anos, Púb.), “desafiadora” (Prot.100, Masc.,49 anos, Púb.), “Com muitos desafios” (Prot. 101, Fem., 44 anos, Priv.), “Um desafio cotidiano” (Prot. 89, Fem., 42 anos, Priv.) e “Um desafio diário”. (Prot. 75, Masc., 42 anos, Púb.). Essa dimensão do desafio apresenta-se como algo que necessita, por vezes, de esforço para ser superado, devido às possíveis complicações que podem acontecer durante o exercício da docência.

O próprio processo de socialização e a interação constante com os indivíduos mostra-se como um elemento desafiador na atividade laboral do professor (ALMEIDA; PIMENTA; FUSARI, 2019). Também o professor é levado cada vez mais a se envolver com questões da sociedade e dar respostas às perguntas com base no seu conhecimento (PENTEADO; SOUZA NETO, 2019), o que se mostra desafiador e complexo para essa classe.

O exercício da profissão, muitas vezes, exige que o docente resolva problemas complexos de maneira solitária, o que é desafiador para o profissional (ANDRADE ABREU, 2020). Igualmente, a necessidade de uma formação continuada, que a profissão exige, faz com que o docente busque sempre conhecimento mais atualizado sobre a sua área e se mantenha informado e relevante para o seu campo de pesquisa.

Além do mais, é preciso que o docente lide com questões como a precarização do trabalho, cobranças das instâncias superiores, manter um bom relacionamento com os alunos, seguir as normas e diretrizes das instituições de ensino, a carga de trabalho demandante (PENTEADO; SOUZA NETO, 2019). Assim, cada uma dessas demandas torna o trabalho do professor potencialmente mais desafiador, uma vez que, sempre é exigido dele que execute suas funções com grande eficiência.

Dificuldades/Obstáculos: Diz respeito às complicações e empecilhos encontrados pelos professores do ensino superior nas suas carreiras. Assim, a carreira docente é vista por alguns como “Difícil (Prot. 77, Fem., 64 anos, Púb.)”, “Difícil pelas condições de trabalho” (Prot. 8, Fem., 47 anos, Púb.), “difícil” (Prot. 22, Masc., 44 anos, Púb.), “muito complexa” (Prot. 10, Fem., 51 anos, Púb.) e que na sua atividade profissional “são muitos obstáculos” (Prot. 54, Fem., 29 anos, Priv.) a serem enfrentados pelos docentes. No entanto, essas dificuldades aparecem como algo que pode ser superado, quando se relata que é possível se ter realização “apesar de todas as dificuldades que vêm surgindo.” (Prot. 32, Masc., 32 anos, Púb.) e a docência é “construída com luta diária e superação de muitas dificuldades.” (Prot. 11, Masc., 40 anos, Púb.).

Durante a sua carreira, o professor se depara com obstáculos e dificuldades para lidar com algumas turmas que se mostram mais conturbadas e mesmo com o próprio cansaço físico decorrente de sua rotina de trabalho (DARIO; LOURENÇO, 2018). São também relatadas as dificuldades enfrentadas na formação docente, bem como, movimentos de debate educacional e mudança na perspectiva do que se entende por educação e sua função na sociedade, (ANDRADE ABREU, 2020).

Também se fala na falta de incentivo a que o profissional está submetido e aos problemas de saúde que ele pode vir a ter, o que contrasta com a dificuldade de perceber a relação entre saúde e adoecimento na relação com trabalho e a demora para procurar por ajuda especializada (PENTEADO; SOUZA NETO, 2019).

Outras dificuldades como lidar com situações novas, grandes turmas por aula, alta carga de trabalho, más condições de trabalho todos esses são obstáculos enfrentados pelos professores no seu cotidiano laboral (SOARES; OLIVEIRA; BATISTA, 2017). Todos esses empecilhos se mostram como obstáculos que os docentes têm de enfrentar e superar para continuarem com a profissão.

Pandemia COVID-19: Faz referência a complicações trazidas pela pandemia do COVID-19 e as adaptações que os professores tiveram que fazer para se adequar às novas condições de trabalho durante este período. O ano de 2020 foi um ano atípico para a população

mundial, e não foi diferente para a sociedade brasileira nem para os professores do ensino superior. Assim, foram relatadas dificuldades encontradas pelos docentes ao se depararem com a nova realidade educacional, como em “nessa modalidade online, em virtude da pandemia não estou gostando” (Prot.83, Fem., 49 anos, Púb.), “Mas, posso dizer que foi um ano muito desafiador: novas demandas trazidas pela quarentena” (Prot. 26, Fem., 35 anos, Priv.) e “Em especial neste período de trabalho remoto.” (Prot. 13, Masc., 40 anos, Púb.).

A pandemia de COVID -19 refere-se a uma doença respiratória que atingiu escala global em 2020 e fez com que várias medidas sanitárias e de distanciamento social fossem tomadas para evitar a propagação da doença no país (NASCIMENTO et al., 2021). Essas medidas de segurança influenciaram na rotina dos docentes, pois esses indivíduos tiveram que se adaptar ao ensino à distância e à interrupção das atividades de trabalho presenciais necessárias para enfrentar esse novo período.

Assim, os docentes precisaram se adaptar às novas tecnologias, reformular suas aulas, conteúdo das disciplinas e replanejar os calendários acadêmicos para que as aulas pudessem ser mantidas durante o período de distanciamento social (AMARAL; POLYDORO, 2020). Essas novas relações receberam o nome de “ensino remoto emergencial” por Hodges et al., 2020 justamente pela sua peculiaridade e necessidade de reformulação imediata, o que aparece como uma dificuldade complexa na atividade dos professores que precisaram reformular seu sistema de trabalho.

CATEGORIA TEMÁTICA 8: Ambiente Laboral Conflituoso

Esta categoria diz respeito à percepção negativa que os docentes do ensino superior têm do próprio local de trabalho e o relacionamento com os colegas de trabalho. Assim, esse problema aparece já no sistema estabelecido pela ordem hierárquica, que exerce pressão sobre os professores como é expresso em “perseguição dos chefes e coordenadores” (Prot. 68, Masc., 56 anos, Púb).

É relatado conflito com os colegas de trabalho. Desse modo, em “A relação com os discentes é prazerosa, mas a relação com boa parte dos docentes é competitiva. Há muita vaidade no ambiente acadêmico” (Prot. 79, Fem., 45 anos, Púb.), “Isso ocorre comumente em forma de ataques na pós graduação que pertença” (Prot. 66, Fem., 35 anos, Púb.) e “O pior do ambiente são relações de professores no departamento, que acabam por diminuir ou bloquear aspectos de iniciativas de outros professores” (Prot. 66, Fem., 35 anos, Púb.), destaca-se que as relações entre os docentes são conflituosas o que gera no local de trabalho competições e

desafetos entre aqueles que disputam e convivem neste espaço. Inclusive, revela problemas do meio social como em “O meio acadêmico na ufpe é machista e misógeno.” (Prot. 79, Fem., 45 anos, Púb.), isso torna “muito estressante com os colegas de trabalho” (Prot. 95, Fem, 59 anos, Púb.).

Ainda aparece o fato de como esse ambiente pode se tornar nocivo para a própria comunidade acadêmica, quando se tem um modo rígido quanto às perspectivas que são abordadas no ensino superior, com se percebe em “precisamos lidar com egos que não permitem avanços, inovações. Um ambiente que não admite mudanças0 (sic) se torna nocivo.” (Prot. 10, Fem., 51 anos, Púb.), em “quando o sistema e a estrutura de uma universidade te puxam pra baixo, dificultam o teu trabalho” (Prot. 44, Fem, 44 anos, Púb.) ou ainda em “o ambiente acadêmico impossibilitou seguir a diante1 com a área de conhecimento” (Prot. 5, Masc, 55 anos, Púb.).

Esse tipo de ambiente conflituoso, onde os indivíduos sofrem constantemente pressão e onde não há um bom relacionamento com os outros sujeitos que frequentam os mesmos espaços, apresentam uma propensão para o adoecimento dos trabalhadores (SILVA ARANTES; ALMEIDA LOPES, 2019; DARIO; LOURENÇO, 2018). Desse modo, o ambiente para os docentes do ensino superior se apresenta como um local onde existem relações problemáticas entre os seus pares que tornam esse local mais desarmonioso.

O ambiente acadêmico, naturalmente, se apresenta como um espaço de conflito (DAVOGLIO et al., 2017). Esse conflito, no entanto, deveria ser apenas no plano teórico onde ideias são postas em confronto para que possam ser testadas as suas validades. Porém, esse espaço de conflito acaba por se estender para além das ideias e atinge os docentes do ensino superior que mantem relações conturbadas com seus pares.

Outro ponto, advém do fato de que o ambiente acadêmico é muito demandante e favorece a competição entre os docentes (PENTEADO; SOUZA NETO, 2019). Assim, a produção acadêmica e a participação dos docentes em eventos científicos contam como status e a atribuição de mais valor para esse indivíduo. Com isso, existe uma pressão das instituições para a produção do docente, bem como, há uma hierarquia entre os próprios professores no seu curso de trabalho.

Por essa razão, Dario e Lourenço (2018) encontraram categorias de sofrimento relacionadas aos pares e às chefias em professores do ensino superior. Dessa maneira, o ambiente acadêmico mostra-se como um local com potencial para gerar relações conflituosas entre várias instâncias que convivem nesse espaço e proporcionam sofrimento e desentendimento entre os sujeitos.

6.3.1 Estrutura de sentidos da atividade docente

Quadro 1. Estrutura da Análise Temática Sobre os Sentidos da Atividade Docente

CATEGORIAS	DEFINIÇÃO	SUBNOTAS
1. Compromisso pessoal, social e educacional	Refere-se a sentidos relacionados ao compromisso com os estudantes, com a sociedade e com a própria profissão que os docentes do ensino superior reconhecem ter	1.1 Responsabilidade 1.2 Dedicção ao trabalho
2. Organização da Docência	Consiste em atividades que se expressam no exercer da docência em instituições de ensino superior enquanto atividade profissional, a tendência e identificação com a profissão	2.1. Fazer docente 2.2. Ensino, Pesquisa e Extensão 2.3. Profissão 2.4. Escolha profissional 2.5 Biografia Profissional
3. Vínculos e Interações Científicas e Interpessoais	A docência requer um contato permanente e constante com os estudantes, com o corpo docente, administrativo e pesquisadores no seu curso de trabalho, o que gera o senso de troca com esses indivíduos.	3.1. Interações Epistêmicas 3.2. Interações Interpessoais
4. Satisfação com o Trabalho	Senso de agrado, bem-estar, ânimo, realização, crescimento e possibilidades	4.1. Prazer 4.2. Motivação 4.3 Realização 4.4. Crescimento profissional
5. Sobrecarga de Atividades e de Tempo	Refere-se à grande quantidade de trabalho e a falta de tempo devido ao acúmulo de funções e tarefas	5.1. Excesso de trabalho 5.2. Administração do tempo
6. Percepções Negativas sobre os Resultados do Ofício Docente	Senso de desgosto, desânimo e cansaço, desvalorização	6.1. Frustração 6.2. Desgaste 6.3. Desvalorização da docência
7. Desafios, Complexidades e Dificuldades	Refere-se aos obstáculos e dificuldades encontradas pelos docentes na sua atividade de trabalho	7.1. Desafio 7.2. Dificuldades/Obstáculos 7.3. Pandemia COVID-19
8. Ambiente Laboral Conflituoso	Percepção negativa que os docentes do ensino superior têm do relacionamento no ambiente de trabalho	

Fonte: elaboração própria (2022)

Após a categorização temática composta por 8 categorias de sentido, percebe-se que existe uma estrutura de significados que compõem a vivência dos professores do ensino superior do estado de Pernambuco, sobre a sua atividade laboral. Feita essa separação temática,

no entanto, é possível que se perceba relações existentes entre as categorias que emergiram da Análise Temática formando uma estrutura dessa atividade.

Uma díade que se percebe quanto à atividade docente é que ela pode atuar tanto como objeto de satisfação para os professores, sendo uma atividade capaz de proporcionar felicidade e prazer, como pode ser fonte de sofrimento para esses profissionais. Assim, a docência no ensino superior oferece a esses trabalhadores, tanto momentos prazerosos que são capazes de gerar sentimentos bons para com a profissão e o papel que se desempenham, como ao mesmo tempo, devido a estrutura do trabalho e das dificuldades enfrentadas, causam sofrimentos nesses mesmos indivíduos, o que vai de acordo com a literatura sobre o tema (DARIO; LOURENÇO, 2018; DAVOGLIO et al., 2017, ALMEIDA; PIMENTA; FUSARI, 2019).

Sobre esse lado novo e árduo que a docência tem para esses profissionais (SILVA ARANTES; ALMEIDA LOPES, 2019; ALMEIDA; PIMENTA; FUSARI, 2019; PENTEADO; SOUZA NETO, 2019), as categorias de Sobrecarga de Atividades e de Tempo, Percepções Negativas sobre os Resultados do Ofício Docente, Desafios, Complexidades e Dificuldades e Ambiente Laboral Conflituoso constroem esse lado negativo que é identificado com o trabalho docente no ensino superior. Essas 4 categorias temáticas têm como pano de fundo associações com os desgastes que o professores experienciam na sua profissão (DARIO; LOURENÇO, 2018).

Ao estar em um local no qual não se têm boas relações com os seus pares, onde há conflitos ou se tem a sensação de perseguição, conseqüentemente, existe a possibilidade de abalar o estado de bem-estar dos sujeitos (SILVA ARANTES; ALMEIDA LOPES, 2019). Outros fatores, tais quais, as dificuldades encontradas em sala de aula, na pesquisa, extensão ou administração, o excesso de trabalho, a falta de tempo ou os problemas que ao estar cotidianamente em contato com diferentes pessoas, geram estresse nesses profissionais ((SOARES; OLIVEIRA; BATISTA, 2017; PENTEADO; SOUZA NETO, 2019; DALAGASPERINA; MONTEIRO, 2016; DIAS; SILVA, 2020). Por essas razões, os sujeitos descrevem sua profissão em termos que culminam em uma categoria que remete ao desgaste, a frustração e o senso de desvalorização que decorrem dessas questões profissionais (ALMEIDA; PIMENTA; FUSARI, 2019; ANDRADE ABREU, 2020).

Por outro lado, tem-se um outro bloco de categorias que ressaltam o caráter positivo da atividade docente como: Compromisso Pessoal, Social e Educacional, Organização da Docência, Vínculos e Interações Científicas e Interpessoais e Satisfação com o Trabalho. Esses outros 4 temas, sugerem que a docência no ensino superior tem um lado positivo capaz de promover recompensas para os professores. Diversas pesquisas já realizadas apontam para a

questão do agrado que a docência pode provocar nos professores (DAVOGLIO et al., 2017; ALMEIDA; PIMENTA; FUSARI, 2019; AMARAL; BORGES; MELO JUIZ, 2017; VIVIAN; TRINDADE; VENDRUSCOLO, 2020).

Os compromissos que esses educadores sentem, a responsabilidade para com a sociedade em geral e com os indivíduos, os vínculos que se estabelecem, juntamente, com os sentimentos de agrado valorizam a profissão de docente do ensino superior e são encontrados em outras pesquisas sobre o campo (PENTEADO; SOUZA NETO, 2019; ANDRADE ABREU, 2020; TARDIF, 2013). Essas características enobrecem a profissão e dão a ela destaque positivo, o que faz com que os professores reportem suas atividades laborais como podendo servir como meio de realização, prosperidade no campo do conhecimento e evolução na carreira.

No mais, a categoria de Organização da Docência se relaciona com diversas categorias que são apresentadas na análise, justamente por ela representar a existência de um sistema de trabalho (SOARES; OLIVEIRA; BATISTA, 2017; DARIO; LOURENÇO, 2018; DAVOGLIO et al., 2017) que organiza a atividade docente, seja para o lado positivo, seja para o negativo. Quando está relacionada a aspectos positivos, a estruturação da docência permite que os professores tenham contato com outras pessoas, novas fontes de conhecimento e aperfeiçoamento profissional e pessoal (ALMEIDA; PIMENTA; FUSARI, 2019; VIVIAN; TRINDADE; VENDRUSCOLO, 2020).

A própria estrutura com os três eixos, ensino pesquisa e extensão, mais os trabalhos administrativos, deixam a indicação que esse profissional atua em várias frentes diferentes. O que em si, já aponta para um possível excesso de trabalho (PENTEADO; SOUZA NETO, 2019; DALAGASPERINA; MONTEIRO, 2016; DIAS; SILVA, 2020). Ao se destacar o fazer docente, suas práticas exigem a interação com outros sujeitos, e essas relações podem ser frustrantes. E, mais ainda, as relações de conflito com os pares vêm de uma estrutura de ensino e de trabalho que pode favorecer a competição e falta de parceria entre os professores.

A dificuldade de relacionamento com os pares aparece em diversas pesquisas como um fator presente na atividade docente no ensino superior (DARIO; LOURENÇO, 2018; SILVA ARANTES; ALMEIDA LOPES, 2019; DAVOGLIO et al., 2017; PENTEADO; SOUZA NETO, 2019). Dessa maneira, percebe-se que as relações de trabalho com aqueles que partilham do mesmo espaço e profissão pode ser uma grande fonte de sofrimento e desagrado no ambiente docente, devido à competição e aos conflitos que acontecem entre os profissionais da educação.

Com isso, existem dois polos, que se põem fortemente em lados opostos da análise, eles são: Satisfação com o Trabalho e Percepções Negativas sobre o Resultado do Ofício Docente. Essas duas categorias dizem respeito diretamente ao senso de agrado e desagrado encontrados na profissão. Se na primeira são agrupados sentimentos de bem-estar e positividade quando se refere à prática docente e demonstra capturar os sentidos benéficos associados à profissão; a segunda, traz a percepção de que a profissão também é motivo de sofrimento e angústias para os professores, e é capaz de provocar sentimentos de grande pesar. Ao que parece, os dois polos exprimem bem essa dicotomia apresentada na profissão, pois dizem respeito a sentimentos que os professores têm sobre a sua atividade profissional.

Desse modo, a profissão do docente no ensino superior do estado de Pernambuco, mostra-se como uma atividade complexa e dotada de diversos sentidos. Atuar na área da educação, empreende um grande esforço para esses profissionais que, tanto podem ser recompensados com instâncias boas, que geram senso de agrado pela profissão e pelo que ela pode proporcionar em termos de crescimento pessoal e profissional, como pode criar problemas e servir como uma fonte de desgaste e preocupações, devido às sucessivas demandas e a estruturação do ambiente de trabalho.

Assim, o docente do ensino superior tem de lidar, rotineiramente, com essa profissão dual, circunscrita entre suas dificuldades e seus méritos. Não pode, então ser compreendida como algo que seja totalmente bom ou ruim, mas que tem momentos positivos e negativos para esses profissionais, a depender da sua experiência diária e das condições de trabalho que lhes são oferecidas.

6.4 Considerações

A estrutura de sentido que aparece após a Análise Temática, mostra que a profissão do docente no ensino superior do estado de Pernambuco é complexa, pois, além de abranger diversos segmentos particulares na sua formação, também se apresenta com um caráter de dualidade entre as qualidades e problemas que a profissão desperta. Dessa maneira, aparece como um objeto de significados múltiplos que podem, muitas vezes, parecer contraditório entre si, devido a sua oposição de sentido.

Esta pesquisa tinha por objetivo entender qual era o sentido que os docentes do ensino superior tinham de sua profissão e, ao longo desta investigação, expôs-se que a profissão do docente é repleta de dificuldades, tanto com a organização do trabalho, quanto das demandas exigidas do professor, e ainda, com as interações constantes com as outras pessoas envolvidas

no seu ambiente de trabalho. Porém, nessa profissão ainda é possível que se encontrem momentos de prazer e realização decorrentes da atividade desenvolvida por esses educadores ao exercerem as suas funções laborais.

Procurou-se trazer os relatos dos docentes para que se pudesse cumprir com o caráter descritivo e ideográfico desta pesquisa e, além das análises, fosse possível se gerar um registro histórico sobre os docentes do ensino superior do estado de Pernambuco. Com isso, as categorias encontradas por meio da Análise Temática procuram expressar a vivência que o professor tem da sua experiência laboral e se desdobram em 8 categorias temáticas, a saber: 1. Compromisso Pessoal, Social e Educacional; 2. Organização da Docência; 3. Vínculos e Interações Científicas e Interpessoais; 4. Satisfação com o Trabalho; 5. Sobrecarga de Atividades e de Tempo; 6. Percepções Negativas sobre os Resultados do Ofício Docente; 7. Desafios, Complexidades e Dificuldades; 8. Ambiente Laboral Conflituoso.

Assim, esta pesquisa serve para marcar as impressões que o professor do ensino superior do estado de Pernambuco tem sobre a sua atividade profissional, bem como, para gravar os seus anseios e ressalvas. Destaca-se que, este estudo se propõe como um recorte na realidade experienciada pelos docentes e se limita a este momento histórico, além do fato de a coleta de dados ter acontecido durante o período de isolamento na pandemia de COVID-19, o que é um fato marcante na temporalidade deste trabalho. No mais, espera-se que este estudo sirva para gerar mais informações sobre o assunto tratado e para instigar novas pesquisas que desejem tratar do tema.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA MIGUEZ, Vitor de; BRAGA, Jacqueline Ramos Machado. Estresse, síndrome de Burnout e suas implicações na saúde docente. **Revista Thema**, v. 15, n. 2, p. 704-716, 2018. DOI 10.15536/thema.15.2018.704-716.861. DOI: <https://doi.org/10.15536/thema.15.2018.704-716.861>. Acesso em: 8 dez. 2019
- ALMEIDA, Maria Isabel de; PIMENTA, Selma Garrido; FUSARI, José Cerchi. Socialização, profissionalização e trabalho de professores iniciantes. **Educar em Revista**, v. 35, n. 78, p. 187-206, 2019. DOI 10.1590/0104-4060.66134. DOI: <https://doi.org/10.1590/0104-4060.66134>. Acesso em: 4 jul. 2021
- AMARAL, Eliana; POLYDORO, Soely. Os desafios da mudança para o ensino remoto emergencial na graduação na Unicamp–Brasil. **Linha Mestra**, n. 41a, p. 52-62, 2020. DOI 10.34112/1980-9026a2020n41ap52-62. DOI: <https://doi.org/10.34112/1980-9026a2020n41ap52-62>. Acesso em: 12 jan. 2021.

AMARAL, Grazielle Alves; BORGES, Amanda Leal; MELO JUIZ, Ana Paula de. Organização do trabalho, prazer e sofrimento de docentes públicos federais. **Cadernos de Psicologia Social do Trabalho**, v. 20, n. 1, p. 15-28, 2017. DOI: <https://doi.org/10.11606/issn.1981-0490.v20i1p15-28>. Acesso em: 2 dez 2019.

ANDRADE ABREU, Roberta Melo de. A Profissionalização Docente e os Desafios na Contemporaneidade. **Revista Acadêmica em Humanidades**, [S.l.], v. 1, n. 1, p. 152 a 176, dez. 2020. ISSN 2676-010X. Disponível em: <https://publicacoes.ifba.edu.br/index.php/artifices/article/view/795>. Acesso em: 05 abr. 2021.

ANDRADE, Patrícia Santos de., & CARDOSO, Telma Abdalla de Oliveira. Prazer e dor na docência: revisão bibliográfica sobre a Síndrome de Burnout. **Saúde e Sociedade**, 21, 129-140, 2012. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0104-12902012000100013>. Acesso em: 13 jun. 2020.

BERGER, Peter Ludwig; LUCKMANN, Thomas. **A Construção Social da Realidade: Tratado de Sociologia do Conhecimento**. 24. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2004. 247 p.

BORRE, Leila Maira; REVERDITO, Riller Silva. Análise ecológica do ensino infantil e as interfaces com a Educação Física. **Revista de Estudos Aplicados em Educação**, v. 5, n. 9, 2020. DOI: <https://doi.org/10.13037/rea-e.vol5n9.6193>. Acesso em: 4 abr. 2021.

BRAUN, Virginia., & CLARKE, Victoria. Using thematic analysis in psychology. **Qualitative research in psychology**, v.3, n. 2, p. 77-101, 2006.. DOI: <http://dx.doi.org/10.1191/1478088706qp063oa>. Acesso em: 9 out. 2019.

CERICATO, Itale Luciane. Sentidos e significados da docência, segundo uma professora iniciante. **Educação & Realidade**, v. 42, n. 2, p. 729-746, 2017. DOI: <https://doi.org/10.1590/2175-623657738>. Acesso em: 8 jan. 2020.

COLIN, Elaine Cristina da Silva; PELICIONI, Maria Cecília Focesi. Territorialidade, desenvolvimento local e promoção da saúde: estudo de caso em uma vila histórica de Santo André, São Paulo. **Saúde e Sociedade**, v. 27, p. 1246-1260, 2018. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0104-12902018170850>. Acesso em: 23 mar. 2020

COSTA, Barbara Regina Lopes. Bola de neve virtual: o uso das redes sociais virtuais no processo de coleta de dados de uma pesquisa científica. **Revista Interdisciplinar de Gestão Social**, v. 7, n. 1, 2018. DOI: <http://dx.doi.org/10.9771/23172428rigs.v7i1.24649>. Acesso em: 2 dez. 2019.

COTT, Christopher; ROCK, Adam. Phenomenology of N, N-dimethyltryptamine use: A thematic analysis. **Journal of Scientific Exploration**, v. 22, n. 3, p. 359-370, 2008. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/228640553_Phenomenology_of_NN-Dimethyltryptamine_Use_A_Thematic_Analysis. Acesso em: 1 out. 2019.

DARIO, Vanusa Cristina; LOURENÇO, Mariane Lemos. Cultura organizacional e vivências de prazer e sofrimento no trabalho: um estudo com professores de instituições federais de ensino superior. **Revista Organizações em Contexto**, v. 14, n. 27, p. 345-395, 2018. DOI: <https://doi.org/10.15603/1982-8756/roc.v14n27p345-395>. Acesso em: 29 fev. 2021.

DALAGASPERINA, Patrícia; MONTEIRO, Janine Kieling. Estresse e docência: um estudo no ensino superior privado. *Revista Subjetividades*, v. 16, n. 1, p. 37-51, 2016. DOI: <https://doi.org/10.5020/23590777.16.1.37-51>. Acesso em: 15 mai 2020.

DAVOGLIO, Tarcia Rita; TIMM, Jordana Wruck; SANTOS, Bettina Steren dos; CONZATTI, Fernanda de Brito Kulmann; Necessidades Psicológicas Básicas: definições operacionais na docência universitária. *ETD-Educação Temática Digital*, 19(2), 510-531, 2017. DOI: <https://doi.org/10.20396/etd.v19i2.8644789>. Acesso em: 14 fev. 2020.

DIAS, Bruno Vilas Boas; SILVA, Priscila Soares de Souza da. Síndrome de Burnout em docentes: revisão integrativa sobre as causas. *CuidArte, Enferm*, p. 95-100, 2020. Disponível em: <http://www.webfipa.net/facfipa/ner/sumarios/cuidarte/2020v1/p.95-100.pdf>. Acesso em: 8 mar. 2021.

DILTHEY, Wilhelm. **Ideias Acerca de uma Psicologia Descritiva e Analítica** (1894). Tradução Artur Morão Covilhã: LusoSofia Press, 2008.

LAURINDO, Anderson Pedro; SILVA, Josie Ágatha Parrilha. Introdução à pesquisa: características e diferenças teórico-conceituais entre o estudo qualitativo e quantitativo. *Revista Uniabeu*, v. 10, n. 26, p. 45-55, 2018. Disponível em: <https://revista.uniabeu.edu.br/index.php/RU/article/view/2817>. Acesso em: 4 set. 2021.

LEITE, Cibele Medeiros Brito; SANTIAGO, Cristine Diniz; KOTAKA, Filomena. Análise do Programa de Pesquisa Em Saúde e Saneamento da Funasa No Período De 2000 A 2016 [Funasa's Health and Sanitation Research Program assessment in the period 2000-2016]. *REEC-Revista Eletrônica de Engenharia Civil*, v. 14, n. 2, 2018. DOI: <https://doi.org/10.5216/reec.v14i2.48610>. Acesso em: 5 nov.2020.

LIMA FREIRE, Marijaine Rodrigues de; NASCIMENTO, Alexsandro Medeiros do; ROAZZI, Antonio. Análise Fenomenológica Interpretativa (Afi): Enlaces Com a Psicologia Cognitiva. *Amazônica-Revista de Psicopedagogia, Psicologia escolar e Educação*, v. 13, n. 2, jul-dez, p. 516-545, 2021. Disponível em: <https://periodicos.ufam.edu.br/index.php/amazonica/article/view/9117>. Acesso em: 4 jan. 2022.

LOPES, Priscila; OLIVEIRA, Sandra Regina Garijo de; SANTOS, Loizy Maria Gomes; SOUZA, Mirian Franciele Porto de. Aspectos socializadores evidenciados por praticantes de ginástica para todos em processo de envelhecimento. *Corpoconsciência*, p. 83-97, 2020. Disponível em: <https://periodicoscientificos.ufmt.br/ojs/index.php/corpoconsciencia/article/view/11197>. Acesso em: 15 set. 2021.

MÄDER, Bruno Jardini; HOLANDA, Adriano Furtado; COSTA, Ileno Izidio da. Pesquisa qualitativa e fenomenológica em saúde mental: mapeamento como proposta de método descritivo. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, v. 35, 2019 DOI: <https://doi.org/10.1590/0102.3772e35439>. Acesso em: 14 fev. 2021.

NAKANO, Mônica Mitsue; GONÇALVES, Marlene Fagundes Carvalho. Promoção da saúde na educação básica: um estudo com licenciandos em enfermagem. *Brazilian Journal of*

Development, v. 5, n. 7, p. 10480-10491, 2019. DOI: <https://doi.org/10.34117/bjdv5n7-196>. Acesso em: 4 set. 2020.

NASCIMENTO, Alexsandro Medeiros do; ROAZZI, Antonio; SILVA, Lucas Nonato Souza e; FREIRE, Marijaine Rodrigues de Lima; MARTINS, Vanessa Bezerra Cornélio; FONTE SILVA, Verônica Barros de. Enfrentamento da Pandemia Covid-19: Construindo Sentidos da Experiência e suas Dificuldades. **Revista Educação e Humanidades**, v. 2, n. 1, jan-jun, p. 673-704, 2021. Disponível em: <https://periodicos.ufam.edu.br/index.php/reh/article/view/8589>. Acesso em: 19 set. 2021.

PENTEADO, Regina Zanella; SOUZA NETO, Samuel de. Mal-estar, sofrimento e adoecimento do professor: de narrativas do trabalho e da cultura docente à docência como profissão. **Saúde e sociedade**, v. 28, p. 135-153, 2019. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0104-12902019180304>. Acesso em: 25 jan. 2020.

PITOLI, Pedro Jose; FRAGOSO, Andressa; DUARTE, Brenda Katheryne; DAMACENO, Daniela Garcia; MARIN, Maria José Sanches. Febre em crianças: significado atribuído por responsáveis que procuram serviço de urgência e emergência. **CIAIQ2019**, v. 2, p. 985-993, 2019. Disponível em: <https://www.proceedings.ciaiq.org/index.php/CIAIQ2019/article/view/2172/2100>. Acesso em: 28 out. 2020.

ROAZZI, Antonio; SOUZA, Ariane Siqueira Barboza; NASCIMENTO, Alexsandro Medeiros do; SOUZA, Bruno Campello de; SILVA, Rodrigo Édipo do Nascimento. Islamismo e Terrorismo: O Campo Semântico das Representações Sociais em Universitários Brasileiros e Turcos. **Amazônica-Revista de Psicopedagogia, Psicologia escolar e Educação**, v. 25, n. 2, jul-dez, p. 664-688, 2020. Disponível em: <https://periodicos.ufam.edu.br/index.php/amazonica/article/view/7793>. Acesso em: 25 jan. 2021.

ROSA, Sanny Silva da.; MARTINS, Angela Maria Remote teaching in municipal education systems in Brazil: perceptions of school managers. **Revista Iberoamericana de Educacion**, p. 77-93, 2021. DOI: <https://doi.org/10.35362/rie8624380>. Acesso em: 15 dez. 2021.

SILVA ARANTES, Aline Evelin da; ALMEIDA LOPES, Sandra Ribeiro de. Sintomatologia Depressiva em Docentes e suas Possíveis Consequências no Tocar à Qualidade de Vida. **Psicologia e Saúde em debate**, v. 5, n. 2, p. 24-42, 2019. DOI: <https://doi.org/10.22289/2446-922X.V5N2A2>. Acesso em: 24 jul. 2020.

SILVA MOTA, Janine da. Utilização do Google Forms na Pesquisa Acadêmica. **Humanidades & Inovação**, v. 6, n. 12, p. 371-373, 2019. Disponível em: <https://revista.unitins.br/index.php/humanidadeseinovacao/article/view/1106>. Acesso em: 6 jan. 2021.

SOARES, Michelle Marcilio; OLIVEIRA, Talisson Gabriel Duarte de; BATISTA, Eraldo Carlos. O uso de antidepressivos por professores: uma revisão bibliográfica. **Revista de Educação do Vale do São Francisco-REVASF**, v. 7, n. 12, p. 100-117, 2017. Disponível em: <http://200.133.3.238/index.php/revasf/article/view/1004/669>. Acesso em: 22 nov. 2020.

SOUZA, Luciana Karine de. Pesquisa com análise qualitativa de dados: conhecendo a Análise Temática. **Arquivos Brasileiros de Psicologia**, v. 71, n. 2, p. 51-67, 2019. DOI 10.36482/1809-5267.ARBP2019v71i2p.51-67. DOI: <http://dx.doi.org/10.36482/1809-5267.ARBP2019v71i2p.51-67>. Acesso em: 12 out. 2020.

TARDIF, Maurice. A profissionalização do ensino passados trinta anos: dois passos para a frente, três para trás. **Educação & Sociedade**, v. 34, n. 123, p. 551-571, 2013. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0101-73302013000200013>. Acesso em 26 mai. 2020.

TOMBOLATO, Mário Augusto; SANTOS, Manoel Antonio dos. Análise Fenomenológica Interpretativa (AFI): fundamentos básicos e aplicações em pesquisa. **Revista da Abordagem Gestáltica: Phenomenological Studies**, v. 26, n. 3, p. 293-304, 2020. DOI: <http://dx.doi.org/10.18065/2020v26n3.5>. Acesso em: 10 jan. 2021.

VIEIRA, Jarbas Santos; GONÇALVES, Vanessa Bugs; MARTINS, Maria de Fátima Duarte. Trabalho docente e saúde das professoras de educação infantil de Pelotas, Rio Grande do Sul. **Trabalho, Educação e Saúde**, v. 14, n. 2, p. 559-574, 2016. DOI: <https://doi.org/10.1590/1981-7746-sip00119>. Acesso em: 17 jan. 2020.

VIVIAN, Chancarlyne; TRINDADE, Letícia de Lima; VENDRUSCOLO, Carine. Prazer e sofrimento docente: estudo na pós-graduação stricto sensu. **Revista Psicologia Organizações e Trabalho**, v. 20, n. 3, p. 1064-1071, 2020. DOI: <http://dx.doi.org/10.17652/rpot/2020.3.18949>. Acesso em: 10 nov. 2021.

VIVOT, Claudia Cristiane; L'ABBATE, Solange; FORTUNA, Cinira Magali; SACARDO, Daniele Pompei; KASPER, Maristel. O uso do WhatsApp enquanto ferramenta de pesquisa na análise das práticas profissionais da enfermagem na Atenção Básica. **Mnemosine**, v. 15, n. 1, 2019. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/mnemosine/article/view/45984>. Acesso em: 14 jan.2022.

WEIZENMANN, Luana Stela; PEZZI, Fernanda Aparecida Szarecki; ZANON, Regina Basso. School Inclusion and Autism: Teachers' feelings and Practices. **Psicologia Escolar e Educacional**, v. 24, 2020. DOI: <https://doi.org/10.1590/2175-35392020217841>. Acesso em: 20 mar. 2021.

7 ARTIGO 2 - RELAÇÕES ENTRE SENTIDOS, PSICOPATOLOGIA, SÍNDROME DE BURNOUT E AUTOCONSCIÊNCIA EM DOCENTES DO ENSINO SUPERIOR DO ESTADO DE PERNAMBUCO

7.1 Introdução

Este trabalho busca entender as relações existentes entre a Síndrome de Burnout, a autoconsciência, sintomatologia psicopatológica e os sentidos atribuídos à docência por professores do ensino superior do estado de Pernambuco. Participaram professores de instituições públicas e privadas do ensino superior atuantes no estado de Pernambuco.

Na vivência da docência, os professores do ensino superior estão expostos à diversas situações que têm o poder de influenciar a sua vida e sua percepção sobre si mesmo e sobre os objetos que os cercam. As suas rotinas de sala de aula, pesquisas, extensão, orientações e atividades administrativas tomam grande parte do seu tempo durante o dia e trazem consigo exigências e consequências para esse sujeito.

Assim, esta pesquisa tem como objetivo descrever quais seriam as possíveis interrelações entre os construtos da autoconsciência, da Síndrome de Burnout, sintomatologia psicopatológica e os sentidos atribuídos à docência pelos docentes do ensino superior. Para isso, utiliza-se da Análise Temática, juntamente, com escalas psicométricas e dados sociodemográficos dos participantes da pesquisa.

Sobre os sentidos, parte-se do pressuposto que eles são construídos por meio da vida em sociedade, ou seja, constrói-se o sentido a partir das relações intersubjetivas (NASCIMENTO, 2020). Dessa maneira, as interações com os outros membros da sociedade são responsáveis pela formação dos significados que os objetos, hábitos ou eventos têm para os indivíduos presentes naquele espaço social.

Os indivíduos nascem em uma comunidade onde já existe uma dinâmica social estabelecida que os antecede e os novos integrantes acabam por assimilar esses valores culturais (BERGER; LUCKMAN, 2004). Por meio dos processos de socialização, primeiramente, no campo familiar, no qual ocorrem os primeiros contatos sociais, e, posteriormente, quando se dão as interações com outras instâncias institucionalizadas da sociedade.

Esses conhecimentos permitem que o indivíduo tenha as ferramentas necessárias para operar e se desenvolver socialmente, dentro do ambiente em que está inserido (CONCEIÇÃO; NETO; KRUG, 2021). No entanto, não se pode ver o sujeito apenas como um receptáculo de conhecimentos externos que chegam e só lhe resta a reprodução cega desses mesmos hábitos.

Os indivíduos têm um papel ativo nesse processo de doação de sentido, são eles que executam a ação interpretativa e a atribuição de sentido sobre os objetos. Assim, o sujeito não está inerte nessa operação, pelo contrário, ele atua como instância cognitiva que faz a atribuição de sentido sobre os objetos socialmente construídos e constrói suas representações (BUENO; ALVES; FERREIRA, 2017).

Sobre a autoconsciência, ela é um processo que aparece na psicologia por meio do trabalho de Duval e Wicklund (1972), quando esses dois pesquisadores põem a autoconsciência em função do processo atencional. Esse modelo ficou conhecido por Teoria da Autoconsciência Objetiva, pois o sujeito era objeto de sua própria atenção.

Com a sistematização desse construto, diversas pesquisas começaram a surgir na área, o que trouxe grandes avanços no campo. Um deles é a separação da autoconsciência em dois tipos: Disposicional e Situacional (GOVERN; MARSCH, 2001; NASCIMENTO, 2008). Na autoconsciência disposicional, destaca-se a predisposição do indivíduo a se tornar autoconsciente. Assim, é vista como um traço desse sujeito. Já a autoconsciência situacional, refere-se ao estado de estar autoconsciente, provocado em um determinado momento.

Outra distinção importante diz respeito ao caráter público e privado da autoconsciência (FENIGSTEIN; SCHEIER; BUSS, 1975). Existem aspectos da autoconsciência que tem foco em objetos observáveis por terceiros, ou seja, de aspectos públicos, que podem ser a aparência física, as roupas, o modo de andar ou falar. No entanto, o sujeito pode focar em objetos privados, isso é, aos quais só o próprio sujeito tem acesso, sejam suas memórias opiniões ou pensamentos.

Ainda uma outra díade faz-se entre a autoconsciência reflexiva e a autoconsciência ruminativa (TRAPNELL; CAMPBELL, 1999). A reflexão está associada a processos adaptativos da autoconsciência nos quais o sujeito é capaz de perceber suas características próprias e ajustar-se de acordo com o que seria mais benéfico para si. Já a ruminação, é um processo desadaptativo para o sujeito, no qual ele se prende a alguns poucos aspectos negativos de si e se vê engessado frente a eles, sem que consiga realizar uma mudança efetiva.

Sobre a Síndrome de Burnout, ela é um fenômeno associado ao trabalho. A expressão Burnout tem o sentido de “queimar-se” ou “consumir-se”. Assim, diz respeito à sensação de profundo desgaste que os sujeitos experienciam devido às relações conturbadas e às exigências excessivas vindas do trabalho (DALCIN; CARLOTTO, 2017).

Essa síndrome é definida como tendo 3 características principais: a exaustão emocional, a despersonalização e a realização profissional (SILVA; BOLSONI-SILVA; LOUREIRO, 2018; SANTOS; NERI; WANDERLEY, 2018). A exaustão emocional diz respeito à sensação de esgotamento e falta de energia para lidar com os problemas que os trabalhadores

experienciam. A despersonalização refere-se ao afastamento emocional que o sujeito tem da sua função de trabalho, assim, ele gera um distanciamento entre ele e sua função. A realização profissional, ou ainda a baixa realização profissional, diz respeito ao sentimento de utilidade e satisfação que o profissional tem ao exercer sua atividade laboral.

Sabe-se que existem condições de trabalho que favorecem o aparecimento da Síndrome de Burnout. Desse modo, insegurança em relação ao trabalho, baixa remuneração, insatisfação com a profissão, longas jornadas de trabalho, acúmulo de funções, maus hábitos de sono, desproporção entre o tempo no trabalho e a vida social, falta de suporte familiar e trabalhista são fatores que aumentam a chance de trabalhadores apresentarem Burnout (PATEL et al., 2018; SANTOS; SOBRINHO; BARBOSA, 2017; SILVA ARAÚJO et al., 2019).

Quanto às psicopatologias, elas são definidas, segundo o DSM-5, como perturbações que afetam de maneira clinicamente significativa a cognição, a regulação emocional ou o comportamento que, em decorrência do funcionamento mental, reflete no campo psicológico, biológico ou do desenvolvimento deste indivíduo (AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION, 2014.).

Desse modo, as psicopatologias trazem consigo um quadro de sofrimento para os indivíduos que as experienciam. Esse tipo de transtorno altera o funcionamento habitual do indivíduo, o que afeta tanto a sua interioridade, seus estados de humor, pensamentos e sentimentos, mas também, afeta a vida social e profissional desses sujeitos, com um maior isolamento social e a perda de produção (HIANY et al., 2018).

Mesmo os chamados transtornos mentais comuns (GOLDBERG; HUXLEY, 1992), que não atendem aos parâmetros de serem classificados como psicopatologias, como a depressão e os transtornos de ansiedade, provocam sofrimento e perda de qualidade de vida. Esses transtornos causam aumento da ansiedade, irritabilidade, fadiga, perda de apetite, problemas de concentração e memória, todos eles afetam negativamente o bem-estar do sujeito.

Sabe-se que a vida do professor do ensino superior tem uma rotina de trabalho cheia de atribuições. Esses trabalhadores se deparam com obrigações que envolvem o desenvolvimento de atividades em sala de aula, projetos de pesquisa com alunos e com seus pares, a demanda por produção científica nas suas áreas de conhecimento, orientações de trabalho e bancas avaliadoras, compondo uma carga de trabalho bastante demandante para esses professores (SILVA ARANTES; ALMEIDA LOPES, 2019; DARIO; LOURENÇO, 2018).

Esse ritmo de atividade laboral tem um impacto direto sobre esses profissionais, pois ocasionam a redução de sua qualidade de vida e favorecem o aparecimento de doenças (SOARES; OLIVEIRA; BATISTA, 2017). Esses professores se encontram em uma estrutura

de ensino que demanda esforços físicos, intelectuais e relacionais e, muitas vezes, não é oferecida uma rede de apoio eficiente para os profissionais da educação em atividade (MARTINS; SLAVEZ, 2020).

Nesse contexto, este trabalho se propõe a investigar sobre quais seriam as interrelações entre os sentidos do trabalho docente e a organização deste trabalho, em sua interface com os processos cognitivos da autoconsciência, Burnout e sintomatologia psicopatológica. Acredita-se que esses construtos encontrem relação entre si na vida do professor do ensino superior e suas interrelações podem ser esclarecedoras sobre a sua estrutura da atividade.

Sabe-se que a autoconsciência ruminativa se relaciona com as psicopatologias (NASCIMENTO, 2008; MORIN e CRAIG, 2000). Assim, indivíduos que apresentam maiores níveis de ruminação mental têm maior propensão a desenvolver psicopatologias, como a depressão e transtornos de ansiedade. Por outro lado, também as pesquisas apontam que existe uma relação entre as psicopatologias e a Síndrome de Burnout (SILVA; BOLSONI-SILVA; LOUREIRO, 2018; BRUN; MONTEIRO, 2020). Desse modo, existe uma relação já estabelecida na literatura entre dois pares desses construtos, sendo as psicopatologias o ponto de encontro.

Diversas pesquisas já investigaram professores quanto à prevalência da Síndrome de Burnout e das psicopatologias (SILVA; BOLSONI-SILVA; LOUREIRO, 2018; BRUN; MONTEIRO, 2020; DALCIN; CARLOTTO, 2017; DIAS; SILVA, 2020; BAPTISTA et al., 2019; SILVA; OLIVEIRA, 2019). Assim, a investigação desse público quanto ao aparecimento desses fenômenos, aparece como um tema relevante para a academia e para a sociedade. Também, pesquisas que têm como foco os sentidos são realizadas com docentes (DARIO; LOURENÇO, 2018; DAVOGLIO et al., 2017) e se mostram como ricas fontes para que se possa conhecer melhor esta classe de trabalhadores.

Não obstante, a docência exige que os profissionais estejam em uma situação social denominada de audiência (MORIN, 2004). Isso significa que eles estão sempre sob os olhares de outros. Assim, esse comportamento profissional, os põe em um grupo que está constantemente autoconsciente, o que favorece o aparecimento da ruminação (MORIN e CRAIG, 2000). Com isso, os docentes configuram uma classe de profissionais que se mostra promissora para o tipo de pesquisa que se deseja realizar neste trabalho.

Desse modo, como hipóteses, este estudo supõe que:

1. Haverá uma estrutura de sentidos da docência complexa que espelha as contradições e desafios da vivência dos docentes do ensino superior, com a presença de categorias temáticas de conteúdo mais positivo e outras de conteúdo mais negativo.

2. Serão encontradas interrelações entre a autoconsciência ruminativa, Síndrome Burnout e a sintomatologia psicopatológica; e, entre autoconsciência reflexiva e menores escores de Burnout e a referida sintomatologia.

3. Encontrar-se-ão diferenças na estruturação do campo de produção de sentidos da docência, e na organização das variáveis cognitivas (autoconsciência, Síndrome Burnout e a sintomatologia psicopatológica) de acordo com aspectos da sociodemografia, em especial, idade, sexo e tipo de instituição de ensino.

4. Haverá uma relação de continuidade entre as categorias de sentidos da docência por um lado, e o arranjo as variáveis cognitivas por outro, de acordo com a valência de seus conteúdos.

5. A autoconsciência, em especial a autoconsciência ruminativa, terá um papel de mediação cognitiva, ou seja, explicativa, sobre a sintomatologia psicopatológica e sobre a Síndrome de Burnout.

Desse modo, esta pesquisa está estruturada em 3 ciclos de análise: o primeiro, corresponde às análises de correlação entre os construtos estudados, bem como, com os dados sociodemográficos; o segundo ciclo, é feito a partir das Análises de Estrutura de Similaridade (SSA); e o terceiro é composto por modelos de Regressão Linear Multivariadas. Ao final desses ciclos, espera-se encontrar dados que ajudem a esclarecer as questões levantadas nesta pesquisa.

7.2 Método

7.2.1 Perspectiva do Estudo

Este estudo se caracteriza por ser um estudo misto. Utiliza, tanto métodos e análises quantitativas como qualitativas, perspectiva que se fortalece desde os anos 1990 (SANTOS et al., 2017). A pesquisa foi estruturada dessa maneira devido à necessidade de diferentes dados e formas de análise para se responder às questões propostas, no intuito de melhorar sua viabilidade (GALVÃO; PLUYE; RICARTE, 2017). Assim, como diz Bazeley (2018), a pergunta problema e a possibilidade de alcançar suas respostas, impõem-se sobre a forma da pesquisa, ou seja, como este estudo requer que haja respostas que buscam o sentido da docência, juntamente com construtos que são medidos exclusivamente por meio de escalas, como é a autoconsciência, e que tem amplas pesquisas com escalas psicométricas, como é o caso do Burnout, fez-se apropriada a utilização de uma metodologia mista.

Há uma discussão na academia quanto à possibilidade de se realizarem estudos deste tipo (SALE; LOHFELD; BRAZIL, 2002), devido às diferenças de cunho ontológico e epistemológico que essas metodologias podem apresentar. No entanto, as metodologias quantitativa e qualitativa não só apresentam diferenças entre os seus fundamentos, mas também, existe uma relação de grande proximidade entre elas que permite que estudos do tipo misto sejam realizados (BAZELEY, 2018). Pode-se classificar, por um lado, as pesquisas quantitativas como sendo aquelas que trabalham com números vindos de respostas em escalas e formulários e as pesquisas qualitativas como aquelas que interpretam relatos provenientes de entrevistas, por outro lado, percebe-se que essa fronteira é tênue e esses processos se entrelaçam.

Ao se debruçar sobre os dados, é importante lembrar que eles são construídos pelos pesquisadores, que os transformam de algo bruto em algo que pode ser tomado como evidência (BAZELEY, 2018). Assim, ao construir seus dados, o pesquisador tem que levar em conta o que pretende fazer com o que está a sua frente.

Com isso, dados que são números podem, com a habilidade do pesquisador, expressar qualidades que se apresentariam no discurso por meio da formulação de suas perguntas. Sem falar no fato de que, a interpretação das perguntas pelos participantes e a análise dos dados passam por processos interpretativos que se assemelham aos usados em pesquisas qualitativas (BRYMAN, 2006; GALVÃO; PLUYE; RICARTE, 2017).

Quanto aos dados discursivos, oriundos de uma entrevista ou relato, podem, da mesma maneira, serem quantificados de tal modo que ofereçam informação sobre o fenômeno por meio da notação em números. Dessa maneira, há uma profunda capacidade de combinação entre os dois modos de análise de dados. Essa combinação exige, no entanto, que haja clareza e criatividade dos pesquisadores envolvidos (GALVÃO; PLUYE; RICARTE, 2017).

A Análise Temática mostra-se como uma ferramenta bastante utilizada nesse tipo de estudo que combina análise de categorias de sentido com dados estatísticos (GALVÃO; PLUYE; RICARTE, 2017). Desse modo, os estudos mistos mostram-se válidos para responder à problemas complexos, que exigem que se use uma abordagem que não é possível ser respondida somente com um estudo quantitativo ou qualitativo (SANTOS et al., 2017).

No mais, o tipo de análise que permite a relação entre dados de naturezas distintas está alicerçado na teoria das facetas (GUTTMAN; GREENBAUM, 1998; BILSKY, 2003; NASCIMENTO; ROAZZI, 2021). Esse tipo de análise permite que, em uma matriz SSA, através das estruturas de similaridades, os objetos mais próximos conceitualmente apareçam

mais próximos em um espaço euclidiano. Desse modo, é possível que os dados sejam analisados de modo interrelacionado sem que se perca as informações que são trazidas por eles.

7.2.2 Participantes

Os participantes deste estudo foram 102 docentes do ensino superior do estado de Pernambuco. Desses docentes, 65,7% eram de instituições públicas de ensino e 34,3% de instituições privadas. Do total da amostra, 63,7% eram do sexo feminino e 36,6% do sexo masculino. A idade média foi de 46,29 anos (D.P= 9,289) e tempo de trabalho médio de 15,11 anos (D.P= 10,752). Desses participantes 74,5% eram moradores do Recife, 13,8% em outras cidades da Região Metropolitana do Recife e 11,7% das demais regiões do estado. Os respondes foram de 18 instituições diferentes, 5 públicas e 13 privadas, e pertenciam às áreas de Ciências Humanas e Sociais (58%), Ciências Biológicas e da Saúde (29,4%) e de Ciências Exatas e da Natureza (11,8%). Entre eles, 72,5% possuíam doutorado completo, 10,8% doutorado incompleto, 15,7% mestrado completo e 1% mestrado incompleto. Quanto à orientação sexual, 93 eram heterossexuais, 6 homossexuais, 2 bissexuais e 1 sem definição. Nesta amostra, 64,7% eram brancos, 29,4% pardos, 3,9% pretos e 1% amarelos. Quanto ao estado civil, 20 eram solteiros, 48 casados, 13 divorciados, 13 em uniões estáveis, 5 separados e 3 viúvos.

7.2.3 Instrumentos

Para ao alcançar os objetivos desta pesquisa, foram utilizados os seguintes instrumentos: Inventário de *Burnout* de Maslach (*MBI*), Escala de Avaliação de Sintomas (EAS-40), Escala de Autoconsciência Revisada (EAC-R), Escala de Autoconsciência Situacional (EAS), Escala de Autoconsciência Disposicional (EAD), Questionário Ruminação Reflexão (QRR), Pergunta Fenomenológica e Questionário Sociodemográfico. Esses instrumentos foram escolhidos por se mostrarem eficientes e confiáveis por sua ampla utilização em diversas pesquisas e sua fidedignidade quanto aos dados gerados. A descrição dos instrumentos utilizados segue abaixo.

Inventário de Burnout de Maslach (MBI) – Este instrumento é uma escala Likert com respostas que variam entre 1 (Nunca) até 5 (Diariamente) criada por Maslach e Jackson em 1986, validada para o Brasil por Tamayo (1997) (CARLOTTO; CÂMARA, 2004) e, composta por 22 itens que visa determinar as três dimensões que compõem o Burnout, a saber: exaustão emocional ($\alpha = .88$), despersonalização ($\alpha = .58$) e Realização Profissional ($\alpha = .82$). Um item típico da escala é: “Sinto-me frustrado com meu trabalho” (Item 13).

Escala de Avaliação de Sintomas (EAS-40) – Escala do tipo Likert em três pontos variando entre 0 (nenhum) e 2 (muito), composta de 40 itens, validada por Lalon (2001) ($\alpha = .944$), baseada na escala SLC-90-R, que busca avaliar sintomas de psicopatologias segundo as seguintes dimensões: psicoticismo (F1), construto relacionado ao contínuo da experiência humana que pode representar alienação da realidade ($\alpha = .857$); obsessividade-compulsividade (F2), pensamentos, atitudes e impulsos realizados repetidamente ($\alpha = .856$); somatização (F3), percepção sobre disfunções corporais, como dores e desconfortos ($\alpha = .841$); e ansiedade (F4), nervosismo, ataques de pânico, tremores que indicam modo de agir ansioso ($\alpha = .842$) (LANOLI, 2001). Item típico: “Sentir-se tenso ou travado” (Item 23).

Escala de Autoconsciência Revisada (EAC-R) – Escala do tipo Likert, de 5 pontos variando entre 1 (discordo totalmente) e 5 (concordo totalmente) na versão brasileira validada por Teixeira e Gomes (1996). Ela é composta por 22 itens e tem por objetivo medir a autoconsciência disposicional (traço) privada ($\alpha = .62$) e pública ($\alpha = .70$), assim como a ansiedade social ($\alpha = .75$). Item típico: “Eu estou sempre tentando me entender” (Item 1).

Escala de Autoconsciência Situacional (EAS) – Escala do tipo Likert, de 5 pontos variando entre 1 (discordo totalmente) a 5 (concordo totalmente). Ela é composta por 13 itens, com a intenção de medir a autoconsciência como estado, ou seja, no exato instante, validada por Nascimento (2008). A escala faz medições sobre as dimensões reflexiva ($\alpha = .74$) e ruminativa da autoconsciência situacional (estado) ($\alpha = .74$), assim como da mediação icônica (uso de imagens mentais) ($\alpha = .69$). Item típico: “Neste instante, eu estou em silêncio falando comigo mesmo sobre mim” (Item 4).

Escala de Autoconsciência Disposicional (EAD) – Escala tipo Likert, de 5 pontos variando entre 1 (discordo totalmente) a 5 (concordo totalmente). Ela é composta por 20 itens, validada por Nascimento (2008) com o objetivo de mensurar a autoconsciência como traço, ou seja, dimensões mais permanentes e consolidadas na personalidade individual da autoconsciência. O instrumento faz medições sobre a conscientização (tendência a estar consciente de si) ($\alpha = .71$), a atenção (predisposição a prestar atenção em si) ($\alpha = .74$) e a mediação cognitiva (modo de acesso aos conteúdos) ($\alpha = .66$). Item típico: “Eu presto bastante atenção a mim mesmo” (Item 1).

Questionário Ruminação Reflexão (QRR) – Questionário composto de 24 itens do tipo Likert respondido em cinco pontos, indo de 1 (discordo totalmente) a 5 (concordo totalmente), validada por Zanon e Teixeira (2006). Este instrumento visa mensurar o tipo de autoconsciência-traço que o indivíduo apresenta podendo ela ser ruminativa ($\alpha = .87$) ou

reflexiva ($\alpha = .87$). Item típico: “É fácil para mim afastar pensamentos indesejados da minha mente.” (Item 10).

Pergunta Fenomenológica - Pergunta-estímulo padrão, a saber, “Como é a docência universitária para você?”. Essa pergunta teve por intenção de eliciar um relato da experiência dos docentes sobre o modo como os professores vivenciam a atividade docente no nível superior, o que ela representa e o modo como entendem e experimentam a sua profissão, pois se entende que tais perguntas podem trazer à tona características do fenômeno que se deseja investigar (COTT; ROCK, 2008).

Questionário Sociodemográfico – Constitui-se de um questionário que visa identificar os participantes do estudo com informações relevantes para a pesquisa. Assim, o questionário foi composto por questões abertas (que buscam apreender informações mais pessoais dos professores) e fechadas envolvendo variáveis como idade, sexo, faixa salarial, instituição na qual trabalha, quantidade de horas em sala de aula, atividades acadêmicas das quais participa.

7.2.4 Recrutamento dos participantes

O período de coleta de dados ocorreu entre os dias 08 de outubro de 2020 e 9 de dezembro de 2020. A coleta de dados ocorreu por meio de formulários eletrônicos na plataforma Google Forms (SILVA MOTA, 2019; LEITE; SANTIAGO; KOTAKA, 2018) que ficaram abertos para receber as respostas de docentes durante o período acima citado.

A divulgação da pesquisa no meio do grupo alvo foi feita, primeiramente, por meio de e-mails enviados às coordenações e secretarias das instituições de ensino superior do estado de Pernambuco, que continham uma breve explicação sobre o intuito da pesquisa e o pedido para repasse aos docentes daquela instituição.

A segunda maneira de divulgação foi feita a partir do aplicativo de mensagens *WhatsApp* (VIVOT et al., 2019), pelo qual o pesquisador enviou o link da pesquisa com a explicação do seu conteúdo a docentes do ensino superior que atuam no estado de Pernambuco, com o pedido que respondessem ao formulário e repassassem o convite aos docentes de seu conhecimento, método conhecido como snow ball (ROSA; MARTINS, 2021; COLIN; PELICIONI, 2018; COSTA, 2018).

A terceira forma de divulgação foi feita por meio da Assessoria de Comunicação da Universidade Federal de Pernambuco, que disponibilizou o link para a pesquisa no portal da Universidade Federal de Pernambuco, com o objetivo de atingir os profissionais da instituição, bem como, os de outras instituições de ensino superior com acesso ao portal eletrônico.

7.2.5 Análise de dados

Na primeira parte das análises foram utilizadas as correlações de Pearson e Pearson Bisserial. Esses métodos de análise estatística buscam encontrar as relações possíveis entre as variáveis que se desejou pesquisar, a saber: sentidos da docência, a autoconsciência, o Burnout, sintomatologia psicopatológica e dados sociodemográficos. Com a intenção de descobrir qual é a extensão da conexão entre as variáveis encontradas nas escalas de autoconsciência (EAS, EAD, QRR e EAC- R), Burnout (MBI) e sintomatologia psicopatológica (EAS-40), com as variáveis sociodemográficas e da organização da atividade docente. Desse modo, foram correlacionados os itens medidos por meio das respostas dos participantes em busca de correlações significativas entre as variáveis para os docentes do ensino superior (HAIR et al., 2005).

Na próxima etapa, foram analisados em conjunto os eixos temáticos encontrados na Análise Temática juntamente com os resultados encontrados nas escalas de autoconsciência, Burnout e sintomatologia psicopatológica, por meio da Análise de Estrutura de Similaridade (SSA) (NASCIMENTO; ROAZZI, 2013), utilizando o método das variáveis externas como pontos. Análise SSA é um tipo de análise multivariada não- métrica que está ligada à teoria das facetas e, nesta pesquisa, será triangulada com o método de variáveis externas enquanto pontos, que permite analisar subpopulações de interesse na relação com as variáveis-critério de base numa projeção euclidiana. Deste modo, devido às suas características, é possível que se monte um espaço dimensional no qual todas as variáveis estão presentes e perceber como elas estão relacionadas em conjunto, sendo as variáveis-critério os sentidos da atividade docente e as demais variáveis quantificadas do estudo, usando a sociodemografia como pontos (NASCIMENTO, 2008; NASCIMENTO; ROAZZI, 2017).

Na última análise, foram gerados modelos de regressão linear (HAIR et al., 2005), a partir dos aspectos mais promissores das fases anteriores. Esta análise teve por objetivo descobrir se há um fator de predição com relação aos níveis e tipos de autoconsciência, no aparecimento da Síndrome de Burnout, assim como na sintomatologia psicopatológica.

7.3 Resultados

1. Categorias Temáticas

As categorias de sentidos utilizadas são provenientes da Análise Temática (BRAUN; CLARKE, 2006) feita sobre as respostas dos docentes do ensino superior do Estado de

Pernambuco, sobre a pergunta “Como é a docência universitária para você?”. As categorias encontradas seguem no quadro 2, abaixo.

Quadro 2. Resumo das categorias da Análise Temática sobre o Sentido da Atividade Docente

CATEGORIAS	DEFINIÇÃO	EXCERTOS
1. Compromisso Pessoal, Social e Educacional	Refere-se ao compromisso, dedicação e responsabilidade com os estudantes, com a sociedade e com a docência no ensino superior.	“Um exercício de responsabilidade” (Prot.55, Masc., 46 anos, Púb.) “compromisso social” (Prot.39, Fem., 43 anos, Púb.).
2. Organização da Docência	Consiste nos aspectos que descrevem a atividade docente enquanto atividade profissional, suas atribuições, além da tendência e identificação com a docência.	“Uma atividade de trabalho” (Prot.4, Fem., 63 anos, Priv.) “É a profissão que escolhi.” (Prot.59, Fem., 47 anos, Púb.) “O ensino universitário se complementam (sic) com a pesquisa e a extensão” (Prot.80, Fem., 38 anos, Púb.) “A Docência faz parte da minha história de vida” (Prot.65, Fem., 73 anos, Púb.)
3. Vínculos e Interações Científicas e Interpessoais	Diz respeito ao contato direto e permanente com os estudantes, docentes, servidores e pesquisadores que gera o senso de trocas epistêmicas e interpessoais.	“A docência é uma experiência de troca de conhecimentos” (Prot.67, Masc., 43 anos, Púb.) “Os alunos são (sic) em grande maioria comprometidos e curiosos.” (Prot.74, Masc., 33 anos, Púb.)
4. Satisfação com o Trabalho	Senso de agrado, prazer, motivação, bem-estar, ânimo, realização e crescimento decorrente da atividade docente.	“Atividade que me traz prazer e sentido.” (Prot.11, Masc., 40 anos, Púb.) “A docência é algo que me traz muita satisfação” (Prot.15, Fem., 44 anos, Púb.) “É estimulante.” (Prot.17, Masc., 37 anos, Púb.),
5. Sobrecarga de Atividades e de Tempo	Refere-se ao grande volume de trabalho e como isso afeta a organização do tempo dos docentes.	“Há excesso de atividade” (Prot.63, Masc., 54 anos, Púb.) “Contudo, o volume de atividades é geralmente exaustivo.” (Prot.13, Masc., 40 anos, Púb.)
6. Percepções Negativas sobre os Resultados do Ofício Docente	Senso de desgosto, frustração, desânimo, desgaste e desvalorização com a docência.	“Uma experiência muitas vezes frustrante (Prot.22, Masc., 44 anos, Púb.) “Basicamente um inferno.” (Prot.68, Masc., 56 anos, Púb.) “desgastante” (Prot.43, Masc., 27 anos, Priv.) Poderia haver maior reconhecimento, inclusive, financeiro.” (Prot.63, Masc., 54 anos, Púb.)

7. Desafios, Complexidades e Dificuldades	Refere-se aos desafios, contratempos e dificuldades encontrados pelos docentes no exercício de sua função.	“Um desafio a cada turma.” (Prot.16, Fem., 47 anos, Púb.) “Um desafio diário”. (Prot.75, Masc., 42 anos, Púb.) “difícil” (Prot.22, Masc., 44 anos, Púb.)
8. Ambiente Laboral Conflituoso	Percepção de conflito que os docentes têm do relacionamento com os seus colegas de trabalho.	“perseguição dos chefes e coordenadores” (Prot.68, Masc., 56 anos, Púb.). “muito estressante com os colegas de trabalho” (Prot.95, Fem., 59 anos, Púb.).

Fonte: elaboração própria (2022)

Os temas apresentados no quadro temático expressam um campo de vivências complexas e detentora de diversos significados que se ligam à atividade docente no ensino superior. Esses resultados confirmam a primeira hipótese que a estrutura de sentidos da docência traria um conteúdo que se expressaria em conteúdos positivos e negativos sobre a atividade docente.

2. Ciclo das correlações

O primeiro ciclo de análises feito nesta pesquisa relaciona-se com a terceira hipótese do estudo que diz respeito à relação entre as categorias de sentido da docência, a organização das variáveis cognitivas (autoconsciência, Burnout e sintomatologia psicopatológica) e aspectos da sociodemografia; e a quarta hipótese quanto à relação de continuidade entre as variáveis cognitivas as categorias de sentido da docência.

Instituição privada está positivamente correlacionada à satisfação no trabalho ²($r=.297$, $p=.002$), satisfação com o arranjo do espaço físico ($r=.293$, $p=.003$), satisfação com os materiais disponibilizados ($r=.200$, $p=.044$), higiene do local de trabalho ($r=.387$, $p=.000$), satisfação com a segurança do local de trabalho ($r=.408$, $p=.000$), satisfação com o conforto no local de trabalho ($r=.357$, $p=.000$), satisfação com a relação com colegas de trabalho ($r=.292$, $p=.003$) e negativamente correlacionada à ansiedade social (EAC-R) ($r=-.203$, $p=.041$).

Ser de cor **branca** está correlacionado negativamente com a satisfação no trabalho ($r=-.221$, $p=.025$) e satisfação com a relação com colegas de trabalho ($r=-.219$, $p=.027$).

Estabilidade no trabalho está positivamente correlacionada à ansiedade social (EAC-R) ($r=.216$, $p=.029$) e instituição pública ($r=.824$, $p=.000$) e apresenta correlação negativa com

² Variável escore único criada a partir dos escores das variáveis relacionadas às condições de trabalho.

satisfação no trabalho ($r=-.269$, $p=.006$), satisfação com o arranjo do espaço físico do local de trabalho ($r=-.268$, $p=.006$), satisfação com a higiene do local de trabalho ($r=-.369$, $p=.000$), satisfação com a segurança do local de trabalho ($r=-.406$, $p=.000$), satisfação com o conforto do local de trabalho ($r=-.297$, $p=.002$), satisfação com a relação com colegas de trabalho ($r=-.301$, $p=.002$).

Não houve correlações significativas com relação ao **sexo**.

Sobre a **orientação política**, observou-se que quanto mais à direita no espectro político, menor foi a correlação com ansiedade (EAS-40) ($r=-.207$, $p=.037$) e maior a correlação com higiene no local de trabalho ($r=.195$, $p=.049$).

A **Idade** foi negativamente correlacionada com psicoticismo (EAS-40) ($r=-.221$, $p=.025$), Exaustão emocional (MBI) ($r=-.240$, $p=.015$), despersonalização (MBI) ($r=-.303$, $p=.002$), Ruminação (QRR) ($r=-.367$, $p=.000$), Mediação cognitiva (EAD) ($r=-.215$, $p=.030$), Autoconsciência privada (EAC-R) ($r=-.283$, $p=.004$), Autoconsciência pública (EAC-R) ($r=-.289$, $p=.003$).

A **carga de trabalho contratual** está positivamente correlacionada à Ansiedade (EAS-40) ($r=.229$, $p=.020$). Já a **Carga de trabalho Real** está negativamente correlacionada a conscientização (EAD) ($r=-.202$, $p=.045$) e satisfação com a relação com colegas de trabalho ($r=-.327$, $p=.001$).

As **dificuldades psicológicas** relatadas estavam positivamente correlacionada ao escore total das escalas de sintomas EAS-40 ($r=.424$, $p=.004$), a psicoticismo (EAS-40) ($r=.406$, $p=.006$), Obsessividade compulsividade (EAS-40) ($r=.397$, $p=.007$), exaustão emocional (MBI) ($r=.303$, $p=.043$), ruminação (QRR) ($r=.471$, $p=.001$) e ansiedade social (EAC-R) ($r=.327$, $p=.028$); e negativamente correlacionada à satisfação com a higiene do seu local de trabalho ($r=-.305$, $p=.042$) e satisfação com o conforto no local de trabalho ($r=-.332$, $p=.026$).

O **tempo de trabalho** está negativamente correlacionada à despersonalização (MBI) ($r=-.259$, $p=.020$), mediação cognitiva (EAD) ($r=-.228$, $p=.042$).

Não houve correlações significativas quanto à **renda pessoal**, no entanto, a **renda familiar** mostrou-se positivamente correlacionada à satisfação com os equipamentos disponibilizados no local de trabalho ($r=.221$, $p=.028$).

Com relação aos sentidos entre si, *Organização da Docência* estava positivamente correlacionada a *Compromisso pessoal, social e educacional* ($r=.279$, $p=.004$) e a *Vínculos e interações científicas e interpessoais* ($r=.262$, $p=.008$). *Satisfação com o trabalho* se correlacionou positivamente à *Sobrecarga de Atividades e de Tempo* ($r=.276$, $p=.005$).

Quando analisadas as correlações entre os sentidos e as escalas, *Vínculos e interações científicas e interpessoais* apresentou correlação positiva com o escore geral da escala de sintomas (EAS-40) ($r=.211$, $p=.033$), ansiedade (EAS-40) ($r=.214$, $p=.031$), ruminação estado (EAS) ($r=.261$, $p=.008$). *Satisfação com o trabalho* se correlacionou positivamente com satisfação com as funções no local de trabalho ($r=.242$, $p=.014$) e conteúdos lecionados na atividade docente ($r=.199$, $p=.045$). *Percepções Negativas sobre os Resultados do Ofício Docente* se correlacionou positivamente com exaustão emocional (MBI) ($r=.401$, $p=.000$), despersonalização (MBI) ($r=.347$, $p=.000$), não-realização profissional³(MBI) ($r=.398$, $p=.000$) e negativamente com satisfação no trabalho ($r=-.241$, $p=.015$), arranjo do espaço físico no local de trabalho ($r=-.232$, $p=.019$), equipamentos disponibilizados no local de trabalho ($r=-.234$, $p=.018$), gestão de pessoas no local de trabalho ($r=-.262$, $p=.008$), funções no local de trabalho ($r=-.261$, $p=.008$.) e conteúdos lecionados na atividade docente ($r=-.413$, $p=.000$). Ambiente Laboral Conflituoso correlacionou-se positivamente com despersonalização (MBI) ($r=.235$, $p=.017$), não-realização profissional (MBI) ($r=.244$, $p=.013$) e negativamente com higiene no local de trabalho ($r=-.243$, $p=.014$), segurança no local de trabalho ($r=-.283$, $p=.004$), gestão de pessoas no local de trabalho ($r=-.202$, $p=.042$) e relação com os colegas de trabalho ($r=-.195$, $p=.049$).

Com os dados sociodemográficos, *Percepções Negativas sobre os Resultados do Ofício Docente* se correlacionou negativamente com idade ($r=-.255$, $p=.010$) e nas análises de Pearson bisserial com positivamente com instituições privadas ($r=.226$, $p=.022$). *Ambiente Laboral Conflituoso* correlacionou-se positivamente com pessoas que se declararam brancas ($r=.197$, $p=.047$).

No que diz respeito à terceira hipótese, foram encontradas correlações com variáveis sociodemográficas, em especial com idade, o tipo de instituições, a estabilidade no trabalho e as dificuldades psicológicas relacionadas com as variáveis cognitivas. Ainda, foram encontradas correlações positivas entre os sentidos de valência negativa e os fatores da Síndrome de Burnout, mas não com a sintomatologia psicopatológica, confirmando a quarta hipótese.

3. Ciclo das análises de estrutura de similaridade

O segundo ciclo de análise diz respeito à segunda hipótese que trata das relações entre a autoconsciência ruminativa, Síndrome Burnout e a sintomatologia psicopatológica; a terceira

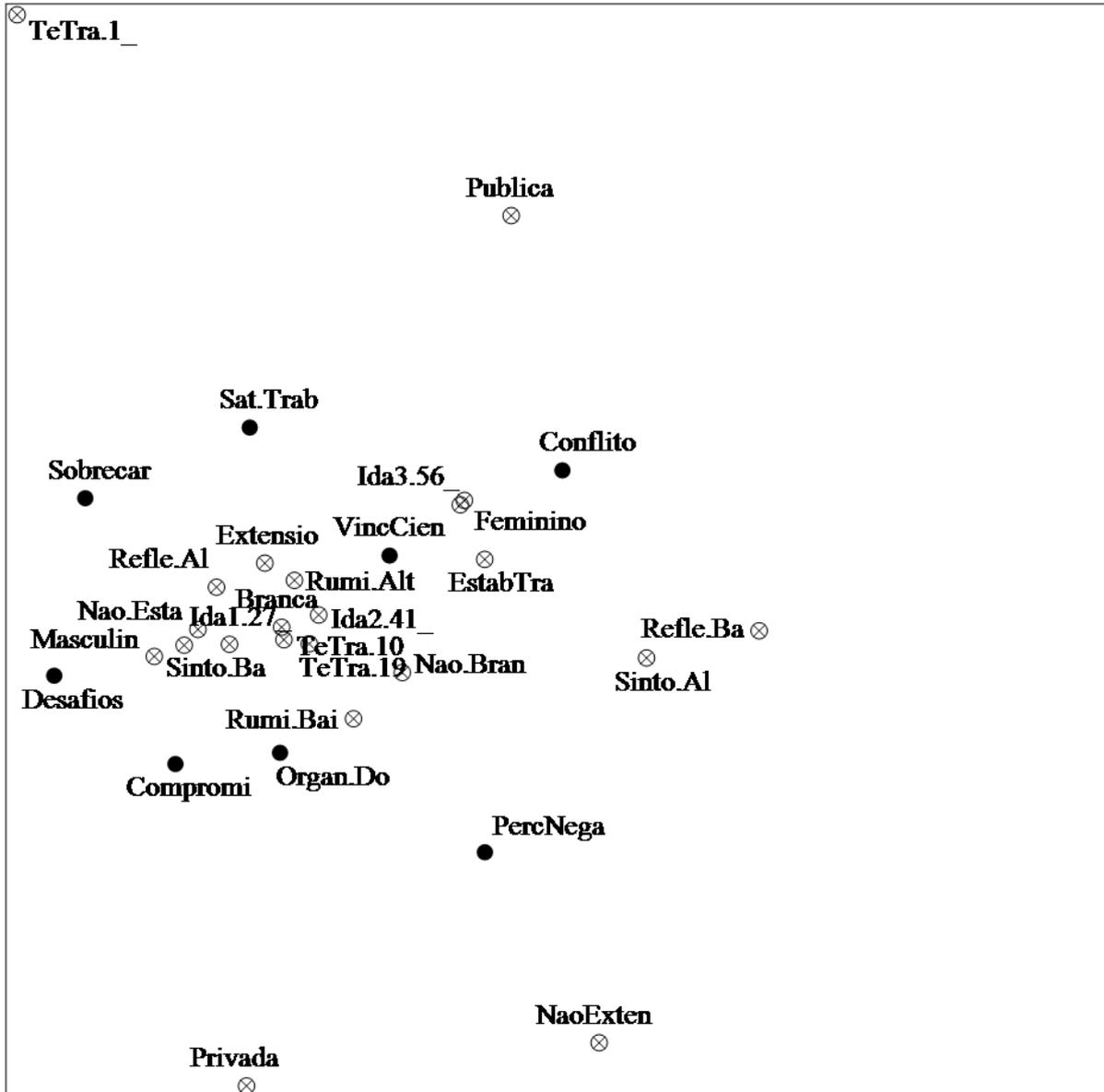
³ O escore do fator realização profissional (MBI) foi invertido para esta análise, tornando-se não-realização profissional.

hipótese que investiga a relação entre a estrutura do campo de sentido, a autoconsciência, a Síndrome de Burnout e a sintomatologia psicopatológica com a sociodemografia; e a quarta hipótese que procura a relação entre as categorias de sentidos e as variáveis cognitivas de acordo com a valência de seus conteúdos.

Com relação às análises multivariadas, foram feitas duas projeções SSA utilizando o método de variáveis externas enquanto pontos. A primeira delas (figura 1) utilizou como variáveis-critério as categorias de sentido produzidas pelos docentes do ensino superior quando perguntados sobre o sentido da docência e submetidas à Análise Temática (BRAUN; CLARKE, 2006).

Tais categorias foram analisadas considerando as variáveis externas, idade, sexo, tempo de trabalho e as variáveis dicotomizadas, tipo de instituição, cor, extensionistas, estabilidade do trabalho, sintomatologia psicopatológica, reflexão e ruminação.

Figura 1- Análise SSA (3D, 1x2, Coeficiente de Alienação 0.24) das categorias relativas às categorias de sentido da atividade docente, considerando como variáveis externas (e) os fatores de idade, sexo, tempo de trabalho e as variáveis dicotomizadas tipo de instituição, cor, extensionistas, estabilidade do trabalho, sintomatologia psicopatológica, reflexão e ruminação.



Fonte: elaboração própria (2022)

Dos resultados, na figura 1, no campo superior direito apenas uma variável critério, *Ambiente Laboral Conflituoso*, foi encontrada. Junto a ela, a variável critério mais próxima é *Vínculos e Interações Científicas e Interpessoais* e, em segundo lugar a *Satisfação com o Trabalho*. A variável *Ambiente Laboral Conflituoso* aparece na mesma região do terceiro grupo de idade (profissionais com mais de 56 anos), ao sexo feminino e a estabilidade no trabalho.

No campo inferior direito dessa projeção SSA (figura 1), não houve nenhuma variável critério.

No campo inferior esquerdo, estão presentes cinco variáveis critério: *Desafios, Complexidades e Dificuldades; Compromisso Pessoal, Social e Educacional; Organização da Docência; Vínculos e Interações Científicas e Interpessoais; e Percepções Negativas sobre os Resultados do Ofício Docente*. Quanto à variável *Desafios, Complexidades e Dificuldades*, ela se encontra próxima a três outras variáveis critério: *Compromisso Pessoal, Social e Educacional, Organização da Docência e Sobrecarga de Atividades e de Tempo*. Está moderadamente próxima a *Vínculos e Interações Científicas e Interpessoais* e *Satisfação com o Trabalho* e está distante de *Ambiente Laboral Conflituoso* e *Percepções Negativas sobre os Resultados do Ofício Docente*. Essa variável encontra-se na região onde aparecem o sexo masculino, falta de estabilidade no trabalho, sintomatologia psicopatológica baixa e ao grupo etário mais novo (dos 27 aos 40 anos).

A variável critério *Compromisso Pessoal, Social e Educacional*, encontra-se próxima a duas outras variáveis-critério: *Desafios, Complexidades e Dificuldades* e *Organização da Docência*. Está moderadamente próxima a *Sobrecarga de Atividades e de Tempo, Vínculos e Interações Científicas e Interpessoais* e *Percepções Negativas sobre os Resultados do Ofício Docente*; e distante de *Satisfação com o Trabalho* e *Ambiente Laboral Conflituoso*. Encontra-se na região em que estão sexo masculino, sintomatologia psicopatológica baixa, ruminação baixa e a instituições privadas de ensino.

Organização da Docência, encontra-se no centro desse quadrante, bastante próximo a *Compromisso Pessoal, Social e Educacional*. Está moderadamente próximo a *Desafios, Complexidades e Dificuldades*, a *Percepções Negativas sobre os Resultados do Ofício Docente* e a *Vínculos e Interações Científicas e Interpessoais*. Aparece distante de *Satisfação com o Trabalho, Sobrecarga de Atividades e de Tempo* e *Ambiente Laboral Conflituoso*. Está na região onde está baixa ruminação, sintomatologia psicopatológica baixa, sexo masculino, a etnias não-brancas, os grupos com o tempo trabalho maior que 10 anos e o tempo trabalho maior que 19 anos.

A variável *Percepções Negativas sobre os Resultados do Ofício Docente* aparece distante das outras no lado direito desse quadrante. Encontra-se moderadamente próxima a *Organização da Docência* e distante das outras variáveis-critério, em especial, *Sobrecarga de Atividades* e *Satisfação com o Trabalho*. Aparece na região onde estão docentes não-extensionistas, instituições de ensino privada, baixa ruminação, baixa reflexão e sintomatologia psicopatológica alta.

No canto superior direito desse quadrante, próximo ao centro da projeção SSA, está a variável *Vínculos e Interações Científicas e Interpessoais*. Encontra-se próxima a *Satisfação com o Trabalho, Ambiente Laboral Conflituoso e Organização da Docência* e moderadamente próxima as outras variáveis-critério, sendo *Percepções Negativas sobre os Resultados do Ofício Docente* e *Sobrecarga de Atividades e de Tempo* as mais distantes. Está na região em que aparecem o sexo feminino, o grupo de idade mais velho (a partir dos 56 anos), a estabilidade no trabalho, docentes extensionistas e alta ruminação.

No campo superior esquerdo encontra-se duas variáveis critério: *Satisfação com o Trabalho* e *Sobrecarga de Atividades e de Tempo*. A variável *Sobrecarga de Atividades e de Tempo* encontra-se a esquerda próximo a *Satisfação com o Trabalho* e *Desafios, Complexidades e Dificuldades*. Está moderadamente próxima a *Compromisso pessoal, Social e Educacional, Organização da Docência, Vínculos e Interações Científicas e Interpessoais* e distante de *Ambiente Laboral Conflituoso* e, principalmente, de *Percepções Negativas sobre os Resultados do Ofício Docente*. Encontra-se na região onde aparecem os docentes extensionistas, alta reflexão, falta de estabilidade no trabalho e sexo masculino.

A variável *Satisfação com o Trabalho* encontra-se mais ao centro desse campo, próxima a *Sobrecarga de Atividades e de Tempo* e *Vínculos e Interações Científicas e Interpessoais* e moderadamente próxima a *Ambiente Laboral Conflituoso*. Está distante das outras variáveis critério, em especial, a *Percepções Negativas sobre os Resultados do Ofício Docente*. Aparece na região onde estão as instituições de ensino pública, ao grupo de idade mais velho (a partir dos 56 anos), ao sexo feminino, docentes extensionistas e alta reflexão.

Com relação às variáveis externas, as instituições públicas aparecem na região onde estão as categorias de *Satisfação com o Trabalho* e *Ambiente Laboral Conflituoso*, já as instituições privadas estão na região em que aparecem *Compromisso Pessoal, Social e Educacional, Organização da Docência* e *Percepções Negativas sobre os Resultados do Ofício Docente*.

Quanto ao sexo, o feminino está na região onde aparecem *Vínculos e Interações Científicas e Interpessoais, Ambiente Laboral Conflituoso* e *Satisfação com o Trabalho*; enquanto o sexo masculino aparece na região em que estão *Compromisso Pessoal, Social e Educacional, Organização da Docência, Desafios, Complexidades e Dificuldades* e *Sobrecarga de Atividades e de Tempo*.

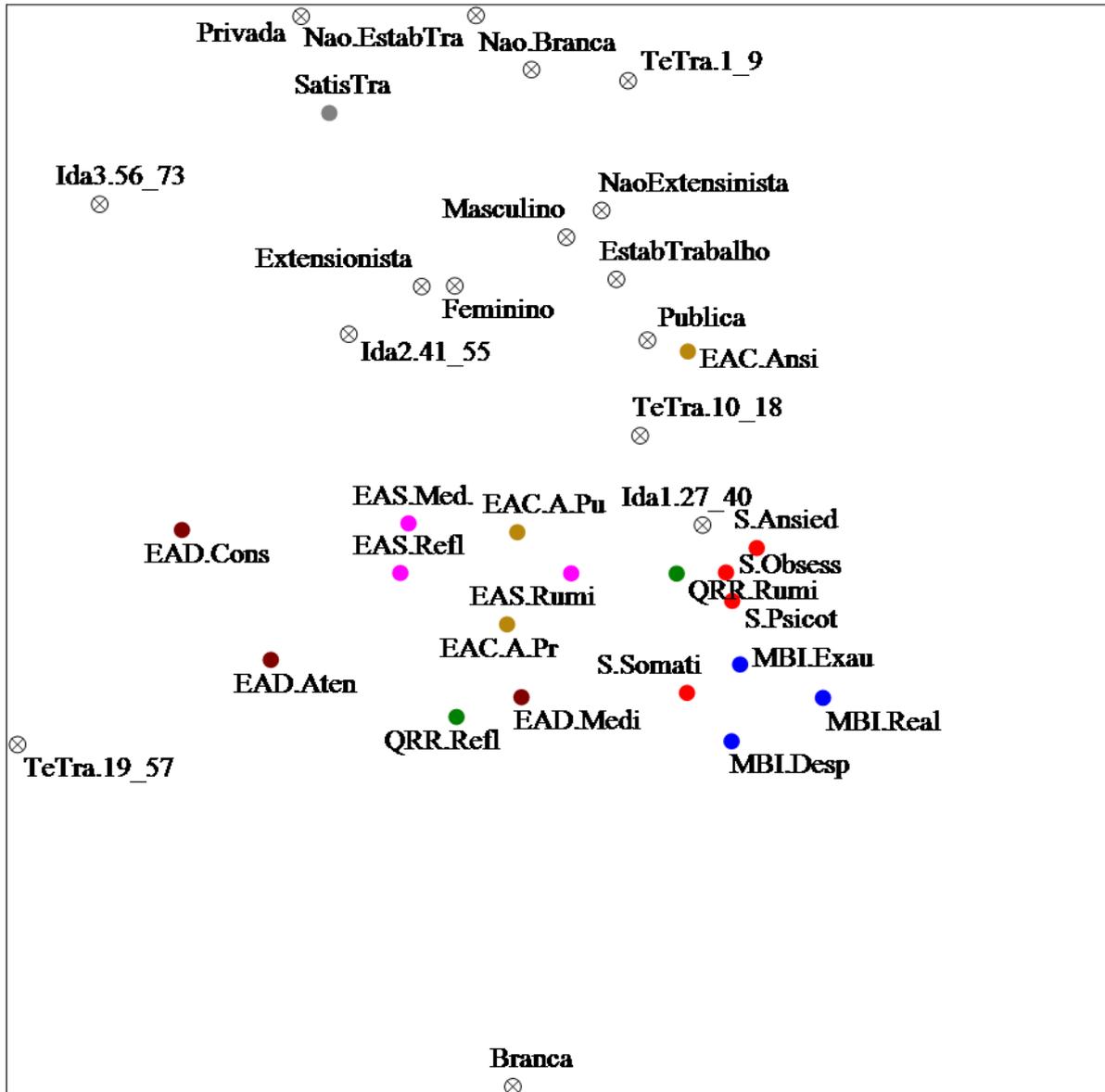
Indivíduos que apresentaram sintomatologia psicopatológica alta, estão na região em que aparecem as variáveis de *Percepções Negativas sobre os Resultados do Ofício Docente* e *Ambiente Laboral Conflituoso*. Já aqueles que apresentaram baixa sintomatologia

psicopatológica estão na região das variáveis-critério *Desafios, Complexidades e Dificuldades, Compromisso Pessoal, Social e Educacional e Organização da Docência*.

A não-estabilidade no trabalho aparece na região onde estão *Compromisso Pessoal, Social e Educacional, Organização da Docência e Desafios, Complexidades e Dificuldades*, já a estabilidade no trabalho se situa na região onde aparecem o *Vínculos e Interações Científicas e Interpessoais, Satisfação com o Trabalho e Ambiente Laboral Conflituoso*.

Para segunda análise SSA, foram usadas como variáveis-critério as dimensões da *Escala de Avaliação de Sintomas (EAS-40)* (psicoticismo, obsessividade-compulsividade, somatização e ansiedade), *Inventário de Burnout de Maslach (MBI)* (exaustão emocional, despersonalização e não-Realização Profissional, *Escala de Autoconsciência Revisada (EAC-R)* (autoconsciência disposicional privada, autoconsciência pública e ansiedade social), *Escala de Autoconsciência Situacional (EAS)*(autoconsciência situacional reflexiva e ruminativa e mediação icônica), *Escala de Autoconsciência Disposicional (EAD)* (conscientização, atenção e mediação cognitiva), *Questionário Ruminação Reflexão (QRR)* (autoconsciência ruminativa e autoconsciência reflexiva), além de uma variável com o escore único referente a *Satisfação no Trabalho*. Tais variáveis foram analisadas considerando as variáveis externas idade, sexo, tempo de trabalho e as variáveis dicotomizadas tipo de instituição, cor, extensionistas, estabilidade do trabalho.

Figura 2- Análise SSA (3D, 1x2, Coeficiente de Alienação 0.14) das categorias relativas aos fatores das escalas EAS-40, MBI, EAC-R, EAS, EAD e QRR considerando como variáveis externas (e) idade, sexo, tempo de trabalho e as variáveis dicotomizadas tipo de instituição, cor, extensionistas, estabilidade do trabalho.



Fonte: elaboração própria (2022)

No campo superior direito, apenas uma variável-critério está presente, *ansiedade social*. Quanto às outras variáveis-critério as mais próximas são *ansiedade* (EAS-40) e *autoconsciência pública* (EAC-R). Esta variável aparece na região em que estão as instituições públicas de ensino e o grupo com mediano tempo de trabalho (entre 10 e 18 anos), a estabilidade no trabalho, o sexo masculino e o sexo feminino e aos docentes não-extensionistas.

No campo inferior direito, encontram-se o maior número de variáveis-critério. Elas são: *ansiedade* (EAS-40), *psicoticismo* (EAS-40), *obsessividade-compulsividade* (EAS-40),

somatização (EAS-40), *ruminação* (QRR), *não-realização profissional* (MBI), *exaustão emocional* (MBI), *despersonalização* (MBI) e *ruminação* (EAS). Todas as dimensões da sintomatologia psicopatológica se encontraram juntas, apenas com a *somatização* (EAS-40) um pouco afastada, mais próxima aos fatores do Burnout, em especial, à *exaustão emocional* (MBI) e à *despersonalização* (MBI). Assim, todas as dimensões do Burnout e a sintomatologia psicopatológica mais a *ruminação traço* (QRR) dividem o mesmo espaço, além dessa última também, estar próxima à *ruminação estado* (EAS). Esse grupo de variáveis está na mesma região que o grupo de menor idade (dos 27 aos 40 anos) e o grupo mediano de tempo de trabalho (entre 10 e 18 anos). Todo esse grupo de variáveis de valência negativa também aparece moderadamente, próximo às variáveis-critério *mediação icônica* (EAS), *autoconsciência pública* (EAC-R) e *autoconsciência privada* (EAC-R).

No campo inferior esquerdo, encontra-se o segundo maior número de variáveis, composto por: *conscientização* (EAD), *atentividade* (EAD), *mediação cognitiva* (EAD), *reflexão* (QRR), *reflexão* (EAS), *mediação icônica* (EAS), *autoconsciência pública* (EAC-R) e *autoconsciência privada* (EAC-R). Neste quadrante, estão as variáveis ligadas à autoconsciência. A *ruminação estado* (EAS) aparece tão próxima à *autoconsciência pública* (EAC-R) quanto à *autoconsciência privada* (EAC-R), no entanto, a *mediação cognitiva* (EAD) fica próxima apenas da *autoconsciência privada* (EAC-R). A *mediação cognitiva* (EAD), por sua vez, aparece próxima da *somatização* (EAS- 40) e da *reflexão* (QRR). A *autoconsciência pública* (EAC-R) aparece próxima à *mediação icônica* (EAS), *reflexão* (EAS), *ruminação* (EAS) e *autoconsciência privada* (EAC-R), e onde aparecem o grupo etário mais novo (27 a 40 anos), o grupo mediano de tempo de trabalho (entre 10 e 18 anos). Já a *autoconsciência privada* (EAC-R), está próxima à *mediação icônica* (EAS), *reflexão* (EAS), *ruminação* (EAS), *autoconsciência pública* (EAC-R), *mediação cognitiva* (EAD), *reflexão* (QRR) e moderadamente, à *somatização* (EAS- 40). Mais à esquerda, estão as variáveis de *conscientização* (EAD), moderadamente próxima a *mediação icônica* (EAS) e a *reflexão* (EAS), e *atentividade* (EAD), moderadamente próxima a *reflexão* (QRR). Nesse espaço, à esquerda, aparece o grupo com maior tempo de trabalho (entre 19 e 57 anos) na mesma região que o campo da autoconsciência, em especial, *conscientização* (EAD) e *atentividade* (EAD). Também o grupo das pessoas que se consideram brancas, se situa na região onde aparecem as dimensões da autoconsciência, variáveis de sintomatologia psicopatológica e Síndrome de Burnout.

No campo superior esquerdo, apenas uma variável-critério aparece: *Satisfação no Trabalho*. Essa se encontra isolada das outras variáveis critério, em especial, ao conglomerado

de variáveis que representa a sintomatologia psicopatológica e o Burnout. Nessa região estão as instituições privadas de ensino, a não estabilidade no trabalho e as pessoas que se declararam não-brancas e o grupo de idade mais avançada (dos 56 aos 73).

Ao final deste ciclo de análises, fica destacada a proximidade encontrada entre a ruminação, em especial a traço (QRR), os fatores da Síndrome de Burnout e a sintomatologia psicopatológica, que aparecem juntas no quadrante direito inferior da figura 2. Esses resultados confirmam o que se pensava com a segunda hipótese, que relacionava a ruminação com as psicopatologias. Quanto à terceira hipótese, aspectos da sociodemografia e das variáveis cognitivas foram relacionados com o campo dos sentidos, em especial, tipo de instituição e níveis de sintomatologia. Já a quarta hipótese, o campo dos sentidos, das variáveis de cognitivas e aspectos sociodemográficos apresentaram continuidade de acordo com a valência de seus conteúdos.

4. Ciclo das regressões lineares multivariadas

O terceiro ciclo de análise foi feito para responder à quinta hipótese deste estudo que diz respeito ao poder explicativo, mediador cognitivo, da autoconsciência sobre a sintomatologia psicopatológica e a Síndrome de Burnout.

Foram testados diversos modelos de regressão linear que utilizaram como variáveis dependentes os fatores das escalas de Burnout (MBI) (exaustão emocional, despersonalização e não-realização profissional) e sintomatologia psicopatológica, EAS-40, (Psicoticismo, Somatização, Obsessividade-compulsividade e Ansiedade) e como variáveis independentes o tipo de instituição, sexo, escore geral da escala de sintomatologia psicopatológica, ruminação (QRR), Reflexão (QRR) e satisfação no trabalho.

Assim, para a primeira regressão, da Síndrome de Burnout, utilizou-se como variável dependente a exaustão emocional (MBI) e como variáveis independentes o tipo de instituição, sexo, escore geral da escala de sintomatologia psicopatológica, ruminação (QRR), reflexão (QRR) e satisfação no trabalho. O teste do modelo de regressão mostrou que a sintomatologia psicopatológica era responsável por explicar **42%** da variância, da exaustão emocional, seguida da Satisfação no Trabalho com **6,4%**, do tipo de instituição com **5%**, no qual as instituições privadas têm maior exaustão emocional, e pela ruminação (QRR) com **4,2%** da variância.

O segundo modelo de regressão utilizou como variável dependente a despersonalização (MBI) e como variáveis independentes o tipo de instituição, sexo, escore geral da escala de sintomatologia psicopatológica, ruminação (QRR), Reflexão (QRR) e satisfação no trabalho. O

teste deste modelo apontou que a satisfação no trabalho se mostrou responsável por **21,8%** da variância e a sintomatologia psicopatológica por **9,4%** da despersonalização.

O último modelo de regressão para o Burnout utilizou como variável dependente a não-realização profissional (MBI) e como variáveis independentes o tipo de instituição, sexo, escore geral da escala de sintomatologia psicopatológica, ruminação (QRR), Reflexão (QRR) e satisfação no trabalho. Esta regressão apontou que **25,3%** da variância da não-realização profissional podia ser explicada pela satisfação no trabalho e **8,2%** pela sintomatologia psicopatológica.

Para sintomatologia psicopatológica (EAS-40) foram feitas 5 regressões, sendo a primeira para o escore geral da escala e as demais para cada um dos seus fatores. Desse modo, a primeira regressão utilizou como variável dependente o escore geral da escala de sintomas e como variáveis independentes o tipo de instituição, o sexo, ruminação (QRR), reflexão (QRR) e satisfação no trabalho. O teste desse modelo apontou que a Ruminação (QRR) foi responsável por **39,9 %** da variância, seguido pela satisfação no trabalho com **3,5%**.

Dos fatores da EAS-40, o primeiro fator testado como variável dependente foi somatização (EAS-40) e como variáveis independentes o tipo de instituição, o sexo, ruminação (QRR), reflexão (QRR) e satisfação no trabalho. Este modelo de regressão apontou que a ruminação (QRR) explicava **11,9%** da variância, a satisfação no trabalho era responsável por **7,4%** e o sexo **3,4%**, sendo o feminino mais propenso a somatização.

O segundo fator submetido às regressões foi a ansiedade (EAS-40), variável dependente, em relação ao tipo de instituição, o sexo, ruminação (QRR), reflexão (QRR) e satisfação no trabalho, variáveis independentes. O teste de regressão apontou apenas a ruminação (QRR) como explicativa do modelo e responsável **25,7%** da variância.

O psicoticismo (EAS-40) foi a terceira variável dependente testada, utilizando como variáveis independentes o tipo de instituição, o sexo, ruminação (QRR), reflexão (QRR) e satisfação no trabalho. A regressão apontou a ruminação (QRR) sendo responsável por **36,7%** da variância e a satisfação no trabalho por **4,2%**.

A última regressão utilizou como variável dependente a obsessividade-compulsividade (EAS-40) e como variáveis independentes o tipo de instituição, o sexo, ruminação (QRR), reflexão (QRR) e satisfação no trabalho. O teste desse modelo mostrou que apenas a ruminação (QRR) era explicativa e sendo responsável por **41,4%** da variância.

Este ciclo de análise revelou que existe uma relação causal entre a autoconsciência ruminativa e a sintomatologia psicopatológica, bem como, uma relação mais fraca e indireta

com os fatores da Síndrome de Burnout. Também se destaca a relação que a satisfação no trabalho tem como proteção tanto para o Burnout, como para sintomatologia psicopatológica.

7.4 Discussão

Quanto aos achados das análises, observou-se que houve um grande número de correlações positivas entre as instituições privadas de ensino superior e as variáveis que estavam relacionadas à estrutura do local de trabalho, o que indica que essas instituições de ensino oferecem um ambiente mais confortável para esses professores exercerem suas funções de cátedra (CERVI; BLÜMKE, 2019; HAAS; APARÍCIO, 2019). Estavam inversamente correlacionadas à ansiedade social, o que aponta para um local em que as demandas frente ao público têm menos influência sobre esse grupo do que aqueles das instituições públicas.

De acordo com a primeira projeção SSA (figura 1), as instituições de ensino privada aparecem fora da região da categoria *Satisfação com o Trabalho*, gerada por meio da Análise Temática, do que as instituições públicas. Já na segunda projeção SSA (figura 2), as instituições privadas aparecem na mesma região que a variável quantitativa *Satisfação no Trabalho* do que as instituições públicas. Este resultado aponta para o fato de que quando perguntados sobre o sentido da docência, mais professores de instituições públicas geraram a categoria referente à satisfação e bem estar no trabalho, enquanto a satisfação nas privadas se relaciona com os aspectos gerais do trabalho docente, a estruturação do trabalho. No entanto, vale ressaltar que ser professor de instituições privadas implica maior propensão à exaustão emocional, como demonstrado nas regressões.

Nesse sentido, as instituições privadas aparecem na região dos sentidos de *Percepções Negativas sobre os Resultados do Ofício Docente*, enquanto as instituições públicas estão no quadrante da categoria *Ambiente Laboral Conflituoso* (figura 1). Isso sugere que os problemas das públicas estão mais relacionados ao conflito interpessoal com os seus pares e as privadas tem maiores questões com frustrações e desgastes no seu ambiente de trabalho, ambas são características que são apontadas como negativas dentro o ambiente docente (PENTEADO; SOUZA NETO, 2019). Não obstante, as instituições públicas aparecem na região do conglomerado de variáveis de valência negativa (figura 2), enquanto as privadas localizam-se fora desse quadrante, o que aponta para uma rotina mais estressante daqueles profissionais, em especial, ao que se refere à ansiedade social, que vem de toda uma construção do docente universitário que lhe dá visibilidade no âmbito social (SOARES; OLIVEIRA; BATISTA, 2017). É importante frisar que a variável estabilidade no trabalho, embora seja um dos fatores

associados a prevenção do Burnout e fortemente associado às instituições públicas, aparece na região do conglomerado de valência negativa, o que sugere que esse fator tem uma proteção reduzida para esses profissionais da educação pública.

Em relação às idades das amostras na figura 2, o grupo mais novo aparece na região do conglomerado de variáveis negativas, já o grupo intermediário e o grupo mais velho aparecem fora dessa região. Esse resultado era esperado em relação a Síndrome de Burnout, pois a literatura aponta uma maior prevalência dessa condição nas populações mais jovens. Já o grupo mais velho apareceu na região da *Satisfação no Trabalho*, enquanto o mais novo ficou fora dessa região. A idade também aparece negativamente correlacionada ao psicoticismo, exaustão emocional, despersonalização e ruminação, o que aponta que a maior idade serve como um fator de proteção para os fatores do Burnout, comportamentos estranhos, cognições incomuns, ideias paranoides (psicoticismo) e modos desadaptativos da autoconsciência. Esse resultado aparece de acordo com pesquisas que apontam a idade como um fator protetivo para a Síndrome de Burnout e para psicopatologias (MOREIRA; SOUZA; YAMAGUCHI, 2018; MARTINS et al., 2014; LIMA; FARAH; BUSTAMANTE-TEIXEIRA, 2018).

Deve-se destacar, igualmente, o aparecimento da variável *Satisfação no Trabalho* e sua relação com o Burnout. Para os modelos de regressão, essa variável aparece como explicativa para todas as dimensões da síndrome, sendo 6,4% para exaustão emocional, 21,8% para despersonalização e 25,3% para não-realização profissional. Pelo fato de a Síndrome de Burnout ser uma condição relacionada ao trabalho, era esperado que a *Satisfação no Trabalho* exercesse algum papel sobre o aparecimento dos fatores que compõem a síndrome. Percebe-se que a importância da *Satisfação no Trabalho* ganha maior poder de aglutinar a variância gradualmente nas dimensões do Burnout, quando o desconforto com o trabalho não é mais apenas a exaustão, mas a indiferença e a não-realização. Esse fato está de acordo com dados que apontam a satisfação no trabalho com um dos fatores que dificultam o aparecimento da Síndrome de Burnout (LIMA; FARAH; BUSTAMANTE-TEIXEIRA, 2018; MOREIRA; SOUZA; YAMAGUCHI, 2018).

Quanto ao sexo dos participantes, não houve correlações significativas nas correlações de Pearson, nem destaques quanto às variáveis das escalas na figura 2. No entanto, houve diferença nesse aspecto quando os sentidos da docência foram analisados. O sexo feminino aparece na mesma região das três categorias: *Vínculos e Interações Científicas e Interpessoais*, *Satisfação com o Trabalho* e *Ambiente Laboral Conflituoso*. Já o sexo masculino aparece na mesma região de quatro categorias: *Compromisso Pessoal, Social e Educacional*, *Organização da Docência*, *Sobrecarga de Atividades e de Tempo* e *Desafios, Complexidades e Dificuldades*.

Desse modo, fica destacado que o sexo feminino está relacionado aos aspectos da convivência com os outros sujeitos, seja ela conflituosa com os pares ou outros tipos com os frequentadores das instituições, e a satisfação com sua função. Já o sexo masculino se atém mais aos aspectos estruturais do trabalho, e destacam as dificuldades, a estrutura e o papel social da docência. O sexo aparece também relacionado a somatização, segundo os modelos de análise de regressão, no qual o sexo feminino aparece mais propenso a apresentar somatização do que o masculino.

Tempo de trabalho mostrou-se como uma variável interessante ao aparecer na região das variáveis da autoconsciência na figura 2. O grupo que apareceu na mesma região que os aspectos da autoconsciência foi o grupo com maior tempo de trabalho, já o grupo com tempo de trabalho intermediário e o grupo com menor tempo de trabalho não aparecem nesse quadrante (figura 2). Nota-se que, não é possível associar as características do maior tempo de trabalho diretamente com a idade, pois o grupo de maior idade aparece fora da região de variáveis da autoconsciência. Sabe-se, também, como apontam as correlações de Pearson, que a idade está negativamente correlacionada à autoconsciência privada e à autoconsciência pública, o que afasta as menores idades desse quadrante.

Na figura 1, reflexão baixa e sintomatologia psicopatológica alta aparecem na mesma região que as categorias *Ambiente Laboral Conflituoso* e *Percepções Negativas sobre os Resultados do Ofício Docente*. Esse resultado era esperado, pois estas variáveis se situam entre as categorias de valência negativa, o que indica que participantes com maiores níveis de sintomatologia psicopatológica e com menos capacidade de agir adaptativamente sobre si, tendem a gerar relatos que descrevem mais aspectos negativos. Essas duas categorias também aparecem correlacionadas com os fatores do Burnout, o que verifica parcialmente a quarta hipótese deste estudo que buscava a correlação entre os sentidos da docência, a sintomatologia psicopatológica e a Síndrome de Burnout.

A ruminação alta aparece na mesma região que a categoria de *Vínculos e Interações Científicas e Interpessoais*, já a ruminação baixa aparece na região da *Organização da Docência*. Essa disposição aponta para o fato das pessoas que têm uma maior ligação com outros sujeitos tendem a se aproximarem mais da autoconsciência ruminativa (MORIN; CRAIG, 2000; MORIN, 1997). Esse dado faz sentido frente à teoria da autoconsciência, que é controlada por estímulos focalizadores que vêm do ambiente e forçam a atenção do sujeito para si e a comparação com os standards.

Os docentes extensionistas aparecem na mesma região que *Sobrecarga de Atividades e de Tempo* e *Vínculos e Interações Científicas e Interpessoais*, como se pode ver na figura 1. Já

os não-extensionistas, parecem na região de *Percepções Negativas sobre os Resultados do Ofício Docente*, o que apontam para importância das vivências com o público para os extensionistas, a carga de trabalho que isso acarreta e como esse tipo de atividade contribui para a percepção positiva do docente sobre sua profissão. Já figura 2, os docentes extensionistas aparecem no mesmo quadrante que *Satisfação no Trabalho*, o que corrobora com esta percepção.

Dos resultados encontrados, o mais latente e esperado, baseado na literatura, diz respeito à figura 2, no quadrante inferior direito. Nesse espaço estão as variáveis correspondentes aos fatores do Burnout, os fatores da escala de sintomas psicopatológicos e a autoconsciência ruminativa. Já foram apontadas em pesquisas anteriores, a relação entre psicopatologias e autoconsciência, em especial, quanto à ruminação (SILVIA; O'BRIEN, 2004; TRAPNELL; CAMPBELL, 1999; INGRAM, 1990; NASCIMENTO; PAULA; ROAZZI, 2017). Percebe-se que a ruminação traço (QRR) está bastante próxima de psicoticismo (EAS-40) e de ansiedade (EAS-40). Mas o ponto mais próximo é com obsessividade-compulsividade (EAS-40). Esse resultado corrobora com a definição de ruminação mental, sendo ela a repetição de padrões de pensamento sobre poucos fatos.

Com base nos modelos de regressão, a ruminação traço (QRR) foi apontada como explicativa para todos os fatores da escala de sintomatologia psicopatológica (EAS-40). Com base nesses modelos, o modo ruminativo da autoconsciência foi responsável por explicar, 39,9% da variância geral da escala, 11,9% da somatização, 25,7% da ansiedade, 36,7% do psicoticismo e 41,4% da obsessividade-compulsividade. Mostra-se, assim, o papel relevante que a ruminação tem na sedimentação de sintomas psicopatológicos, pois, não apenas figura no processo de aparecimento dos sintomas, mas é apontada como a principal responsável pelo estabelecimento deles.

Também a relação entre a Síndrome de Burnout e os sintomas psicopatológicos condizem com os resultados encontrados na literatura (CAVALCANTI et al., 2018; SILVA, BOLSONI-SILVA; LOUREIRO, 2018; BRUN; MONTEIRO, 2020; BAPTISTA et al., 2019). Nota-se, em especial, a aproximação entre a sintomatologia e a exaustão emocional, sendo a primeira apontada como explicativa de 42% da variância da segunda. Assim, os sujeitos que se percebem mais desgastados emocionalmente, ou seja, mais irritados, cansados, com dificuldade de lidar com as emoções e dificuldades de se concentrar, são aqueles que relatam o maior número de somatizações e enfrentam maiores dificuldades psicológicas, seguidos daqueles que não se sentem realizados no trabalho e, depois, por aqueles que se sentem indiferentes. Nos

modelos de regressão, associação entre sintomatologia psicopatológica e Burnout também aparece nos fatores despersonalização, com 9,4%, e não-realização profissional, com 8,2%.

Desse modo, a sintomatologia psicopatológica figura como um fator importante no aparecimento da Síndrome de Burnout, principalmente, no que diz respeito à exaustão emocional, uma vez que, é o primeiro traço a aparecer, e tem menor relevância nas outras dimensões da síndrome. Esse fato, aponta para a importância da sintomatologia no início do processo no qual o Burnout é estabelecido, o que favorece a consolidação de um quadro da síndrome.

Por meio das correlações de Pearson, foram identificadas ligações entre as dificuldades psicológicas relatadas pelos professores com psicoticismo (EAS-40), obsessividade-compulsividade (EAS-40), exaustão emocional (MBI), ruminação traço (QRR) e ansiedade social (EAC-R), o que aponta, também, para a ligação entre a ruminação, a Síndrome de Burnout e a sintomatologia psicopatológica. Assim, aqueles que descrevem um maior número de eventos ou situações mais desconfortáveis tendem a se aproximar mais desse conglomerado encontrado da figura 2.

É de se destacar a relação próxima encontrada entre a autoconsciência ruminativa, principalmente a ruminação traço com os fatores do Burnout, na figura 2. Embora não se tenha encontrado trabalhos que tratassem a autoconsciência e a Síndrome de Burnout na literatura nacional e internacional, a aproximação entre esses construtos era, em algum grau, esperada, tanto pela aproximação dos dois com as psicopatologias, como pelas características que descrevem os construtos. Dessa maneira, os sujeitos que apresentavam maior grau de Burnout, os que relataram exaustão emocional principalmente, mostram-se mais predispostos a estar em vias ruminativas da autoconsciência.

Nos modelos de regressão linear, a ruminação (QRR) aparece como explicativa apenas para exaustão emocional, responsável por 4,2% da variância. No entanto, parece haver um caminho a ser percorrido que liga a autoconsciência ruminativa com a Síndrome de Burnout que passa pela sintomatologia psicopatológica. A ruminação foi uma variável que apareceu em todos os aspectos associados a sintomas psicopatológicos que, por sua vez, apareceram como preditores do Burnout. Ao que parece, a autoconsciência ruminativa se compartilha de tal maneira que leva os indivíduos a operações mais aversivas da mente, o que desencadeia o aparecimento dos sintomas psicopatológicos e, os sujeitos que passam por esse processo de adoecimento psicológico, mostram-se mais propensos à exaustão emocional e, posteriormente, às outras dimensões do Burnout. Esse resultado confirma a quinta hipótese deste estudo que supunha

haver uma relação de mediação cognitiva da autoconsciência nos processos psicopatológicos e da Síndrome de Burnout.

Percebe-se, do mesmo modo, uma aproximação maior dos fatores do Burnout com a autoconsciência privada do que com a autoconsciência pública, na figura 2. Esse resultado aponta para o fato de que os participantes que estão em um processo maior de Burnout, estão mais atentos às suas características internas do que a aspectos que podem ser observados por outros sujeitos. A proximidade com a mediação cognitiva, também sugere que as pessoas com maiores níveis de Burnout, utilizam de processos cognitivos como a autofala e autoimagem para mediar tanto as informações de si, quanto ao seu estado no local de trabalho.

Assim, diversas relações foram encontradas entre os construtos investigados nessa pesquisa. Dentre elas, destaca-se o papel da autoconsciência ruminativa traço na explicação da sintomatologia psicopatológica e o posterior aparecimento da Síndrome de Burnout. Esses achados acrescentam à literatura um conhecimento sobre esses construtos que propõe novas relações possíveis entre os temas.

7.5 Considerações

A partir das análises realizadas neste estudo, pôde-se perceber a existência de uma relação de proximidade entre a autoconsciência ruminativa, a sintomatologia psicopatológica e a Síndrome de Burnout. Pelos resultados apresentados nos modelos de regressão linear, é possível que se trace um padrão que começa com a autoconsciência ruminativa, um fator importante no aparecimento de sintomas psicopatológico e, posteriormente, tais sintomas ligados ao aparecimento da Síndrome de Burnout. Já nas Análises de Estrutura de Similaridade foi possível ver que as dimensões desses construtos aparecem bastante próximas umas das outras.

Outro ponto de destaque foram as correlações encontradas entre a produção de sentidos de valência negativa e os fatores do Burnout. Esse tipo de achado corrobora com a ideia de que o nível de afetação dos sujeitos, seja ele emocional, mental, físico ou cognitivo, influencia na produção de sentido sobre os objetos no mundo e gera uma tendência de experiência desses objetos por parte desses indivíduos.

Tanto nas análises de correlação, como nas regressões, foi possível se perceber o quanto a satisfação com o ambiente de trabalho tem importância para a manutenção da saúde mental dos docentes do ensino superior, principalmente, no que diz respeito à Síndrome de Burnout. Fatores como, bons níveis de segurança no local de trabalho, higiene, gestão, equipamentos

disponíveis e a relação com os pares, apareceram sempre negativamente correlacionados os fatores do Burnout.

Entende-se que, a pesquisa realizada tem um escopo de conhecimento gerado que não abrange totalmente o fenômeno, devido ao público escolhido, o tipo de estudo e seus objetivos específicos, porém, sabe-se que o estudo feito oferece informações importantes para o campo da pesquisa em autoconsciência.

É importante que se ressalve que, estudos como este que relacionam a autoconsciência com carreiras profissionais, como, neste caso, os professores do ensino superior, são raros na literatura mundial. Desse modo, a importância de investigar como a profissão e as exigências laborais têm impacto sobre a percepção de si, elaborada pelos os sujeitos, aparece como um destaque desse tipo de pesquisa.

Não obstante, embora existam pesquisas que relacionam a autoconsciência com as psicopatologias, e as psicopatologias com a Síndrome de Burnout, não foram encontradas, em âmbito nacional ou internacional, estudos que relacionassem os três construtos, podendo-se assim, destacar o pioneirismo deste estudo.

Desse modo, espera-se que esta pesquisa possa instigar outras semelhantes, que busquem investigar a autoconsciência e seu desenvolvimento no âmbito laboral, para que se consiga gerar uma literatura robusta sobre o tema. Por outro lado, espera-se que também seja possível se fazer o enlace da autoconsciência com outros temas de interesse da psicologia, mas, igualmente, com outros campos das ciências humanas.

REFERÊNCIAS

AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION. **DSM-5: Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais**. Tradução: Maria Inês Corrêa Nascimento. 5. ed. – Dados eletrônicos. Porto Alegre, Artmed, 2014.

BAPTISTA, Makilim Nunes; SOARES, Thiago Francisco Pereira; RAAD, Alexandre José; SANTOS, Luísa Milani. Burnout, estresse, depressão e suporte laboral em professores universitários. **Revista Psicologia Organizações e Trabalho**, v. 19, n. 1, p. 564-570, 2019. DOI: <http://dx.doi.org/10.17652/rpot/2019>. Acesso em: 23 abr. 2021.

BAZELEY, Pat. Mixed methods in my bones”: Transcending the qualitative-quantitative divide. **International Journal of Multiple Research Approaches**, v. 10, n. 1, p. 334-341, 2018. DOI: <https://doi.org/10.29034/ijmra.v10n1a22>. Acesso em: 4 ago. 2021.

BERGER, Peter Ludwig; LUCKMANN, Thomas. **A Construção Social da Realidade: Tratado de Sociologia do Conhecimento**. 24. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2004. 247 p.

BILSKY, Wolfgang. A Teoria das Facetas: noções básicas. **Estudos de Psicologia (Natal)**, v. 8, p. 357-365, 2003. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1413-294X2003000300002>. Acesso em: 14 nov. 2021.

BRAUN, Virginia., & CLARKE, Victoria. Using thematic analysis in sychology. **Qualitative research in psychology**, v.3, n. 2, p. 77-101, 2006. DOI: <http://dx.doi.org/10.1191/1478088706qp063oa>. Acesso em: 9 out. 2019.

BRUN, Luciana Gisele; MONTEIRO, Janine Kieling. Preditores de Depressão em Docentes do Ensino Privado: a study in the private sector. **Aletheia** [online]. 2020, vol.53, n.2, pp. 63-76. DOI: <http://dx.doi.org/10.29327/226091.53.2-5> Acesso em: 25 jan. 2021.

BRYMAN, Alan. Integrating quantitative and qualitative research: how is it done? **Qualitative research**, v. 6, n. 1, p. 97-113, 2006. DOI: <https://doi.org/10.1177/1468794106058877>. Acesso em: 7 jun. 2020.

BUENO, Thaisa; ALVES, Marcelli; FERREIRA, Fernanda Vasques. Interacionismo Simbólico como ferramenta teórica e metodológica para o estudo no ciberespaço. **Razón y Palabra**, v. 21, n. 96, p. 456-475, 2017. Disponível em: <https://www.redalyc.org/pdf/1995/199551160024.pdf>. Acesso em: 6 mar. 2021.

CARLOTTO, Mary Sandra; CÂMARA, Sheila Gonçalves. Análise fatorial do Maslach Burnout Inventory (MBI) em uma amostra de professores de instituições particulares. **Psicologia em estudo**, v. 9, n. 3, p. 499-505., 2004. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pe/a/sqhs5pPk4QBspW3DKXrmxnP/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 15 nov. 2019.

CAVALCANTI, Ismar Lima; LIMA, Fernando Lopes Tavares de; SOUZA, Telma de Almeida; SILVA, Mário Jorge Sobreira da. Burnout e depressão em residentes de um programa multiprofissional em oncologia: estudo longitudinal prospectivo. **Revista Brasileira de Educação Médica**, v. 42, p. 190-198, 2018. DOI: <https://doi.org/10.1590/1981-52712018v42n1RB20170078>. Acesso em: 16 nov. 2019.

CERVI, Cleber; BLÜMKE, Adriane Cervi. Avaliação da evolução do índice geral de cursos-IGC das instituições de ensino superior de Santa Catarina. **Revista Gestão Universitária na América Latina-GUAL**, p. 162-182, 2019. DOI: <https://doi.org/10.5007/1983-4535.2019v12n1p162>. Acesso em: 2 fev. 2021.

COLIN, Elaine Cristina da Silva; PELICIONI, Maria Cecília Focesi. Territorialidade, desenvolvimento local e promoção da saúde: estudo de caso em uma vila histórica de Santo André, São Paulo. **Saúde e Sociedade**, v. 27, p. 1246-1260, 2018. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0104-12902018170850>. Acesso em: 23 mar. 2020.

CONCEIÇÃO, Victor Julierme Santos da; NETO, Vicente Molina; KRUG, Hugo Norberto. Complexidade da cultura escolar: elementos dialógicos na pratica educativa. **Itinerarius Reflectionis**, v. 17, n. 2, p. 01-15, 2021. DOI: <https://doi.org/10.5216/rir.v17i2.56575>. Acesso em: 22 nov. 2021.

COSTA, Barbara Regina Lopes. Bola de neve virtual: o uso das redes sociais virtuais no processo de coleta de dados de uma pesquisa científica. **Revista Interdisciplinar de Gestão**

Social, v. 7, n. 1, 2018. DOI: <http://dx.doi.org/10.9771/23172428rigs.v7i1.24649>. Acesso em: 2 dez. 2019.

COTT, Christopher; ROCK, Adam. Phenomenology of N, N-dimethyltryptamine use: A thematic analysis. **Journal of Scientific Exploration**, v. 22, n. 3, p. 359-370, 2008.

Disponível em:

https://www.researchgate.net/publication/228640553_Phenomenology_of_NN-Dimethyltryptamine_Use_A_Thematic_Analysis. Acesso em: 1 out. 2019.

DALCIN, Larissa; CARLOTTO, Mary Sandra. Avaliação de efeito de uma intervenção para a Síndrome de Burnout em professores. **Psicologia Escolar e Educacional**, v. 22, n. 1, p. 141-150, 2018. DOI: <https://doi.org/10.1590/2175-35392018013718>. Acesso em: 5 mar. 2020.

DARIO, Vanusa Cristina; LOURENÇO, Mariane Lemos. Cultura organizacional e vivências de prazer e sofrimento no trabalho: um estudo com professores de instituições federais de ensino superior. **Revista Organizações em Contexto**, v. 14, n. 27, p. 345-395, 2018. DOI: <https://doi.org/10.15603/1982-8756/roc.v14n27p345-395>. Acesso em: 29 fev. 2021.

DUVAL, Shelly; WICKLUND, Robert. **A theory of objective self awareness**. New York, Academic Press, 1972. 237p.

FENIGSTEIN, Allan; SCHEIER, Michael F.; BUSS, Arnold H. Public and private self-consciousness: Assessment and theory. **Journal of consulting and clinical psychology**, v. 43, n. 4, p. 522, 1975. DOI: <https://doi.org/10.1037/h0076760>. Acesso em: 19 out. 2019.

FERNYHOUGH, Charles; ALDERSON-DAY, Ben; HURLBURT, Russell T.; KÜHN, Simone. Investigating multiple streams of consciousness: Using Descriptive Experience Sampling to explore internally and externally directed streams of thought. **Frontiers in Human Neuroscience**, 12, 2018. DOI: <https://doi.org/10.3389/fnhum.2018.00494>. Acesso em: 30 mar. 2020.

GALVÃO, Maria Cristiane Barbosa; PLUYE, Pierre; RICARTE, Ivan Luiz Marques. Métodos de pesquisa mistos e revisões de literatura mistas: conceitos, construção e critérios de avaliação. **InCID: Revista de Ciência da Informação e Documentação**, v. 8, n. 2, p. 4-24, 2017. DOI: <https://doi.org/10.11606/issn.2178-2075.v8i2p4-24>. Acesso em: 9 out. 2020.

GOLDBERG, David P.; HUXLEY, Peter. **Common mental disorders: a bio-social model**. Tavistock/Routledge, 1992. 224 p.

GOVERN, John M.; MARSCH, Lisa A. Development and validation of the situational self-awareness scale. **Consciousness and cognition**, v. 10, n. 3, p. 366-378, 2001. DOI: <https://doi.org/10.1006/ccog.2001.0506>. Acesso em: 4 mar 2021.

GUTTMAN, Ruth; GREENBAUM, Charles W. Facet theory: Its development and current status. **European psychologist**, v. 3, n. 1, p. 13-36, 1998. DOI: <https://doi.org/10.1027/1016-9040.3.1.13>. Acesso em: 24 fev. 2021.

HAAS, Celia Maria; APARÍCIO, Ana Silvia Moço. Avaliação, regulação e qualidade na educação superior: Os desafios da gestão acadêmica. **EccoS Revista Científica**, n. 51, p. 1-25, 2019. DOI: <https://doi.org/10.5585/eccos.n51.15825>. Acesso em: 26 jul. 2020.

HAIR, Joseph Jr; ANDERSON, Rolphe; TATHAM, Ronald L.; BLACK, William C. **Análise Multivariada de Dados**. 5 ed. Tradução Adonai Schlup Sant'Anna e Anselmo Chaves Neto. Porto Alegre: Bookman, 2005.

HIANY, Natália; VIEIRA, Maria Aparecida; GUSMÃO, Ricardo Otávio Maia; BARBOSA, Samara Frantheisca Almeida. Perfil Epidemiológico dos Transtornos Mentais na População Adulta no Brasil: uma revisão integrativa. **Revista Enfermagem Atual In Derme**, v. 86, n. 24, 2018. DOI: <https://doi.org/10.31011/reaid-2018-v.86-n.24-art.676>. Acesso em: 26 abr. 2021.

INGRAM, Rick E. Self-focused attention in clinical disorders: review and a conceptual model. **Psychological bulletin**, v. 107, n. 2, p. 156, 1990. DOI: <https://doi.org/10.1037/0033-2909.107.2.156>. Acesso em: 28 mai. 2021.

LALONI, Diana Tosello. **Escala de Avaliação de Sintomas-90-R-SCL-90-R: Adaptação, precisão e validade**. 2001. 234p. Tese (Doutorado em Psicologia e Fonoaudiologia) - Pontifícia Universidade Católica de Campinas, Campinas 2001.

LEITE, Cibele Medeiros Brito; SANTIAGO, Cristine Diniz; KOTAKA, Filomena. Análise do programa de pesquisa em saúde e saneamento da Funasa no período de 2000 a 2016 [Funasa's Health and Sanitation Research Program assessment in the period 2000-2016]. **REEC-Revista Eletrônica de Engenharia Civil**, v. 14, n. 2, 2018. DOI: <https://doi.org/10.5216/reec.v14i2.48610>. Acesso em: 5 nov.2020.

LIMA, Amanda de Souza; FARAH, Beatriz Francisco; BUSTAMANTE-TEIXEIRA, Maria Teresa. Análise da prevalência da síndrome de burnout em profissionais da atenção primária em saúde. **Trabalho, Educação e Saúde**, v. 16, n. 1, p. 283-304, 2018. DOI: <https://doi.org/10.1590/1981-7746-sol00099>. Acesso em: 8 jun. 2021.

MARTINS, Leonardo Fernandes; LAPORT, Tamires Jordão; MENEZES, Vinicius de Paula; MEDEIROS, Priscila Bonfante; RONZANI, Telmo Mota. Esgotamento entre profissionais da Atenção Primária à Saúde. **Ciência & Saúde Coletiva**, v. 19, p. 4739-4750, 2014. DOI: <https://doi.org/10.1590/1413-812320141912.03202013>. Acesso em: 31 jan. 2020.

MARTINS, Thaís Regina Miranda; SLAVEZ, Milka Helena Carrilho. Socialização profissional de professores iniciantes: egressos do curso de pedagogia da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS). **Interfaces da Educação**, v. 11, n. 31, p. 258-283, 2020. DOI: <https://doi.org/10.26514/inter.v11i31.4172>. Acesso em: 23 mai. 2020.

MASLACH, Christina; JACKSON, Susan E.; LEITER, Michael P. Maslach burnout inventory. In: ZALAUQUETT, Carlos P.; WOOD, Richard J. **Evaluating stress: A book of resources**. 3ª ed. Scarecrow Education, 1997. 396p 191-218.

MOREIRA, Hyan de Alvarenga; SOUZA, Karen Nattana de; YAMAGUCHI, Mirian Ueda. Síndrome de Burnout em médicos: uma revisão sistemática. **Revista Brasileira de Saúde Ocupacional**, v. 43, 2018. DOI: <https://doi.org/10.1590/2317-6369000013316>. Acesso em: 26 abr. 2020.

MORIN, Alain. History of exposure to self-focusing stimuli as a developmental antecedent of self-consciousness. **Psychological Reports**, 80(3_suppl), 1252-1254, 1997. DOI: <https://doi.org/10.2466/pr0.1997.80.3c.1252>. Acesso em: 18 jun. 2020.

MORIN, Alain, & CRAIG, Lisa. Self-awareness, self-esteem, and alcohol use in famous and relatively well-known individuals. **Current Research in Social Psychology**, 5(16), 236-253, 2000. Disponível em: <https://crisp.org.uiowa.edu/sites/crisp.org.uiowa.edu/files/2020-04/5.16.pdf>. Acesso em: 21 out. 2020.

MORIN, Alain. A Neurocognitive and Sociological Model of Self-Awareness. **Genetic, Social, and General, Psychology Monographs**, 130 (3), 197-222, 2004. DOI: <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.3200/MONO.130.3.197-224>. Acesso em: 16 nov. 2019.

NASCIMENTO, Alexandre Medeiros do. **Autoconsciência Situacional, Imagens Mentais, Religiosidade e Estados Incomuns da Consciência**: Um estudo sociocognitivo. 2008. 373f. Tese (Doutorado em Psicologia Cognitiva) - Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2008.

NASCIMENTO, Alexandre Medeiros do; PAULA, Rafael Amorim de; ROAZZI, Antonio. Autoconsciência, religiosidade e depressão na formação presbiteral em seminaristas católicos: um estudo ex-post-facto. **Gerais: Revista Interinstitucional de Psicologia**, v. 10, n. 1, p. 35-48, 2017. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1983-82202017000100005. Acesso em: 18 out. 2019.

NASCIMENTO, Alexandre Medeiros do; ROAZZI, Antonio. A Estrutura da Autoconsciência e Habilidades de Visualização de Imagens Mentais: Estudo de Validação. **Amazônica - Revista de Psicopedagogia, Psicologia escolar e Educação**, v. 13, n. 2, jul-dez, p. 546-570, 2021. Disponível em: <https://periodicos.ufam.edu.br/index.php/amazonica/article/view/9140/6568>. 23 dez. 2021.

NASCIMENTO, Alexandre Medeiros do; ROAZZI, Antonio. Autoconsciência, imagens mentais e mediação cognitiva. **Psicologia: Reflexão e Crítica**, v. 26, p. 493-505, 2013. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0102-79722013000300009>. Acesso em: 22 nov. 2019.

NASCIMENTO, Raphael. Uma Abordagem Praxiológica Sobre a Produção e Reinvenção do Sentido. **Interfaces Científicas - Humanas e Sociais**, v. 8, n. 3, p. 51-65, 2020. DOI: <https://doi.org/10.17564/2316-3801.2020v8n3p51-65>. Acesso em: 20 jan. 2021.

PATEL, Rikinkumar; BACHU, Ramya; ADIKEY, Archana; MALIK, Meryem; SHAH, Mansi. Factors related to physician burnout and its consequences: a review. **Behavioral sciences**, v. 8, n. 11, p. 98, 2018. DOI: <https://doi.org/10.3390/bs8110098>. Acesso em: 25 fev. 2021.

PENTEADO, Regina Zanella; SOUZA NETO, Samuel de. Mal-estar, sofrimento e adoecimento do professor: de narrativas do trabalho e da cultura docente à docência como profissão. **Saúde e sociedade**, v. 28, p. 135-153, 2019. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0104-12902019180304>. Acesso em: 25 jan. 2020.

ROSA, Sanny Silva da.; MARTINS, Angela Maria Remote teaching in municipal education systems in Brazil: perceptions of school managers. **Revista Iberoamericana de Educacion**, p. 77-93, 2021. DOI: <https://doi.org/10.35362/rie8624380>. Acesso em: 15 dez. 2021.

SALE, Joanna em; LOHFELD, Lynne H.; BRAZIL, Kevin. Revisiting the quantitative-qualitative debate: Implications for mixed-methods research. **Quality and quantity**, v. 36, n. 1, p. 43-53, 2002. DOI: <https://doi.org/10.1023/A:1014301607592>. Acesso em: 19 mar. 2020.

SANTOS, Cleide Lucilla Carneiro; SOBRINHO, Carlito Lopes Nascimento; BARBOSA, Gabriela Bene. Síndrome de burnout em fisioterapeutas: uma revisão sistemática. **Revista pesquisa em fisioterapia**, v. 7, n. 1, p. 103-114, 2017. DOI: <https://doi.org/10.17267/2238-2704rpf.v7i1.1099>. Acesso em: 28 abr. 2020.

SANTOS, Ericky Rafael; NERI, Luana Valeriano; WANDERLEY, Elaine Lima Silva. Síndrome de Burnout em fisioterapeutas de um hospital público de alta complexidade da cidade do Recife, Pernambuco. **Acta fisiátrica**, v. 25, n. 1, p. 31-35, 2018. DOI: <https://doi.org/10.7322/abcshs.v40i1.697>. Acesso em: 27 abr. 2020.

SANTOS, José Luís Guedes dos; ERDMANN, Alacoque Lorenzini; MEIRELLES, Betina Hörner Schlindwein; LANZONI, Gabriela Marcellino de Melo; CUNHA, Viviane Pecini da; ROSS, Ratchneewan. Integração entre dados quantitativos e qualitativos em uma pesquisa de métodos mistos. **Texto & Contexto-Enfermagem**, v. 26, n. 3, 2017. DOI: <https://doi.org/10.1590/0104-07072017001590016>. Acesso em: 12 out. 2020.

SILVA, Nilson Rogério; BOLSONI-SILVA, Alessandra Turini; LOUREIRO, Sonia Regina. Burnout e depressão em professores do ensino fundamental: um estudo correlacional. **Revista Brasileira de Educação**, v. 23, 2018. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1413-24782018230048>. Acesso em: 7 nov. 2020.

SILVA ARANTES, Aline Evelin da; ALMEIDA LOPES, Sandra Ribeiro de. Sintomatologia Depressiva em Docentes e suas Possíveis Consequências no Tocante à Qualidade de Vida. **Psicologia e Saúde em debate**, v. 5, n. 2, p. 24-42, 2019. DOI: <https://doi.org/10.22289/2446-922X.V5N2A2>. Acesso em: 24 jul. 2020.

SILVA ARAÚJO, Raiane Jordan da; ARAÚJO MORAES, Maria Rafaela de; PEREIRA SOBRAL, Janaína Paula Calheiros; SANTA RITA SEABRA, Larissa de Carvalho. Síndrome de Burnout em bombeiros militares. **Enfermagem Brasil**, v. 18, n. 1, p. 24-31, 2019. DOI: <https://doi.org/10.33233/eb.v18i1.2078>. Acesso em: 6 fev. 2021.

SILVA MOTA, Janine da. Utilização do Google Forms na Pesquisa Acadêmica. **Humanidades & Inovação**, v. 6, n. 12, p. 371-373, 2019. Disponível em: <https://revista.unitins.br/index.php/humanidadesinovacao/article/view/1106>. Acesso em: 6 jan. 2021.

SILVIA, Paul J.; O'BRIEN, Maureen E. Self-awareness and constructive functioning: Revisiting "The human dilemma". **Journal of Social and Clinical Psychology**, v. 23, n. 4, p. 475-489, 2004. DOI: <https://doi.org/10.1521/jscp.23.4.475.40307>. Acesso em: 20 nov. 2020.

SOARES, Michelle Marcilio; OLIVEIRA, Talisson Gabriel Duarte de; BATISTA, Eraldo Carlos. O uso de antidepressivos por professores: uma revisão bibliográfica. **Revista de**

Educação do Vale do São Francisco-REVASF, v. 7, n. 12, p. 100-117, 2017. Disponível em: <http://200.133.3.238/index.php/revasf/article/view/1004/669>. Acesso em: 22 nov. 2020.

TAMAYO, Maurício Robayo. **Relação entre a síndrome de burnout e os valores organizacionais no pessoal de enfermagem de dois hospitais públicos**. 1997. Dissertação (Mestrado em Psicologia) [Não-Publicada]. Instituto de Psicologia, Universidade de Brasília, Brasília, 1997.

TEIXEIRA, Marco; GOMES, William B. Escala de autoconsciência revisada (EAC-R): características psicométricas numa amostra de adolescentes brasileiros. **Arquivos Brasileiros de Psicologia**, v. 48, n. 2, p. 78-92, 1996. Disponível em: <https://www.ufrgs.br/museupsi/lafec/a1996aa.htm>. Acesso em: 19 dez. 2019.

TRAPNELL, Paul D.; CAMPBELL, Jennifer D. Private self-consciousness and the Five-Factor Model of Personality: Distinguishing rumination from reflection, **Journal of Personality and Social Psychology**, vol. 76, no.2, p. 284-30, 1999. DOI: <https://doi.org/10.1037/0022-3514.76.2.284>. Acesso em: 24 fev. 2020.

VIVOT, Claudia Cristiane; L'ABBATE, Solange; FORTUNA, Cinira Magali; SACARDO, Daniele Pompei; KASPER, Maristel. O uso do WhatsApp enquanto ferramenta de pesquisa na análise das práticas profissionais da enfermagem na Atenção Básica. **Mnemosine**, v. 15, n. 1, 2019. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/mnemosine/article/view/45984>. Acesso em: 14 jan.2022.

ZANON, Cristian; TEIXEIRA, Marco Antônio Pereira. Adaptação do Questionário de Ruminação e Reflexão (QRR) para estudantes universitários brasileiros. **Interação em Psicologia**, v. 10, n. 1, 2006. DOI: <http://dx.doi.org/10.5380/psi.v10i1.5771>. Acesso em: 13 nov. 2019.

8 DISCUSSÃO GERAL

Dos resultados encontrados a partir das respostas dos docentes do ensino superior do Estado de Pernambuco, foi possível que se tivesse uma contextualização da percepção desses profissionais sobre a sua atividade de trabalho. Primeiramente, foi realizada uma Análise Temática sobre as vivências que esses sujeitos tinham sobre a sua profissão, no intuito de entender a estrutura temática por trás dos relatos e que ofereciam uma entrada na experiência da profissão. Os achados nessa fase, vieram ao encontro de outros estudos com docentes do ensino superior que encontraram categorias semelhantes (DARIO; LOURENÇO, 2018; DAVOGLIO et al., 2017). Essas categorias relatam uma experiência que tem seus momentos de satisfação e prazer, momentos desafiadores, além das vivências negativas experienciadas por esses profissionais da educação.

Pode-se ter em mente que, a categoria de *Ambiente Laboral Conflituoso* se relaciona profundamente com a Síndrome de Burnout. Pesquisas apontam que a boa relação nos ambientes de trabalho é um dos fatores que age de maneira protetiva contra o desenvolvimento do Burnout (SILVA; BOLSONI-SILVA; LOUREIRO, 2018; LIMA; FARAH; BUSTAMANTE-TEIXEIRA, 2018; VIDOTTI et al., 2018; PÉREZ-FUENTES et al., 2019). Essa categoria temática que, contém as relações negativas com os colegas no local de trabalho, é um fator que, se observado na projeção SSA 1 (figura 1), aparece na mesma região que baixa reflexão e alta sintomatologia psicopatológica, à direita da projeção, indicando um perfil de docentes que produziu essa categoria.

Percebe-se assim, uma aproximação entre a categoria temática *Ambiente Laboral Conflituoso* com a descrição de comportamentos que são associados a Burnout e a sintomatologia psicopatológica. Desse modo, quando o docente produz uma descrição da sua atividade, como “O pior do ambiente são relações de professores no departamento, que acabam por diminuir ou bloquear aspectos de iniciativas de outros professores” (Prot. 66, Fem., 35 anos, Púb.), ele reproduz um discurso que se mostra como uma descrição de um dos fatores que influenciam no Burnout (SILVA; BOLSONI-SILVA; LOUREIRO, 2018) e pode ser encontrado como explicativo no modelo de regressão para os fatores do Burnout.

Outra categoria temática que se mostrou com valência negativa foi a de *Percepções Negativas Sobre a Atividade Docente*. Na projeção SSA 1 (figura 1), ela está na mesma região da sintomatologia psicopatológica alta e reflexão baixa, semelhante a *Ambiente Laboral Conflituoso*, porém no quadrante inferior. É importante que se perceba que essa categoria temática possui notas de sentido que a divide nos temas frustração, desgaste e desvalorização,

que são apontados como fatores de risco para o desenvolvimento da Síndrome de Burnout (DALCIN; CARLOTTO, 2017; PATEL et al., 2018; SILVA ARAÚJO et al., 2019; LIMA; FARAH; BUSTAMANTE-TEIXEIRA, 2018). Dessa maneira, quando os docentes se referem ao seu trabalho como “Uma experiência muitas vezes frustrante” (Prot. 22, Masc., 44 anos, Púb.), “desgastante” (Prot. 43, Masc., 27 anos, Priv.), “cansativa” (Prot. 45, Fem., 57 anos, Púb.) e “Poderia haver maior reconhecimento, inclusive, financeiro.” (Prot. 63, Masc., 54 anos, Púb.) aparecem sentidos que retomam as questões dos fatores de risco para o aparecimento da Síndrome de Burnout.

Não é por acaso que, nas categorias, *Percepções Negativas Sobre a Atividade Docente* apresentou correlação positiva com todas as dimensões do Burnout e *Ambiente Laboral Conflituoso* correlacionou-se positivamente com despersonalização (MBI) e não-realização profissional (MBI), no primeiro ciclo de análise. Esse dado aponta para o fato dos sujeitos que apresentavam maiores indicativos da Síndrome de Burnout, também foram aqueles que produziram os sentidos mais negativos sobre a docência. Evidências como essas trazem a questão de como as percepções e as vivências dos indivíduos influenciam na produção dos sentidos que os sujeitos têm sobre o mundo (BERGER; LUCKMAN, 2004) e como o aparato emocional, simbólico e cognitivo influenciam nessa interpretação da realidade.

Por essa razão, era esperado se encontrar aqueles sujeitos que tiveram uma alta sintomatologia psicopatológica aparecessem nas mesmas regiões das categorias de *Ambiente Laboral Conflituoso* e *Percepções Negativas Sobre a Atividade Docente* e não na região da *Satisfação com o Trabalho* na projeção SSA 1. Essas duas categorias são as que têm maior valência negativa em relação às outras, pois elas englobam os aspectos de conflito, desgaste, frustração e desvalorização. Desse modo, percebe-se que os docentes que apresentavam sintomatologia mais alta, também aparecem na região das categorias mais negativas em relação ao seu trabalho, que englobam os aspectos nocivos da profissão.

Esse tipo de situação traz à tona a questão da produção de sentido relacionada à aspectos sociais e as características da cognição dos sujeitos. Ao se deparar com relatos mais negativos dos sentidos da docência associado a um perfil psicológico que está mais próximo a negativos da cognição, seja ela a ruminação, a sintomatologia alta ou aos fatores do Burnout, percebe-se a influência do modo como o sujeito vê o mundo, no conteúdo dos seus relatos. Esse tipo de dados permite que se constate a interpretação ativa dos sujeitos sobre os fatos (BUENO; ALVES; FERREIRA, 2017). As vivências aparecem como um aspecto importante da construção dos sentidos que se expõe por meio dos relatos dos docentes ao falarem de sua profissão.

Observa-se que instituições privadas aparecem na mesma região que *Percepções Negativas sobre os Resultados do Ofício Docente*, categoria de maior valência negativa, e as instituições públicas na de *Ambiente Laboral Conflituoso*, Projeção SSA 1. Porém, na projeção SSA 2, as instituições privadas aparecem no canto superior do quadrante superior esquerdo, enquanto as instituições públicas no meio do quadrante superior direito. Desse modo, é importante que se observe a introdução da variável *Satisfação no Trabalho* na projeção SSA 2, e como se comporta em relação às variáveis do Burnout e da sintomatologia psicopatológica, segundo os modelos de regressão. Assim, a *Satisfação no Trabalho* aparece como um importante fator de proteção que põe as instituições privadas fora da região das variáveis de valência negativa.

Assim, os modelos de regressão mostram que pertencer a uma instituição privada tem influência maior sobre o nível de exaustão emocional (MBI). Porém, a *Satisfação no Trabalho* se mostrou mais explicativa sobre os dois outros fatores, despersonalização (MBI) e não-realização profissional (MBI), onde não há influência do tipo de instituição sobre essas duas dimensões. Ao que parece, a *Satisfação no Trabalho* tem maior relação com dimensões mais avançadas do Burnout, enquanto a exaustão emocional está mais ligada à sintomatologia psicopatológica, no início da instalação da síndrome.

Toda essa aproximação entre os fatores que avaliam a Síndrome de Burnout e a sintomatologia psicopatológica com as categorias de sentido produzidas por meio da Análise Temática, reforça o fato de que essas interpretações negativas da realidade trazem um aparato cognitivo e emocional. Fica marcada a questão de como o meio em que o sujeito se desenvolve molda a sua interpretação sobre a realidade (DALBOSCO; MARASCHIN, 2017; BERGER; LUCKMAN, 2004) ou seja, lhe oferece as chaves de leitura.

A troca com os outros, as relações com o que Mead (1934) nomeou de outro generalizado, constroem, por meio das interrelações nos campos de atuação dos sujeitos, as ferramentas interpretativas que ele usará posteriormente. No campo docente, as relações de conflito ou de satisfação com a profissão geram não só relatos diferentes como podem ser ligados a perfis de sujeitos distintos. Desse modo, as trocas que se dão em um tipo de ambiente moldam a realidade social e tem influência sobre como o sujeito irá interagir com ele, em especial, neste trabalho, com o Burnout, pela sua característica de restrição ao ambiente de trabalho.

Como era de se esperar, a *Satisfação no Trabalho*, aparece do lado completamente oposto aos fatores da Síndrome de Burnout na projeção SSA 2, pois é considerada um fator protetivo (LIMA; FARAH; BUSTAMANTE-TEIXEIRA, 2018; MOREIRA; SOUZA;

YAMAGUCHI, 2018). Esse dado comprova a efetividade da satisfação no trabalho como um fator que pode prevenir o desenvolvimento da Síndrome de Burnout, sendo a variável *Satisfação no Trabalho* a que mais se distancia desse seguimento.

Essa relação aparece também nos modelos de regressão, no qual a *Satisfação no Trabalho* aparece como um fator explicativo para todas as dimensões do Burnout, sendo mais relevante para a não-realização profissional com 25,3% da variância, seguido da despersonalização com 21,8% e da exaustão emocional com 6,4%. Assim, a variável *Satisfação no Trabalho*, que se relaciona com os aspectos gerais da estrutura do trabalho docente, apresenta-se como um aspecto importante na discussão sobre a influência da estruturação dos ambientes e das relações de trabalho para a prevenção da Síndrome de Burnout.

Ainda com relação à *Satisfação no Trabalho*, pela sua localização na projeção SSA 2, ela também se põe distante das variáveis relacionadas à sintomatologia psicopatológica. Essa ligação se mostra importante pelo fato de os modelos de regressão apontarem para a participação da *Satisfação no Trabalho* na explicação geral de sintomas psicopatológicos, na somatização e no psicoticismo. Desse modo, a *Satisfação no Trabalho* tem um papel explicativo tanto diretamente na Síndrome de Burnout, como na sintomatologia psicopatológica que é responsável, também, por explicar a variância na síndrome.

Quanto à categoria de sentido *Satisfação com o Trabalho*, ela se correlacionou positivamente com a satisfação com as funções no local de trabalho e com a satisfação com os conteúdos lecionados, embora não tenha se correlacionado com os outros aspectos de satisfação nem com o escore geral de *Satisfação no Trabalho*. Isso indica que essa categoria de sentido fica próxima aos aspectos da docência *stricto sensu* e não aos aspectos gerais do ambiente de trabalho. Também, as instituições públicas de ensino superior aparecem na região da categoria *Satisfação com o Trabalho*, o que aponta para o fato de que esses professores estão mais satisfeitos com os conteúdos e as funções que exercem.

As categorias *Sobrecarga de Atividades e de Tempo* e de *Satisfação com o Trabalho* aparecem próximas na projeção SSA 1 e correlacionadas entre si, na matriz de correlação de sentidos. Esse fato é um indicativo de que, apesar do grande volume de trabalho que é exigido dos docentes, isso não necessariamente, significa que essa sobrecarga está atrelada à insatisfação. Em relatos como “É um prazer trabalhar com o que gosto, contribuir com a formação das pessoas, contribuir para a construção da cidade. Há excesso de atividades.” (Prot. 63, Masc., 54 anos, Púb.) e “A docência para mim é um dos pilares da minha vida. Atividade que me traz prazer e sentido. Contudo, o volume de atividades é geralmente exaustivo.” (Prot. 13, Masc., 40 anos, Púb.) é possível perceber que os docentes trazem aspectos de satisfação

com o seu trabalho e o prazer que lhes causa, mas não excluem o fato de que o trabalho é cansativo.

Pode-se perceber isso, também, pelo fato de *Sobrecarga de Atividades e de Tempo* aparecer distante de *Percepções Negativas Sobre a Atividade Docente e Ambiente Laboral Conflituoso* que são as duas categorias de sentido com maior valência negativa. Para além disso, se comparadas as notas de sentidos das categorias *Sobrecarga de Atividades e de Tempo* e *Percepções Negativas Sobre a Atividade Docente*, percebe-se que é a segunda que traz o aspecto do desgaste. Uma vez que, as análises de Pearson não mostraram nenhuma correlação da *Sobrecarga de Atividades e de Tempo* com o Burnout, mas as *Percepções Negativas Sobre a Atividade Docente* foram positivamente correlacionadas com todos os fatores da síndrome, pode-se entender que a questão do Burnout está mais próxima da percepção do desgaste dos sujeitos com o trabalho, do que com o volume de trabalho em si.

É importante que se discuta o que acontece com o fator estabilidade no trabalho. Embora ela seja apontada como um fator que ajuda a prevenir a Síndrome de Burnout (PATEL et al., 2018), no âmbito dos docentes do ensino superior do Estado de Pernambuco, parece que sua proteção é insuficiente. Esse fato pode estar relacionado à forte correlação entre instituições públicas e estabilidade no trabalho ($r=.824$, $p=.000$). Ao que parece, devido a dinâmica presente nas instituições públicas de ensino superior, a estabilidade tem um papel menor nessa relação de proteção contra a Síndrome de Burnout.

Vale ressaltar que a estabilidade no trabalho aparece negativamente correlacionada com *Satisfação no Trabalho* ($r=-.269$, $p=.006$) e a diversos fatores relacionados à satisfação com o local de trabalho, como satisfação com o arranjo do espaço físico do local de trabalho ($r=-.268$, $p=.006$), satisfação com a higiene do local de trabalho ($r=-.369$, $p=.000$), satisfação com a segurança do local de trabalho ($r=-.406$, $p=.000$), satisfação com o conforto do local de trabalho ($r=-.297$, $p=.002$), satisfação com a relação com colegas de trabalho ($r=-.301$, $p=.002$). Isso aponta para o fato de que a estabilidade, em especial, relacionada às instituições públicas, vem acompanhada de vários fatores de insatisfação com o espaço onde se trabalha, que desempenham um papel importante na instauração da Síndrome de Burnout.

Já com as instituições privadas de ensino, os aspectos de *Satisfação no Trabalho* aparecem correlacionados positivamente. Isso é um indicativo que a *Satisfação no Trabalho* se liga fortemente à aspectos de segurança, higiene, matérias disponibilizados, conforto, ao espaço físico e a boa relação com o ambiente de trabalho e que se mostra como um aspecto importante na proteção contra o Burnout. Esse dado demonstra que, na percepção dos docentes, as

instituições privadas oferecem melhores estruturas de funcionamento do que as instituições públicas.

Quanto às categorias produzidas, a estabilidade no trabalho aparece na mesma região que as categorias de *Ambiente Laboral Conflituoso e Vínculos e Interações Científicas e Interpessoais*. A não-estabilidade no trabalho, por outro lado, aparece na mesma região que *Sobrecarga de Atividades e de Tempo e de Desafios, Complexidades e Dificuldades*. Essa questão aparece com um indicativo que a estabilidade no trabalho se liga às categorias de sentido que apresentam uma dimensão mais humana e interacional, enquanto a não-estabilidade se põe com os aspectos mais duros do trabalho.

A idade também se mostrou como um fator protetivo contra a Síndrome de Burnout, como aponta a literatura (MOREIRA; SOUZA; YAMAGUCHI, 2018; MARTINS et al., 2014; LIMA; FARAH; BUSTAMANTE-TEIXEIRA, 2018). O grupo mais jovem foi aquele que apareceu no quadrante do conglomerado de valência negativas na projeção SSA 2, enquanto o grupo de idade intermediária e o grupo mais velho, apareceram fora desse quadrante. Isso indica que também na população de professores do ensino superior, a idade tem influência sobre o desencadeamento da Síndrome de Burnout.

Dessa maneira, idade se apresenta negativamente correlacionada à duas dimensões do Burnout, a exaustão emocional e a despersonalização, a ruminação (QRR) e ao psicoticismo (EAS-40). Esse dado indica que com o amadurecimento ao longo de sua vida, o sujeito passa a lidar melhor com as dificuldades do seu cotidiano, tanto profissionais como pessoais. Assim, a amostra mais velha dos professores mostra-se mais apta para lidar emocionalmente com os problemas enfrentados na profissão, sem que sejam tão afetados como aqueles sujeitos mais novos.

O fato de as correlações não terem apontado nenhuma diferença significativa entre os participantes com relação ao sexo, expõe que, ao menos em relação as estruturas de trabalho, tanto homens, como mulheres estão sujeitos aos mesmos empecilhos e vicissitudes, no que diz respeito à Síndrome de Burnout e a sintomatologia psicopatológica, com exceção da somatização (EAS-40), que apresentou o sexo feminino como mais propenso a essa dimensão, segundo os modelos de análise de regressão.

Quanto à categoria *Vínculos e Interações Científicas e Interpessoais*, é importante destacar o aparecimento da alta ruminação (QRR) na mesma região, na projeção SSA 1. Considerando que a autoconsciência é um modo aversivo da mente e que é controlado de fora para dentro, ou seja, a partir do ambiente para o indivíduo, o aparecimento da ruminação na

região da categoria, indica que indivíduos com maiores vínculos apresentam maiores níveis de ruminação (MORIN, 1997; MORIN; CRAIG, 2000).

Essa categoria, por sua vez, apresentou correlação positiva com o escore geral da escala de sintomas (EAS-40), ansiedade (EAS-40) e com ruminação estado (EAS). Isso revela um aspecto de impasse dentro desta categoria, o que demonstra que os vínculos estabelecidos não são necessariamente favoráveis ou benéficos para os sujeitos, mas podem carregar ansiedade e preocupação com o tipo de ligação estabelecida.

Nesse sentido, a aproximação entre o sentido dos *Vínculos e Interações Científicas e Interpessoais* com a categoria *Ambiente Laboral Conflituoso* é compreensível na projeção SSA 1, pois ambas, se dão nas relações humanas mantidas pelos docentes. Mais além, *Vínculos e Interações Científicas e Interpessoais* traz esse caráter, por vezes nocivo, nas relações que os docentes têm no seu ambiente de trabalho. No excerto “Basicamente um inferno. Você convive diariamente com a falta de interesse dos alunos, a perseguição dos chefes e coordenadores, e o desmonte sistemático da estrutura por parte do governo federal.” (Prot. 68, Masc., 56 anos, Púb.) é possível que se veja que esse aspecto de vinculação não está diretamente ligado a uma interação de qualidade positiva entre o docente e o meio acadêmico, mas está envolvida com diversos conflitos.

Por outro lado, na projeção SSA 1, *Vínculos e Interações Científicas e Interpessoais* também aparece próximo à *Satisfação com o Trabalho*. É possível que se identifique esses aspectos em relatos, como “Tem sido um imenso prazer aprender e compartilhar conhecimentos” (Prot. 46, Fem, 40 anos, Púb.) e “Uma atividade legal. Conhecemos várias pessoas, algumas se tornam amigas outras apenas alunos. Há os que querem aprender e se interessam e isso é gratificante.” (Prot. 94, Fem., 59 anos, Priv.). Com isso, os sujeitos destacam os aspectos de prazer e partilha que envolvem a atividade docente e não só de conflito no ambiente de trabalho, como já aparece em pesquisa anteriores, como Dario e Lourenço (2018).

Um ponto a se destacar é que a categoria *Desafios, Complexidades e Dificuldades* encontra-se afastada das categorias mais negativas de sentido, na projeção SSA 1, isso é um indicativo que os desafios não estão necessariamente, ligados à aspectos negativos de sentido. No entanto, aparece próximo de *Sobrecarga de Atividades e de Tempo* e mais ainda de *Compromisso Pessoal, Social e Educacional*, o que indica que esses desafios relatados pelos docentes se deparam com as responsabilidades que carregam frente à academia, à sociedade e às dificuldades de administrar essas atividades.

Um grande ponto a ser destacado parece ser o papel da ruminação no percurso que leva ao Burnout em docentes do ensino superior. Na projeção SSA 2, é possível que se veja a

ruminação traço (QRR) junto com os fatores da escala de sintomas psicopatológicos e próxima também às dimensões da Síndrome de Burnout e a ruminação estado (EAS) um pouco mais afastada. Nessa projeção, mostra-se que existe uma similaridade entre essas variáveis de valência negativa e a ruminação, porém, as variáveis de reflexão traço (QRR) e reflexão estado (EAS) aparecem mais distantes desse setor negativo. Nessa projeção, fica apontado o fato que não é todo estado autoconsciente que se liga a esses fatores negativos, mas a ruminação, em especial, quando ela já é um traço da personalidade dos sujeitos.

Para além dessa análise de estrutura de similaridade, os modelos de análise de regressão mostraram algo que liga as variáveis no canto inferior esquerdo da projeção SSA 2. Os resultados do modelo de regressão mostram a ruminação como o fator mais explicativo para a escala geral de sintomas (EAS-40), bem como, para cada um dos itens dessa escala individualmente. De todos os fatores, a ruminação teve o maior poder de explicação para obsessividade-compulsividade (EAS-40) e foi único responsável pela variância com 41,4%.

Aqui, é importante lembrar do caráter da ruminação que é ficar preso em poucos e negativos pensamentos sobre si, de maneira engessada (TRAPNELL; CAMPBELL, 1999). Desse modo, a definição da ruminação já traz consigo os traços da obsessão e compulsão ao se dizer que o sujeito retorna de maneira constante aos conteúdos *self* e os revisita diversas vezes, mesmo que eles não sejam agradáveis para ele.

Mais adiante, ainda nos modelos de regressão, a ruminação (QRR) aparece como um fator explicativo apenas para a exaustão emocional (MBI) com 4,2% da variância. No entanto, com relação ao Burnout, a sintomatologia se mostra responsável pela variância em todos os fatores, com maior expressividade na exaustão emocional, com 42%. Assim, a ruminação mental surge como fator que parece estar na raiz do problema, onde pessoas mais ruminativa apresentam maior sintomatologia psicopatológica e estão mais propensas a desenvolver a Síndrome de Burnout posteriormente.

A relação entre ruminação e psicopatologias já é conhecida (SILVIA; O'BRIEN, 2004; TRAPNELL; CAMPBELL, 1999; INGRAM, 1990). Assim, sabe-se que sujeitos ruminativos têm maior incidência de psicopatologias como transtornos de ansiedade, depressão e alcoolismo. Dessa maneira, encontrar essa relação entre a ruminação traço e a sintomatologia psicopatológica foi um achado que corroborou com as pesquisas que vêm nesse sentido de mostrar a relação entre esses dois construtos.

Nesse sentido, também existem pesquisas que investigaram a correlação entre a Síndrome de Burnout e as psicopatologias (CAVALCANTI et al., 2018; SILVA, BOLSONI-SILVA; LOUREIRO, 2018; BRUN; MONTEIRO, 2020; BAPTISTA et al., 2019). O que a

literatura nos mostra é que há um maior índice de incidência de Burnout em pessoas que apresentam psicopatologias já estabelecidas ou que apresentam traços da sintomatologia psicopatológica.

Dito isso, a ruminação trabalha como uma abertura para um caminho que facilita o desenvolvimento da Síndrome de Burnout. Desse modo, a autoconsciência, ao que parece, mostra-se como parâmetro central que organiza a cognição. A partir da autoconsciência, outros processos podem se desencadear, ou seja, a partir dos modos e níveis de atenção que o sujeito tem sobre si, ele pode formar outros conceitos que dizem respeito ao *self* e ao mundo.

A autoconsciência aparece como um mediador cognitivo que organiza as dimensões psicopatológicas e, posteriormente, os fatores do Burnout por intermédio da sintomatologia psicopatológica. Esse papel faz com que a autoconsciência mostre sua importância quando se relaciona com os fatores externos que não dizem respeito ao *self* e a autoimagem, mas como os perfis de autoconsciência têm influência sobre o modo como o sujeito organiza sua cognição (NASCIMENTO, 2008).

Chega-se até o campo do trabalho e se percebe como o autofoco pode ser importante na qualidade das relações laborais, que para os docentes do ensino superior envolvem uma grande camada de interação social. Esse processo social tem influência sobre o autofoco (MORIN, 2004) e é um importante responsável na modulação da autoconsciência. Pelo que se sabe de pesquisas anteriores, os ruminadores têm maior tendência à psicopatologias (INGRAM, 1990). Assim, revela-se, também, que esse perfil psicológico também se liga a Síndrome de Burnout no âmbito do trabalho.

Essa aproximação da autoconsciência ruminativa com o Burnout revela que um modo de autofoco pode mudar a cognição, de tal maneira que pode ser relacionada com outros aspectos da vida do sujeito que não se referem os conteúdos *self*, mas abrem a possibilidade para outros modos de cognição que são desadaptativos.

No âmbito desta pesquisa, a autoconsciência aparece na base do processo que passa pelas psicopatologias e culmina na Síndrome de Burnout. Ela segue presente no modo ruminativo, próximo a todo o processo como demonstram os modelos de regressão linear e as análises SSA e a correlações de Pearson, sendo esse o principal achado deste estudo.

9 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O tema abordado nesta pesquisa apresentou-se como um rico campo de conhecimento quando buscou relacionar a autoconsciência, as psicopatologias, a Síndrome de Burnout e a produção de sentidos. Com isso, mostra um caráter inovador ao explorar o tema da autoconsciência relacionada com a Síndrome de Burnout, tema que não foi encontrado em estudos empíricos na literatura. Assim, pelos resultados encontrados mostra-se que existe uma relação entre os dois construtos que passa fortemente pela instalação de sintomas psicopatológicos por meio da ruminação. O que se mostra é que a autoconsciência tem um papel central na organização desses construtos, antecedendo os processos de adoecimento.

Também, no campo da produção de sentido, encontrou-se correlações entre a experiência dos sujeitos sobre a docência e os outros construtos, principalmente no que diz respeito aos sentidos de valência negativa e os fatores do Burnout. Assim, é possível ver como os fatores cognitivos e emocionais influenciam na percepção e na vivência que os indivíduos têm das situações que os cercam.

Quanto aos sentidos em si, encontrou-se uma estrutura que demonstra que a docência no ensino superior no estado de Pernambuco, segue um padrão reportado em estudos anteriores. Assim, são relatados momentos de prazer e de insatisfação com a profissão, além de aspectos organizacionais, que descrevem a experiência do professor no seu contexto de trabalho, e serve tanto de material científico como de registro histórico para essa classe de trabalhadores.

Destaca-se a metodologia desse estudo por se tratar de um estudo misto. Primeiramente com o caráter qualitativo, idiográfico e descritivo, que buscou trazer as experiências dos professores para a pesquisa e buscar em seus próprios relatos o significado de suas vivências; e posteriormente, encontrar as possíveis relações entre os todos construtos propostos por meio de uma metodologia mista.

Esse estudo se põe como uma proposta interessante no campo da autoconsciência, pois a relaciona ao campo profissional. Nesse sentido, abre-se uma discussão interessante sobre o desenvolvimento da autoconsciência e a sua relação com a função laboral que o sujeito desempenha. Assim, é possível que se considere a realização de novas pesquisas, sendo elas de dois tipos: um deles longitudinal, que procura acompanhar o profissional e o desenvolvimento da autoconsciência à medida que ele se estrutura na sua profissão; e por outro lado, a comparação entre diferentes profissões dadas as características particulares de cada uma delas e o possível impacto que essas peculiaridades possam ter sobre a autoconsciência.

Uma observação a ser feita sobre este estudo é o momento no qual ele aconteceu. A coleta de dados foi realizada durante a pandemia de Covid-19, um evento não antevisto durante a elaboração da pesquisa. Assim, é provável que os dados coletados tenham tido influência da pandemia e do isolamento social em algum grau, embora não se possa discernir a extensão dessa influência. Em todo caso, a pesquisa representa um grupo de profissionais do ensino superior que se encontrava passando por um momento de restrição social que afetava toda a sociedade naquele instante e, conseqüentemente, todos os dados coletados durante esse período estavam sujeitos a sua influência.

. Ao se saber dessas limitações, espera-se que este estudo possa servir como inspiração para outras pesquisas que investiguem os construtos estudados, em especial, a autoconsciência. Com isso, deixa-se para a literatura um estudo que investiga a autoconsciência em relação ao trabalho, tema pouco explorado, e sua relação com as psicopatologias e a Síndrome de Burnout.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA MIGUEZ, Vitor de; BRAGA, Jacqueline Ramos Machado. Estresse, síndrome de Burnout e suas implicações na saúde docente. **Revista Thema**, v. 15, n. 2, p. 704-716, 2018. DOI: <https://doi.org/10.15536/thema.15.2018.704-716.861>. Acesso em: 8 dez. 2019
- ALMEIDA, Maria Isabel de; PIMENTA, Selma Garrido; FUSARI, José Cerchi. Socialização, profissionalização e trabalho de professores iniciantes. **Educar em Revista**, v. 35, n. 78, p. 187-206, 2019. DOI: <https://doi.org/10.1590/0104-4060.66134>. Acesso em: 4 jul. 2021
- ALVES, Joatã Soares Coelho; BENDASSOLLI, Pedro Fernando; GONDIM, Sônia Maria Guedes. Trabalho emocional e burnout: um estudo com policiais militares. **Avances en Psicología Latinoamericana**, v. 35, n. 3, p. 459-472, 2017. DOI: <https://doi.org/10.12804/revistas.urosario.edu.co/apl/a.4505>. Acesso em: 15 mar. 2020.
- AMARAL, Eliana; POLYDORO, Soely. Os desafios da mudança para o ensino remoto emergencial na graduação na Unicamp–Brasil. **Linha Mestra**, n. 41a, p. 52-62, 2020. DOI: <https://doi.org/10.34112/1980-9026a2020n41ap52-62>. Acesso em: 12 jan. 2021.
- AMARAL, Grazielle Alves; BORGES, Amanda Leal; MELO JUIZ, Ana Paula de. Organização do trabalho, prazer e sofrimento de docentes públicos federais. **Cadernos de Psicologia Social do Trabalho**, v. 20, n. 1, p. 15-28, 2017. DOI: <https://doi.org/10.11606/issn.1981-0490.v20i1p15-28>. Acesso em: 2 dez 2019.
- AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION. **DSM-5: Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais**. Tradução: Maria Inês Corrêa Nascimento. 5. ed. – Dados eletrônicos. Porto Alegre, Artmed, 2014.
- ANDRADE ABREU, Roberta Melo de. A Profissionalização Docente e os Desafios na Contemporaneidade. **Revista Acadêmica em Humanidades**, [S.l.], v. 1, n. 1, p. 152 a 176, dez. 2020. Disponível em: <https://publicacoes.ifba.edu.br/index.php/artifices/article/view/795>. Acesso em: 05 abr. 2021.
- ANDRADE, Carlos Drummond de. **Antologia Poética**. São Paulo: Abril Cultural, 1982.
- ANDRADE, Patrícia Santos de., & CARDOSO, Telma Abdalla de Oliveira. Prazer e dor na docência: revisão bibliográfica sobre a Síndrome de Burnout. **Saúde e Sociedade**, 21, 129-140, 2012. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0104-12902012000100013>. Acesso em: 13 jun. 2020.
- ARAUJO, Renata Mendes de; AMATO, Cibelle A. de la Higuera; MARTINS, Valéria Farinazzo; ELISEO Maria Amélia; SILVEIRA, Ismar Frango. COVID-19, Mudanças em Práticas Educacionais e a Percepção de Estresse por Docentes do Ensino Superior no Brasil. **Revista Brasileira de Informática na Educação**, v. 28, p. 864-891, 2020. DOI: <http://dx.doi.org/10.5753/rbie.2020.28.0.864>. Acesso em: 6 jun. 2021.
- ARIEL, Barak; SUTHERLAND, Alex; HENSTOCK, Darren; Young, Josh; DROVER, Paul; SYKES, Jayne; MEGICKS, Simon; HENDERSON, Ryan. Paradoxical effects of self-awareness of being observed: Testing the effect of police body-worn cameras on assaults and

aggression against officers. **Journal of experimental criminology**, v. 14, n. 1, p. 19-47, 2018. DOI: <https://doi.org/10.1007/s11292-017-9311-5>. Acesso em: 5 mar. 2020.

BAASCH, Davi; TREVISAN, Rafaela Luiza; CRUZ, Roberto Moraes. Perfil epidemiológico dos servidores públicos catarinenses afastados do trabalho por transtornos mentais de 2010 a 2013. **Ciência & Saúde Coletiva**, v. 22, p. 1641-1650, 2017. DOI: <https://doi.org/10.1590/1413-81232017225.10562015>. Acesso em: 6 nov. 2019.

BAPTISTA, Makilim Nunes; SOARES, Thiago Francisco Pereira; RAAD, Alexandre José; SANTOS, Luísa Milani. Burnout, estresse, depressão e suporte laboral em professores universitários. **Revista Psicologia Organizações e Trabalho**, v. 19, n. 1, p. 564-570, 2019. DOI: <http://dx.doi.org/10.17652/rpot/2019>. Acesso em: 23 abr. 2021.

BATISTA, Taísa Candido; SALEME, Samira Bissoli; CANAL, Cláudia Patrocínio Pedroza; SOUZA, Mariane Lima de. Autoconsciência em estudantes talentosos: um estudo fenomenológico-semiótico. **Psicologia Escolar e Educacional**, v. 21, p. 487-494, 2017. DOI: <https://doi.org/10.1590/2175-35392017021311184>. Acesso em: 25 jan. 2020.

BAZELEY, Pat. Mixed methods in my bones”: Transcending the qualitative-quantitative divide. **International Journal of Multiple Research Approaches**, v. 10, n. 1, p. 334-341, 2018. DOI: <https://doi.org/10.29034/ijmra.v10n1a22>. Acesso em: 4 ago. 2021.

BERGER, Peter Ludwig; LUCKMANN, Thomas. **A Construção Social da Realidade: Tratado de Sociologia do Conhecimento**. 24. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2004. 247 p.

BILSKY, Wolfgang. A Teoria das Facetas: noções básicas. **Estudos de Psicologia (Natal)**, v. 8, p. 357-365, 2003. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1413-294X2003000300002>. Acesso em: 14 nov. 2021.

BOLZAN, Doris Pires Vargas; POWACZUK, Ana Carla Holweg. Processos formativos nas licenciaturas: desafios da e na docência. **Roteiro**, v. 42, n. 1, p. 107-132, 2017. DOI: <https://doi.org/10.18593/r.v42i1.11550>. Acesso em: 4 dez. 2019.

BORAWSKI, Dominik. Authenticity and rumination mediate the relationship between loneliness and well-being. **Current Psychology**, p. 1-10, 2019. DOI: <https://doi.org/10.1007/s12144-019-00412-9>. Acesso em: 5 fev. 2021.

BORRE, Leila Maira; REVERDITO, Riller Silva. Análise ecológica do ensino infantil e as interfaces com a Educação Física. **Revista de Estudos Aplicados em Educação**, v. 5, n. 9, 2020. DOI: <https://doi.org/10.13037/rea-e.vol5n9.6193>. Acesso em: 4 abr. 2021.

BRASIL. MINISTÉRIO DA SAÚDE; PAN AMERICAN HEALTH ORGANIZATION. REPRESENTAÇÃO DO BRASIL. **Doenças relacionadas ao trabalho: manual de procedimentos para os serviços de saúde**. Editora MS, 2001. Disponível em: https://bvsmms.saude.gov.br/bvs/publicacoes/doencas_relacionadas_trabalho_manual_procedimentos.pdf. Acesso em: 2 jun. 2021.

BRAUN, Virginia., & CLARKE, Victoria. Using thematic analysis in psychology. **Qualitative research in psychology**, v.3, n. 2, p. 77-101, 2006. DOI: <http://dx.doi.org/10.1191/1478088706qp063oa>. Acesso em: 9 out. 2019.

BRUN, Luciana Gisele e MONTEIRO, Janine Kieling. Preditores de Depressão em Docentes do Ensino Privado: a study in the private sector. **Aletheia** [online]. 2020, vol.53, n.2, pp. 63-76. ISSN 1413-0394. <http://dx.doi.org/10.29327/226091.53.2-5> Acesso em: 25 jan. 2021.

BRYMAN, Alan. Integrating quantitative and qualitative research: how is it done? **Qualitative research**, v. 6, n. 1, p. 97-113, 2006. DOI: <https://doi.org/10.1177/1468794106058877>. Acesso em: 7 jun. 2020.

BUENO, Thaisa; ALVES, Marcelli; FERREIRA, Fernanda Vasques. Interacionismo Simbólico como ferramenta teórica e metodológica para o estudo no ciberespaço. **Razón y Palabra**, v. 21, n. 96, p. 456-475, 2017. Disponível em: <https://www.redalyc.org/pdf/1995/199551160024.pdf>. Acesso em: 6 mar. 2021.

CAMPBELL, Jennifer; TRAPNELL, Paul; HEINE, Steven; KATZ, Ilana; LAVALLEE, Loraine; LEHMAN, Darrin. Self-concept clarity: Measurement, personality correlates, and cultural boundaries. **Journal of personality and social psychology**, v. 70, n. 1, p. 141, 1996. DOI: <https://doi.org/10.1037/0022-3514.70.6.1114>. Acesso em: 26 mar. 2021.

CAMPOS, Taís Cordeiro; VÉRAS, Renata Meira; ARAÚJO, Tânia Maria de. Transtornos mentais comuns em docentes do ensino superior: evidências de aspectos sociodemográficos e do trabalho. **Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior (Campinas)**, v. 25, n. 3, p. 745-768, 2020. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1414-40772020000300012>. Acesso em: 21 jun. 2021.

CARLOTTO, Mary Sandra; CÂMARA, Sheila Gonçalves. Análise fatorial do Maslach Burnout Inventory (MBI) em uma amostra de professores de instituições particulares. **Psicologia em estudo**, v. 9, n. 3, p. 499-505, 2004. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pe/a/sqhs5pPk4QBspW3DKXrmxnP/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 15 nov. 2019.

CASTRO CASAGRANDE, Rosana de; MAINARDES, Jefferson. História da Educação e da Deficiência Permeada por uma Reflexão Epistemológica: da Educação Primitiva à Romana. **Revista Educação Especial em Debate**, n. 06, p. 137-155, 2018. Disponível em: <https://periodicos.ufes.br/reed/article/view/23631>. Acesso em: 11 dez. 2021.

CASTRO, Aline Eggres de; CAMPOS, Simone Alves Pacheco de; TREVISAN, Marcelo. A institucionalização (ou banalização) da sustentabilidade organizacional à luz da teoria crítica. **Revista Pensamento Contemporâneo em Administração**, v. 12, n. 3, p. 110-123, 2018. DOI: <https://doi.org/10.12712/rpca.v12i3.12552>. Acesso em: 9 dez. 2021.

CAVALCANTI, Ismar Lima; LIMA, Fernando Lopes Tavares de; SOUZA, Telma de Almeida; SILVA, Mário Jorge Sobreira da. Burnout e depressão em residentes de um programa multiprofissional em oncologia: estudo longitudinal prospectivo. **Revista Brasileira de Educação Médica**, v. 42, p. 190-198, 2018. DOI: <https://doi.org/10.1590/1981-52712018v42n1RB20170078>. Acesso em: 16 nov. 2019.

CERICATO, Itale Luciane. Sentidos e significados da docência, segundo uma professora iniciante. **Educação & Realidade**, v. 42, n. 2, p. 729-746, 2017. DOI: <https://doi.org/10.1590/2175-623657738>. Acesso em: 8 jan. 2020.

CERVI, Cleber; BLÜMKE, Adriane Cervi. Avaliação da evolução do índice geral de cursos-IGC das instituições de ensino superior de Santa Catarina. **Revista Gestão Universitária na América Latina-GUAL**, p. 162-182, 2019. DOI: <https://doi.org/10.5007/1983-4535.2019v12n1p162>. Acesso em: 2 fev. 2021.

CHELLA, Antonio; PIPITONE, Arianna; MORIN; Alain; RACY, Famira. Developing self-awareness in robots via inner speech. **Frontiers in Robotics and AI**, v. 7, p. 16, 2020. DOI: <https://doi.org/10.3389/frobt.2020.00016>. Acesso em: 25 out. 2021.

COLIN, Elaine Cristina da Silva; PELICIONI, Maria Cecília Focesi. Territorialidade, desenvolvimento local e promoção da saúde: estudo de caso em uma vila histórica de Santo André, São Paulo. **Saúde e Sociedade**, v. 27, p. 1246-1260, 2018. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0104-12902018170850>. Acesso em: 23 mar. 2020.

CONCEIÇÃO, Victor Julierme Santos da; NETO, Vicente Molina; KRUG, Hugo Norberto. Complexidade da cultura escolar: elementos dialógicos na prática educativa. **Itinerarius Reflectionis**, v. 17, n. 2, p. 01-15, 2021. DOI: <https://doi.org/10.5216/ir.v17i2.56575>. Acesso em: 22 nov. 2021.

CORREA, Amélia Siegel. Interacionismo simbólico: raízes, críticas e perspectivas atuais. **Revista Brasileira de História & Ciências Sociais**, v. 9, n. 17, p. 176-200, 2017. Disponível em: <https://periodicos.furg.br/rbhcs/article/view/10661>. Acesso em: 10 dez. 2019.

COSTA, Barbara Regina Lopes. Bola de neve virtual: o uso das redes sociais virtuais no processo de coleta de dados de uma pesquisa científica. **Revista Interdisciplinar de Gestão Social**, v. 7, n. 1, 2018. DOI: <http://dx.doi.org/10.9771/23172428rigs.v7i1.24649>. Acesso em: 2 dez. 2019.

COTT, Christopher; ROCK, Adam. Phenomenology of N, N-dimethyltryptamine use: A thematic analysis. **Journal of Scientific Exploration**, v. 22, n. 3, p. 359-370, 2008.

Disponível em:

https://www.researchgate.net/publication/228640553_Phenomenology_of_NN-Dimethyltryptamine_Use_A_Thematic_Analysis. Acesso em: 1 out. 2019.

CRAIG, Carlton D.; SPRANG, Ginny. Compassion satisfaction, compassion fatigue, and burnout in a national sample of trauma treatment therapists. **Anxiety, Stress, & Coping**, v. 23, n. 3, p. 319-339, 2010. DOI: <https://doi.org/10.1080/10615800903085818>. Acesso em: 4 jun. 2021.

CRUZ E SILVA, Pérola Liciane Baptista; SILVA, Beatriz Francine Fernandes; CHAGAS, Keite Kelli Aparecida Conceição Rocha; TORTOLA Michele Beatriz Alves; CALDEIRA, Renata Lourdes Rodrigues. Transtorno mental comum entre estudantes de enfermagem e fatores envolvidos. **Revista de Enfermagem do Centro-Oeste Mineiro**, v. 9, 2019. DOI: <https://doi.org/10.19175/recom.v9i0.3191>. Acesso em: 7 set. 2021.

DALAGASPERINA, Patrícia; MONTEIRO, Janine Kieling. Estresse e docência: um estudo no ensino superior privado. *Revista Subjetividades*, v. 16, n. 1, p. 37-51, 2016. DOI: <https://doi.org/10.5020/23590777.16.1.37-51>. Acesso em: 15 mai 2020.

DALBOSCO, Cláudio Almir; MARASCHIN, Renata. Pensar a educação em tempos pós-metafísicos: a alternativa do Interacionismo simbólico. *Educação*, v. 42, n. 3, p. 629-42, 2017. DOI: <https://doi.org/10.5902/1984644424140>. Acesso em: 4 fev. 2021.

DALCIN, Larissa; CARLOTTO, Mary Sandra. Avaliação de efeito de uma intervenção para a Síndrome de Burnout em professores. *Psicologia Escolar e Educacional*, v. 22, n. 1, p. 141-150, 2018. DOI: <https://doi.org/10.1590/2175-35392018013718>. Acesso em: 5 mar. 2020.

DARIO, Vanusa Cristina; LOURENÇO, Mariane Lemos. Cultura organizacional e vivências de prazer e sofrimento no trabalho: um estudo com professores de instituições federais de ensino superior. *Revista Organizações em Contexto*, v. 14, n. 27, p. 345-395, 2018. DOI: <https://doi.org/10.15603/1982-8756/roc.v14n27p345-395>. Acesso em: 29 fev. 2021.

DAVOGLIO, Tarcia Rita; TIMM, Jordana Wruck; SANTOS, Bettina Steren dos; CONZATTI, Fernanda de Brito Kulmann; Necessidades Psicológicas Básicas: definições operacionais na docência universitária. *ETD-Educação Temática Digital*, 19(2), 510-531, 2017. DOI: <https://doi.org/10.20396/etd.v19i2.8644789>. Acesso em: 14 fev. 2020.

DESCARTES, Rene. **Discurso do método**: regras para a direção do espírito: texto integral. São Paulo: Martin Claret, 2001. 144p

DIAS, Bruno Vilas Boas; SILVA, Priscila Soares de Souza da. Síndrome de Burnout em docentes: revisão integrativa sobre as causas. *CuidArte, Enferm*, p. 95-100, 2020. Disponível em: <http://www.webfipa.net/facfipa/ner/sumarios/cuidarte/2020v1/p.95-100.pdf>. Acesso em: 8 mar. 2021.

DIAS, Marisa da Silva; SOUZA, Neusa Maria Marques de. Contribuições para compreender a formação na licenciatura e na docência. *Educação em Revista*, v. 33, 2017. DOI: <https://doi.org/10.1590/0102-4698157758>. Acesso em: 14 abr. 2020.

DILTHEY, Wilhelm. **Ideias Acerca de uma Psicologia Descritiva e Analítica** (1894). Tradução Artur Morão Covilhã: LusoSofia Press, 2008.

DUVAL, Shelly; WICKLUND, Robert. **A theory of objective self awareness**. New York, Academic Press, 1972. 237p.

FALEWICZ, Adam; BAK, Waclaw. Private vs. public self-consciousness and selfdiscrepancies. *Current Issues in Personality Psychology*, v. 4, n. 1, p. 58, 2015. DOI: <https://doi.org/10.5114/cipp.2016.55762>. Acesso em: 15 fev. 2021.

FENIGSTEIN, Allan; SCHEIER, Michael F.; BUSS, Arnold H. Public and private self-consciousness: Assessment and theory. *Journal of consulting and clinical psychology*, v. 43, n. 4, p. 522, 1975. DOI: <https://doi.org/10.1037/h0076760>. Acesso em: 19 out. 2019.

FERNYHOUGH, Charles; ALDERSON-DAY, Ben; HURLBURT, Russell T.; KÜHN, Simone. Investigating multiple streams of consciousness: Using Descriptive Experience

Sampling to explore internally and externally directed streams of thought. **Frontiers in Human Neuroscience**, 12, 2018. DOI: <https://doi.org/10.3389/fnhum.2018.00494>. Acesso em: 30 mar. 2020.

FERREIRA-COSTA, Rodney Querino; PEDRO-SILVA, Nelson. Ansiedade e depressão: o mundo da prática docente e o adoecimento psíquico. **Estudos de Psicologia (Natal)**, v. 23, n. 4, p. 357-368, 2018. DOI: <http://dx.doi.org/10.22491/1678-4669.20180034>. Acesso em: 12 jul. 2021.

FLORSHEIM, David Borges. Psicopatologia e absolutismos: universalismo, objetivismo e fundacionalismo na saúde mental. **Psicologia em Estudo**, v. 25, 2020. DOI: <https://doi.org/10.4025/psicoestud.v25i0.45334>. Acesso em: 22 out. 2021.

FREIRE, Marijaine Rodrigues de Lima; NASCIMENTO, Alexsandro Medeiros do; ROAZZI, Antonio. Autogradidão e autoconsciência: notas introdutórias ao estudo do conceito de gratidão autodirigida. **Amazônica-Revista de Psicopedagogia, Psicologia escolar e Educação**, v. 23, n. 1, Jan-Jun, p. 289-306, 2019. Disponível em: <https://periodicos.ufam.edu.br/index.php/amazonica/article/view/5175/4136>. Acesso em: 16 dez. 2020.

GALINDO, Renata Hirschle; FELICIANO, Katia Virginia de Oliveira; LIMA, Raitza Araújo dos Santos; SOUZA, Ariani Impieri de. Síndrome de Burnout entre enfermeiros de um hospital geral da cidade do Recife. **Revista da Escola de Enfermagem da USP**, v. 46, n. 2, p. 420-427, 2012. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0080-62342012000200021>. Acesso em: 24 jan. 2021.

GALVÃO, Maria Cristiane Barbosa; PLUYE, Pierre; RICARTE, Ivan Luiz Marques. Métodos de pesquisa mistos e revisões de literatura mistas: conceitos, construção e critérios de avaliação. **InCID: Revista de Ciência da Informação e Documentação**, v. 8, n. 2, p. 4-24, 2017. DOI: <https://doi.org/10.11606/issn.2178-2075.v8i2p4-24>. Acesso em: 9 out. 2020.

GARCIA, Adir; YANNOULAS, Silvia. Educação, pobreza e desigualdade social. **Em Aberto**, v. 30, n. 99, 2017. DOI: <https://doi.org/10.24109/2176-6673.emaberto.30i99.3262>. Acesso em: 13 jan. 2020.

GOLDBERG, David P.; HUXLEY, Peter. **Common mental disorders: a bio-social model**. Tavistock/Routledge, 1992. 224 p.

GOVERN, John M.; MARSCH, Lisa A. Development and validation of the situational self-awareness scale. **Consciousness and cognition**, v. 10, n. 3, p. 366-378, 2001. DOI: <https://doi.org/10.1006/ccog.2001.0506>. Acesso em: 4 mar 2021.

GUTTMAN, Ruth; GREENBAUM, Charles W. Facet theory: Its development and current status. **European psychologist**, v. 3, n. 1, p. 13-36, 1998. DOI: <https://doi.org/10.1027/1016-9040.3.1.13>. Acesso em: 24 fev. 2021.

HAAS, Celia Maria; APARÍCIO, Ana Silvia Moço. Avaliação, regulação e qualidade na educação superior: Os desafios da gestão acadêmica. **EccoS Revista Científica**, n. 51, p. 1-25, 2019. DOI: <https://doi.org/10.5585/eccos.n51.15825>. Acesso em: 26 jul. 2020.

HAIR, Joseph Jr; ANDERSON, Rolphe; TATHAM, Ronald L.; BLACK, William C. **Análise Multivariada de Dados**. 5 ed. Tradução Adonai Schlup Sant'Anna e Anselmo Chaves Neto. Porto Alegre: Bookman, 2005.

HARRINGTON, Rick; LOFFREDO, Donald A. Insight, rumination, and self-reflection as predictors of well-being. **The Journal of psychology**, v. 145, n. 1, p. 39-57, 2010. DOI: <https://doi.org/10.1080/00223980.2010.528072>. Acesso em: 5 mai.2021.

HERÁCLITO. **Fragmentos**. São Paulo: Editora Nova Cultural, 1996 (Coleção Os Pensadores).

HIANY, Natália; VIEIRA, Maria Aparecida; GUSMÃO, Ricardo Otávio Maia; BARBOSA, Samara Frantheisca Almeida. Perfil Epidemiológico dos Transtornos Mentais na População Adulta no Brasil: uma revisão integrativa. **Revista Enfermagem Atual In Derme**, v. 86, n. 24, 2018. DOI: <https://doi.org/10.31011/reaid-2018-v.86-n.24-art.676>. Acesso em: 26 abr. 2021.

HODGES, Charles; MOORE, Stephanie.; LOCKEE, Barb.; TRUST, Torrey.; BOND, Aaron. The difference between emergency remote teaching and online learning Friday. **Educause review**, v. 27, p. 1-12, 2020. Disponível em: <https://vtechworks.lib.vt.edu/bitstream/handle/10919/104648/facdev-article.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 15 set. 2020.

HULL, Jay G. A self-awareness model of the causes and effects of alcohol consumption. **Journal of Abnormal Psychology**, v. 90, n. 6, p. 586, 1981. DOI: <https://doi.org/10.1037/0021-843X.90.6.586>. Acesso em: 12 jun. 2021.

INGRAM, Rick E. Self-focused attention in clinical disorders: review and a conceptual model. **Psychological bulletin**, v. 107, n. 2, p. 156, 1990. DOI: <https://doi.org/10.1037/0033-2909.107.2.156>. Acesso em: 28 mai. 2021.

KOUTSIMANI, Panagiota; MONTGOMERY, Anthony; GEORGANTA, Katerina. The relationship between burnout, depression, and anxiety: A systematic review and meta-analysis. **Frontiers in psychology**, v. 10, p. 284, 2019. DOI: <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2019.00284>. Acesso em: 30 jan. 2021.

LALONI, Diana Tosello. **Escala de Avaliação de Sintomas-90-R-SCL-90-R: Adaptação, precisão e validade**. 2001. 234 pTese (Doutorado em Psicologia e Fonoaudiologia) - Pontifícia Universidade Católica de Campinas, Campinas 2001.

LAURINDO, Anderson Pedro; DA SILVA, Josie Ágatha Parrilha. Introdução à pesquisa: características e diferenças teórico-conceituais entre o estudo qualitativo e quantitativo. **Revista Uniabeu**, v. 10, n. 26, p. 45-55, 2018. Disponível em: <https://revista.uniabeu.edu.br/index.php/RU/article/view/2817>. Acesso em: 4 set. 2021.

LEITE, Cibele Medeiros Brito; SANTIAGO, Cristine Diniz; KOTAKA, Filomena. Análise Do Programa de Pesquisa Em Saúde e Saneamento da Funasa No Período De 2000 A 2016 [Funasa's Health and Sanitation Research Program assessment in the period 2000-2016]. **REEC-Revista Eletrônica de Engenharia Civil**, v. 14, n. 2, 2018. DOI: <https://doi.org/10.5216/reec.v14i2.48610>. Acesso em: 5 nov.2020.

LIMA FREIRE, Marijaine Rodrigues de; NASCIMENTO, Alessandro Medeiros do; ROAZZI, Antonio. Análise Fenomenológica Interpretativa (Afi): Enlaces Com a Psicologia Cognitiva. **Amazônica-Revista de Psicopedagogia, Psicologia escolar e Educação**, v. 13, n. 2, jul-dez, p. 516-545, 2021. Disponível em: <https://periodicos.ufam.edu.br/index.php/amazonica/article/view/9117>. Acesso em: 4 jan. 2022.

LIMA, Amanda de Souza; FARAH, Beatriz Francisco; BUSTAMANTE-TEIXEIRA, Maria Teresa. Análise da prevalência da síndrome de burnout em profissionais da atenção primária em saúde. **Trabalho, Educação e Saúde**, v. 16, n. 1, p. 283-304, 2018. DOI: <https://doi.org/10.1590/1981-7746-sol00099>. Acesso em: 8 jun. 2021.

LOPES, Priscila; OLIVEIRA, Sandra Regina Garijo de; SANTOS, Loizy Maria Gomes; SOUZA, Mirian Franciele Porto de. Aspectos Socializadores Evidenciados Por Praticantes De Ginástica Para Todos Em Processo De Envelhecimento. **Corpoconsciência**, p. 83-97, 2020. Disponível em: <https://periodicoscientificos.ufmt.br/ojs/index.php/corpoconsciencia/article/view/11197>. Acesso em: 15 set. 2021.

MADALIYEVA, Zabira; MYNBAYEVA, Aigerim; SADVAKASSOVA, Zukhra; ZHOLDASSOVA, Manzura. Correction of burnout in teachers. **Procedia-Social and Behavioral Sciences**, v. 171, p. 1345-1352, 2015. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2015.01.252>. Acesso em: 12 nov. 2020.

MÄDER, Bruno Jardini; HOLANDA, Adriano Furtado; COSTA, Ileno Izidio da. Pesquisa qualitativa e fenomenológica em saúde mental: mapeamento como proposta de método descritivo. **Psicologia: Teoria e Pesquisa**, v. 35, 2019. DOI: <https://doi.org/10.1590/0102.3772e35439>. Acesso em: 14 fev. 2021.

MARICUȚOIU, Laurențiu P.; SULEA, Coralia; IANCU, Alina. Work engagement or burnout: Which comes first? A meta-analysis of longitudinal evidence. **Burnout research**, v. 5, p. 35-43, 2017. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.burn.2017.05.001>. Acesso em: 25 fev. 2020.

MARTINS, Leonardo Fernandes; LAPORT, Tamires Jordão; MENEZES, Vinicius de Paula; MEDEIROS, Priscila Bonfante; RONZANI, Telmo Mota. Esgotamento entre profissionais da Atenção Primária à Saúde. **Ciência & Saúde Coletiva**, v. 19, p. 4739-4750, 2014. DOI: <https://doi.org/10.1590/1413-812320141912.03202013>. Acesso em: 31 jan. 2020.

MARTINS, Thaís Regina Miranda; SLAVEZ, Milka Helena Carrilho. Socialização profissional de professores iniciantes: egressos do curso de pedagogia da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS). **INTERFACES DA EDUCAÇÃO**, v. 11, n. 31, p. 258-283, 2020. DOI: <https://doi.org/10.26514/inter.v11i31.4172>. Acesso em: 23 mai. 2020.

MARTINS, Vanessa Bezerra Cornélio; SILVA, Lucas Nonato Souza e; NASCIMENTO, Alessandro Medeiros do; ROAZZI, Antonio. Simulação Mental, Autoconsciência e Construção do Bem-Estar: Enlaces em Cognição Social. **Revista Ensino de Ciências e Humanidades-Cidadania, Diversidade e Bem Estar-RECH**, v. 3, n. 2, Jul-Dez, p. 705-723, 2019. Disponível em :

<https://periodicos.ufam.edu.br/index.php/rech/article/view/6830?articlesBySameAuthorPage=1>. Acesso em: 9 abr. 2021.

MASLACH, Christina; JACKSON, Susan E.; LEITER, Michael P. Maslach burnout inventory. In: ZALAUQUETT, Carlos P.; WOOD, Richard J. **Evaluating stress: A book of resources**. 3ª ed. Scarecrow Education, 1997. 396p 191-218.

MASLACH, Christina; LEITER, Michael P. Understanding the burnout experience: recent research and its implications for psychiatry. **World psychiatry**, v. 15, n. 2, p. 103-111, 2016. DOI 10.1002/wps.20311. Disponível em: <https://doi.org/10.1002/wps.20311>. Acesso em: 15 jun 2020.

MENEGHINI, Fernanda; PAZ, Adriana Aparecida; LAUTERT, Liana. Fatores ocupacionais associados aos componentes da síndrome de Burnout em trabalhadores de enfermagem. **Texto & contexto enfermagem. Florianópolis, SC. Vol. 20, n. 2 (abr./jun. 2011), p. 225-233**, 2011. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0104-07072011000200002>. Acesso em: 4 out. 2020.

MOREIRA, Hyan de Alvarenga; SOUZA, Karen Nattana de; YAMAGUCHI, Mirian Ueda. Síndrome de Burnout em médicos: uma revisão sistemática. **Revista Brasileira de Saúde Ocupacional**, v. 43, 2018. DOI: <https://doi.org/10.1590/2317-6369000013316>. Acesso em: 26 abr. 2020.

MORIN, Alain. A Neurocognitive and Sociological Model of Self-Awareness. **Genetic, Social, and General, Psychology Monographs**, 130 (3), 197-222, 2004. DOI 10.3200/MONO.130.3.197-224. Disponível em: <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.3200/MONO.130.3.197-224>. Acesso em: 16 nov. 2019.

MORIN, Alain. History of exposure to self-focusing stimuli as a developmental antecedent of self-consciousness. **Psychological Reports**, 80(3_suppl), 1252-1254, 1997. DOI: <https://doi.org/10.2466/pr0.1997.80.3c.1252>. Acesso em: 18 jun. 2020.

MORIN, Alain, & CRAIG, Lisa. Self-awareness, self-esteem, and alcohol use in famous and relatively well-known individuals. **Current Research in Social Psychology**, 5(16), 236-253, 2000. Disponível em: <https://crisp.org.uiowa.edu/sites/crisp.org.uiowa.edu/files/2020-04/5.16.pdf>. Acesso em: 21 out. 2020.

MORIN, Alain. Possible links between self-awareness and inner speech theoretical background, underlying mechanisms, and empirical evidence. **Journal of Consciousness Studies**, v. 12, n. 4-5, p. 115-134, 2005. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/281130176_Possible_links_between_self-awareness_and_inner_speech. Acesso em: 15 nov. 2020.

MORIN, Alain. Self-awareness part 1: Definition, measures, effects, functions, and antecedents. **Social and personality psychology compass**, v. 5, n. 10, p. 807-823, 2011. DOI: <https://doi.org/10.1111/j.1751-9004.2011.00387.x>. Acesso em: 3 nov. 2021.

MORIN, Alain. Self-awareness review Part 1: Do you “self-reflect” or “self-ruminant”? **Science & Consciousness Review**, v. 1, 2002. Disponível em: <http://cogprints.org/3788/1/Rumination.pdf>. Acesso em. 20 nov. 2020.

MORIN, Alain. Toward a glossary of self-related terms. **Frontiers in psychology**, v. 8, p. 280, 2017. DOI: <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2017.00280>. Acesso em: 13 mai. 2021.

MORIN, Alain; DUHNYCH, Christina; RACY, Famira. Self-reported inner speech use in university students. **Applied Cognitive Psychology**, v. 32, n. 3, p. 376-382, 2018. DOI: <https://doi.org/10.1002/acp.3404>. Acesso em: 28 dez. 2020.

MOTA, Rodrigo. A Dimensão Temporal do Sentido na Ação Social: Mead e Schütz. **Política & Trabalho**, n. 46, 2017. DOI: <https://doi.org/10.22478/ufpb.1517-5901.2017v1n46.30130>. Acesso em: 8 fev. 2020.

MURATORE, Manuel, TUENA, Cosimo; PEDROLI, Elisa; CIPRESSO, Pietro; RIVA, Giuseppe. Virtual reality as a possible tool for the assessment of self-awareness. **Frontiers in behavioral neuroscience**, v. 13, p. 62, 2019. DOI: <https://doi.org/10.3389/fnbeh.2019.00062>. Acesso em: 13 nov. 2020.

NAKANO, Mônica Mitsue; GONÇALVES, Marlene Fagundes Carvalho. Promoção da saúde na educação básica: um estudo com licenciandos em enfermagem. **Brazilian Journal of Development**, v. 5, n. 7, p. 10480-10491, 2019. DOI: <https://doi.org/10.34117/bjdv5n7-196>. Acesso em: 4 set. 2020.

NASCIMENTO, Alexandre Medeiros do. **Autoconsciência Situacional, Imagens Mentais, Religiosidade e Estados Incomuns da Consciência**: Um estudo sociocognitivo. 2008. 373f. Tese (Doutorado em Psicologia Cognitiva) - Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2008.

NASCIMENTO, Alexsandro Medeiros do; PAULA, Rafael Amorim de; ROAZZI, Antonio. Autoconsciência, religiosidade e depressão na formação presbiteral em seminaristas católicos: um estudo ex-post-facto. **Gerai: Revista Interinstitucional de Psicologia**, v. 10, n. 1, p. 35-48, 2017. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1983-82202017000100005. Acesso em: 18 out. 2019.

NASCIMENTO, Alexsandro Medeiros do; REVOREDO, Túlio de Moraes. Doces deletérios da atividade docente no ensino superior brasileiro: Autoconsciência em foco. **EDUCAmazônia**, v. 25, n. 2, p. 518-530, 2020. Disponível em: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7618414>. Acesso em: 4 fev. 2021.

NASCIMENTO, Alexsandro Medeiros do; ROAZZI, Antonio. A Estrutura da Autoconsciência e Habilidades de Visualização de Imagens Mentais: Estudo de Validação. **Amazônica-Revista de Psicopedagogia, Psicologia escolar e Educação**, v. 13, n. 2, jul-dez, p. 546-570, 2021. Disponível em: <https://periodicos.ufam.edu.br/index.php/amazonica/article/view/9140/6568>. 23 dez. 2021.

NASCIMENTO, Alexsandro Medeiros do; ROAZZI, Antonio. Autoconsciência, imagens mentais e mediação cognitiva. **Psicologia: Reflexão e Crítica**, v. 26, p. 493-505, 2013. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0102-79722013000300009>. Acesso em: 22 nov. 2019

NASCIMENTO, Alexsandro Medeiros do; ROAZZI, Antonio; DANTAS, Fabiana de Souza e Silva; SILVA, Lucas Nonato Souza e; MASCARENHAS, Suely A. do N. Mediação

Cognitiva na Teoria do Código Dual e no Modelo Neurocognitivo e Socioecológico de Autoconsciência: O Caso do Burnout. **Amazônica-Revista de Psicopedagogia, Psicologia escolar e Educação**, v. 25, n. 2, jul-dez, p. 689-710, 2020.a. Disponível em: <https://periodicos.ufam.edu.br/index.php/amazonica/article/view/7794>. Acesso em: 15 fev. 2021.

NASCIMENTO, Alexsandro Medeiros do; ROAZZI, Antonio; SILVA, Lucas Nonato Souza e; FREIRE, Marijaine Rodrigues de Lima; MARTINS, Vanessa Bezerra Cornélio; FONTE SILVA, Verônica Barros de. Enfrentamento da Pandemia Covid-19: Construindo Sentidos da Experiência e suas Dificuldades. **Revista Educação e Humanidades**, v. 2, n. 1, jan-jun, p. 673-704, 2021. Disponível em: <https://periodicos.ufam.edu.br/index.php/reh/article/view/8589>. Acesso em: 19 set. 2021.

NASCIMENTO, Alexsandro Medeiros do; SANTOS, Jullyane Jocilene Souza; ROAZZI, Antonio. Autoconsciência e Bullying Escolar em Agressores e Vítimas. **Amazônica-Revista de Psicopedagogia, Psicologia escolar e Educação**, v. 23, n. 1, Jan-Jun, p. 80-105, 2019. Disponível em: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7885714>. Acesso em: 5 abr. 2021.

NASCIMENTO, Alexsandro Medeiros; ROAZZI, Antonio; RIBEIRO, Heitor Emanuel Alves; LOPES, Íris Manuelli de Souza Freire; MARTINS, Vanessa Bezerra Cornélio; SILVA, Lucas Nonato Souza e. Dimensões Fenomenais da Autoconsciência e do Autoconceito e os Elementos do Self: Enlaces Funcionais. **Revista Ensino de Ciências e Humanidades-Cidadania, Diversidade e Bem Estar-RECH**, v. 3, n. 2, Jul-Dez, p. 677-704, 2019. Disponível em: <https://periodicos.ufam.edu.br/index.php/rech/article/view/6828>. Acesso em: 2 jun. 2020.

NASCIMENTO, Alexsandro Medeiros; SILVA JUNIOR, Renê Marcelino da; SILVA JUNIOR, Witanagé da; ROAZZI, Antonio. Autoconsciência e Afetos: Enlaces entre Afeto e Cognição nos Processos de Desenvolvimento do Self. **Educamazônia-Educação, Sociedade e Meio Ambiente**, v. 25, n. 2, jul-dez, p. 491-505, 2020.b. Disponível em: <https://periodicos.ufam.edu.br/index.php/educamazonia/article/view/7847>. Acesso em: 4 mai. 2021.

NASCIMENTO, Raphael. Uma Abordagem Praxiológica Sobre a Produção e Reinvenção do Sentido. **Interfaces Científicas-Humanas e Sociais**, v. 8, n. 3, p. 51-65, 2020. DOI: <https://doi.org/10.17564/2316-3801.2020v8n3p51-65>. Acesso em: 20 jan. 2021.

NÓVOA, António. Firmar a posição como professor, afirmar a profissão docente. **Cadernos de pesquisa**, v. 47, n. 166, p. 1106-1133, 2017. DOI: <https://doi.org/10.1590/198053144843>. Acesso em: 25 nov. 2019.

OLIVEIRA, Adrieny Bernardo de; PENNA, Eduardo Macedo; PIRES, Daniel Alvarez. Síndrome de burnout em árbitros de futebol. **Revista de psicología del deporte**, v. 27, n. 4, p. 0031-36, 2018. Disponível em: https://www.researchgate.net/profile/Eduardo-Macedo-Penna/publication/322508433_Sindrome_de_Burnout_em_Arbitros_de_Futebol/links/5a5ceb2d0f7e9b4f78396bae/Sindrome-de-Burnout-em-Arbitros-de-Futebol.pdf. Acesso em: 19 mai. 2020.

OLIVEIRA, Amanda da Silva Dias; PEREIRA, Maristela de Souza; LIMA, Luana Mundim de. Trabalho, produtivismo e adoecimento dos docentes nas universidades públicas brasileiras. **Psicologia Escolar e Educacional**, v. 21, p. 609-619, 2017. DOI: <https://doi.org/10.1590/2175-353920170213111132>. Acesso em: 14 abr. 2020.

PAIVA, Jéssyca Dayana Marques; CORDEIRO, Jéssika Julião; SILVA, Kézia Katiane Medeiros da; AZEVEDO, Gabriella Souza de; BASTOS, Rosângela Alves Almeida; BEZERRA, Clarissa Maria Bandeira; SILVA, Monique Mayara de Oliveira; MARTINO, Milva Maria Figueiredo de. Fatores desencadeantes da síndrome de burnout em enfermeiros. **Rev. Enferm. UFPE on line**, p. 483-490, 2019. DOI: <https://doi.org/10.5205/1981-8963-v13i02a235894p483-490-2019>. Acesso em: 23 jul. 2020.

PATEL, Rikinkumar; BACHU, Ramya; ADIKEY, Archana; MALIK, Meryem; SHAH, Mansi. Factors related to physician burnout and its consequences: a review. **Behavioral sciences**, v. 8, n. 11, p. 98, 2018. DOI: <https://doi.org/10.3390/bs8110098>. Acesso em: 25 fev. 2021.

PENTEADO, Regina Zanella; SOUZA NETO, Samuel de. Mal-estar, sofrimento e adoecimento do professor: de narrativas do trabalho e da cultura docente à docência como profissão. **Saúde e sociedade**, v. 28, p. 135-153, 2019. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0104-12902019180304>. Acesso em: 25 jan. 2020.

PÉREZ-FUENTES, María del Carmen; JURADO, María del Mar Molero; MARTÍNEZ, África Martos; LINARES, José Jesús Gázquez. Analysis of the risk and protective roles of work-related and individual variables in burnout syndrome in nurses. **Sustainability**, v. 11, n. 20, p. 5745, 2019. DOI: <https://doi.org/10.3390/su11205745>. Acesso em: 25 set. 2020.

PIRES, Daniel Alvarez; SANTIAGO, Marisa Lúcia de Mello; SAMULSKI, Dietmar Martin; COSTA, Varley Teoldo da. A síndrome de burnout no esporte brasileiro. **Revista da Educação Física/UEM**, v. 23, n. 1, p. 131-139, 2012. DOI: <https://doi.org/10.4025/reveducfis.v23i1.14566>. Acesso em: 29 mar. 2020.

PITOLI, Pedro Jose; FRAGOSO, Andressa; DUARTE, Brenda Katheryne; DAMACENO, Daniela Garcia; MARIN, Maria José Sanches. Febre em crianças: significado atribuído por responsáveis que procuram serviço de urgência e emergência. **CIAIQ2019**, v. 2, p. 985-993, 2019. Disponível em: <https://www.proceedings.ciaiq.org/index.php/CIAIQ2019/article/view/2172/2100>. Acesso em: 28 out. 2020.

PLATÃO. **Apologia de Sócrates**. São Paulo: Editora Nova Cultural, 1987 (Coleção Os Pensadores).

PYSZCZYNSKI, Tom; GREENBERG, Jeff. Self-regulatory perseveration and the depressive self-focusing style: a self-awareness theory of reactive depression. **Psychological bulletin**, v. 102, n. 1, p. 122, 1987. DOI: <https://doi.org/10.1037/0033-2909.102.1.122>. Acesso em: 19 ago. 2020.

ROAZZI, Antonio; SOUZA, Ariane Siqueira Barboza; NASCIMENTO, Alexsandro Medeiros do; SOUZA, Bruno Campello de; SILVA, Rodrigo Édipo do Nascimento. Islamismo e Terrorismo: O Campo Semântico das Representações Sociais em Universitários

Brasileiros e Turcos. **Amazônica-Revista de Psicopedagogia, Psicologia escolar e Educação**, v. 25, n. 2, jul-dez, p. 664-688, 2020. Disponível em: <https://periodicos.ufam.edu.br/index.php/amazonica/article/view/7793>. Acesso em: 25 jan. 2021.

ROSA, Sanny Silva da.; MARTINS, Angela Maria Remote teaching in municipal education systems in Brazil: perceptions of school managers. **Revista Iberoamericana de Educacion**, p. 77-93, 2021. DOI: <https://doi.org/10.35362/rie8624380>. Acesso em: 15 dez. 2021.

SÁ, Sthefani Cardoso de Andrade; SILVA, Rodrigo Marques da; KIMURA, Cristilene Akiko; PINHEIRO, Graziela Queiroz; GUIDO, Laura de Azevedo; MORAES FILHO, Iel Marciano. Estresse em docentes universitários da área de saúde de uma faculdade privada do entorno do Distrito Federal. **Revista de Divulgação Científica Sena Aires**, v. 7, n. 3, p. 200-207, 2018. Disponível em: <http://revistafacesa.senaaires.com.br/index.php/revisa/article/view/321>. Acesso em: 27 out. 2020.

SALE, Joanna em; LOHFELD, Lynne H.; BRAZIL, Kevin. Revisiting the quantitative-qualitative debate: Implications for mixed-methods research. **Quality and quantity**, v. 36, n. 1, p. 43-53, 2002. DOI: <https://doi.org/10.1023/A:1014301607592>. Acesso em: 19 mar. 2020.

SANTOS, Ana Flávia de Oliveira; CARDOSO, Carmen Lúcia. Profissionais de saúde mental: manifestação de stress e burnout. **Estud. Psicol.(Campinas)**, p. 67-74, 2010. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0103-166X2010000100008>. Acesso em: 10 mai. 2020.

SANTOS, Ana Maria Vitricia de Souza; LIMA, Cássio de Almeida; MESSIAS, Romerson Brito; COSTA, Fernanda Marques da; BRITO, Maria Fernanda Santos Figueiredo. Transtornos mentais comuns: prevalência e fatores associados entre agentes comunitários de saúde. **Cadernos Saúde Coletiva**, v. 25, p. 160-168, 2017. DOI: <https://doi.org/10.1590/1414-462X201700020031>. Acesso em: 29 dez. 2020.

SANTOS, Cleide Lucilla Carneiro; SOBRINHO, Carlito Lopes Nascimento; BARBOSA, Gabriela Bene. Síndrome de burnout em fisioterapeutas: uma revisão sistemática. **Revista pesquisa em fisioterapia**, v. 7, n. 1, p. 103-114, 2017. DOI: <https://doi.org/10.17267/2238-2704rpf.v7i1.1099>. Acesso em: 28 abr. 2020.

SANTOS, Ericky Rafael; NERI, Luana Valeriano; WANDERLEY, Elaine Lima Silva. Síndrome de Burnout em fisioterapeutas de um hospital público de alta complexidade da cidade do Recife, Pernambuco. **Acta fisiátrica**, v. 25, n. 1, p. 31-35, 2018. DOI: <https://doi.org/10.7322/abcshs.v40i1.697>. Acesso em: 27 abr. 2020.

SANTOS, Gustavo de Brito Venâncio; ALVES, Maria Cecilia Goi Porto; GOLDBAUM, Moises; GALVÃO CESAR, Chester Luiz; GIANINI, Reinaldo José. Prevalência de transtornos mentais comuns e fatores associados em moradores da área urbana de São Paulo, Brasil. **Cadernos de Saúde Pública**, v. 35, p. e00236318, 2019. DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/0102-311X00236318>. Acesso em: 15 jun. 2020.

SANTOS, José Luís Guedes dos; ERDMANN, Alacoque Lorenzini; MEIRELLES, Betina Hörner Schlindwein; LANZONI, Gabriela Marcellino de Melo; CUNHA, Viviane Pecini da; ROSS, Ratchneewan. Integração entre dados quantitativos e qualitativos em uma pesquisa de

métodos mistos. **Texto & Contexto-Enfermagem**, v. 26, n. 3, 2017. DOI: <https://doi.org/10.1590/0104-07072017001590016>. Acesso em: 12 out. 2020.

SENICATO, Caroline; AZEVEDO, Renata Cruz Soares de; BARROS, Marilisa Berti de Azevedo. Transtorno mental comum em mulheres adultas: identificando os segmentos mais vulneráveis. **Ciência & Saúde Coletiva**, v. 23, p. 2543-2554, 2018. DOI: <https://doi.org/10.1590/1413-81232018238.13652016>. Acesso em: 26 out. 2020.

SILVA ARANTES, Aline Evelin da; ALMEIDA LOPES, Sandra Ribeiro de. Sintomatologia Depressiva em Docentes e suas Possíveis Consequências no Tocante à Qualidade de Vida. **Psicologia e Saúde em debate**, v. 5, n. 2, p. 24-42, 2019. DOI: <https://doi.org/10.22289/2446-922X.V5N2A2>. Acesso em: 24 jul. 2020.

SILVA ARAÚJO, Raiane Jordan da; ARAÚJO MORAES, Maria Rafaela de; PEREIRA SOBRAL, Janaína Paula Calheiros; SANTA RITA SEABRA, Larissa de Carvalho. Síndrome de Burnout em bombeiros militares. **Enfermagem Brasil**, v. 18, n. 1, p. 24-31, 2019. DOI: <https://doi.org/10.33233/eb.v18i1.2078>. Acesso em: 6 fev. 2021.

SILVA MOTA, Janine da. Utilização do Google Forms na Pesquisa Acadêmica. **Humanidades & Inovação**, v. 6, n. 12, p. 371-373, 2019. Disponível em: <https://revista.unitins.br/index.php/humanidadesinovacao/article/view/1106>. Acesso em: 6 jan. 2021.

SILVA, Nilson Rogério; BOLSONI-SILVA, Alessandra Turini; LOUREIRO, Sonia Regina. Burnout e depressão em professores do ensino fundamental: um estudo correlacional. **Revista Brasileira de Educação**, v. 23, 2018. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1413-24782018230048>. Acesso em: 7 nov. 2020. [.br/j/rbedu/a/jRq5tQN8ybDDg4BQ73mqVrx/abstract/?lang=pt](https://doi.org/10.1590/S1413-24782018230048). Acesso em: 7 nov. 2020.

SILVA, Scheila Maria Ferreira; OLIVEIRA, Áurea de Fátima. Burnout em professores universitários do ensino particular. **Psicologia Escolar e Educacional**, v. 23, 2019. DOI: <https://doi.org/10.1590/2175-35392019017785>. Acesso em: 7 ago. 2020.

SILVEIRA, Marli Teresinha Silva da; RODRIGUES, Raísia Girardi; CENCI, Angelo Vitorio. Entre Mead e Heidegger: a interioridade desdobrada e a formação humana. **EDUCAÇÃO E FILOSOFIA**, v. 34, n. 71, p. 829-861, 2020. DOI: <https://doi.org/10.14393/REVEDFIL.v34n71a2020-53402>. Acesso em: 12 dez. 2020.

SILVIA, Paul J.; DUVAL, T. Shelley. Objective self-awareness theory: Recent progress and enduring problems. **Personality and social psychology review**, v. 5, n. 3, p. 230-241, 2001. DOI: https://doi.org/10.1207/S15327957PSPR0503_4. Acesso em: 19 jan. 2020.

SILVIA, Paul J.; O'BRIEN, Maureen E. Self-awareness and constructive functioning: Revisiting "The human dilemma". **Journal of Social and Clinical Psychology**, v. 23, n. 4, p. 475-489, 2004. DOI: <https://doi.org/10.1521/jscp.23.4.475.40307>. Acesso em: 20 nov. 2020.

SOARES, Michelle Marcilio; OLIVEIRA, Talisson Gabriel Duarte de; BATISTA, Eraldo Carlos. O uso de antidepressivos por professores: uma revisão bibliográfica. **Revista de Educação do Vale do São Francisco-REVASF**, v. 7, n. 12, p. 100-117, 2017. Disponível em: <http://200.133.3.238/index.php/revasf/article/view/1004/669>. Acesso em: 22 nov. 2020.

SOUZA, Luciana Karine de. Pesquisa com análise qualitativa de dados: conhecendo a Análise Temática. **Arquivos Brasileiros de Psicologia**, v. 71, n. 2, p. 51-67, 2019. DOI: <http://dx.doi.org/10.36482/1809-5267.ARBP2019v71i2p.51-67>. Acesso em: 12 out. 2020.

TAMAYO, Maurício Robayo. **Relação entre a síndrome de burnout e os valores organizacionais no pessoal de enfermagem de dois hospitais públicos**. 1997. Dissertação (Mestrado em Psicologia) [Não-Publicada]. Instituto de Psicologia, Universidade de Brasília, Brasília, 1997.

TARDIF, Maurice. A profissionalização do ensino passados trinta anos: dois passos para a frente, três para trás. **Educação & Sociedade**, v. 34, n. 123, p. 551-571, 2013. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0101-73302013000200013>. Acesso em 26 mai. 2020.

TEIXEIRA, Marco; GOMES, William B. Escala de autoconsciência revisada (EAC-R): características psicométricas numa amostra de adolescentes brasileiros. **Arquivos Brasileiros de Psicologia**, v. 48, n. 2, p. 78-92, 1996. Disponível em: <http://www.ufrgs.br/museupsi/lafec/a1996aa.htm>. Acesso em: 19 dez. 2019.

TOMBOLATO, Mário Augusto; SANTOS, Manoel Antonio dos. Análise Fenomenológica Interpretativa (AFI): fundamentos básicos e aplicações em pesquisa. **Revista da Abordagem Gestáltica: Phenomenological Studies**, v. 26, n. 3, p. 293-304, 2020. DOI: <http://dx.doi.org/10.18065/2020v26n3.5>. Acesso em: 10 jan. 2021.

TRAPNELL, Paul D.; CAMPBELL, Jennifer D. Private self-consciousness and the Five-Factor Model of Personality: Distinguishing rumination from reflection, **Journal of Personality and Social Psychology**, vol. 76, no.2, p. 284-30, 1999. DOI: <https://doi.org/10.1037/0022-3514.76.2.284>. Acesso em: 24 fev. 2020.

VIDOTTI, Viviane; RIBEIRO, Renata Perfeito; GALDINO, Maria José Quina; MARTINS, Julia Trevisan. Síndrome de Burnout e o trabalho em turnos na equipe de enfermagem. **Revista Latino-Americana de Enfermagem**, v. 26, 2018. DOI: <https://doi.org/10.1590/1518-8345.2550.3022>. Acesso em: 24 abr. 2020.

VIEIRA, Jarbas Santos; GONÇALVES, Vanessa Bugs; MARTINS, Maria de Fátima Duarte. Trabalho docente e saúde das professoras de educação infantil de Pelotas, Rio Grande do Sul. **Trabalho, Educação e Saúde**, v. 14, n. 2, p. 559-574, 2016. DOI: <https://doi.org/10.1590/1981-7746-sip00119>. Acesso em: 17 jan. 2020.

VIEIRA, Paulo Eduardo. A gênese da educação grega: da areté homérica à Paideia clássica. **Filosofia e Educação**, v. 10, n. 1, p. 166-183, 2018. DOI: <https://doi.org/10.20396/rfe.v10i1.8652004>. Acesso em: 6 fev. 2020.

VITORINO, Artur José Renda; SILVA, Bruna Coden da. O Modelo Intersubjetivo do si Mesmo Produzido Socialmente: Mead, Educação e Luta Por Reconhecimento. **Educação & Sociedade**, v. 39, n. 142, p. 73-88, 2018. DOI: <https://doi.org/10.1590/ES0101-73302017167323>. Acesso em: 16 mai. 2020.

VIVIAN, Chancarlyne; TRINDADE, Letícia de Lima; VENDRUSCOLO, Carine. Prazer e sofrimento docente: estudo na pós-graduação stricto sensu. **Revista Psicologia Organizações**

e Trabalho, v. 20, n. 3, p. 1064-1071, 2020. DOI:
<http://dx.doi.org/10.17652/rpot/2020.3.18949>. Acesso em: 10 nov. 2021.

VIVOT, Claudia Cristiane; L'ABBATE, Solange; FORTUNA, Cinira Magali; SACARDO, Daniele Pompei; KASPER, Maristel. O uso do WhatsApp enquanto ferramenta de pesquisa na análise das práticas profissionais da enfermagem na Atenção Básica. **Mnemosine**, v. 15, n. 1, 2019. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/mnemosine/article/view/45984>. Acesso em: 14 jan.2022.

WEIZENMANN, Luana Stela; PEZZI, Fernanda Aparecida Szareski; ZANON, Regina Basso. School Inclusion and Autism: Teachers' feelings and Practices. **Psicologia Escolar e Educacional**, v. 24, 2020. DOI: <https://doi.org/10.1590/2175-35392020217841>. Acesso em: 20 mar. 2021.

WILKINSON, Helen; WHITTINGTON, Richard; PERRY, Lorraine; EAMES, Catrin. Examining the relationship between burnout and empathy in healthcare professionals: A systematic review. **Burnout research**, v. 6, p. 18-29, 2017. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.burn.2017.06.003>. Acesso em: 14 out. 2020.

WORLD HEALTH ORGANIZATION. **ICD-11 for mortality and morbidity statistics**. Version: 2020 Sempteber. Geneva: WHO; 2019 [cited 2019 Aug 20]. Disponível em <https://icd.who.int/browse11/l-m/en>. Acesso em: 6 set. 2020

ZANON, Cristian; TEIXEIRA, Marco Antônio Pereira. Adaptação do Questionário de Ruminação e Reflexão (QRR) para estudantes universitários brasileiros. **Interação em Psicologia**, v. 10, n. 1, 2006. DOI: <http://dx.doi.org/10.5380/psi.v10i1.5771>. Acesso em: 13 nov. 2019.

APÊNDICE A: Estrutura do Formulário de Pesquisa

O formulário usado para coletar os dados foi disponibilizado em 3 disposições diferentes, para evitar que houvesse perda de qualidade nas respostas dadas pelos participantes, principalmente com relação às escalas psicométricas.

Quanto à estrutura do protocolo ele foi disposto da seguinte maneira. A primeira atividade realizada foi a resposta da pergunta estímulo, na qual os respondentes foram instruídos a responderem em 5 (cinco) minutos a esta pergunta. Foi importante que a pergunta estímulo fosse respondida em primeiro lugar devido ao fato de se buscar uma descrição fresca, sem interferência de outros assuntos que surjam nos outros itens.

A segunda parte, composta pelas escalas psicométricas foi organizada da seguinte maneira, por meio do quadrado latino. Sua disposição foi:

Quadro 1: Quadro Latino da estrutura das escalas psicométricas nos formulários de pesquisa

FORMULÁRIO A	FORMULÁRIO B	FORMULÁRIO C
Escala de Autoconsciência Situacional (EAS) [13]	Questionário Ruminação Reflexão (QRR)[24]	Escala de Autoconsciência Disposicional (EAD) [20]
Escala De Avaliação De Sintomas (EAS-40) [40]	Escala de Autoconsciência Revisada (EAC-R)[22]	Inventário De <i>Burnout</i> De Maslach (MBI) [22]
Escala de Autoconsciência Disposicional (EAD) [20]	Escala de Autoconsciência Situacional (EAS) [13]	Questionário Ruminação Reflexão (QRR)[24]
Inventário De <i>Burnout</i> De Maslach (MBI) [22]	Escala De Avaliação De Sintomas (EAS-40) [40]	Escala de Autoconsciência Revisada (EAC-R)[22]
Questionário Ruminação Reflexão (QRR)[24]	Escala de Autoconsciência Disposicional (EAD) [20]	Escala de Autoconsciência Situacional (EAS) [13]
Escala de Autoconsciência Revisada (EAC-R)[22]	Inventário De <i>Burnout</i> De Maslach (MBI) [22]	Escala De Avaliação De Sintomas (EAS-40) [40]

A terceira e última parte foi composta pelo questionário sociodemográfico, sendo o mesmo para todos os participantes.

APÊNDICE B- Escala de Avaliação de Sintomas – 40 (EAS-40)

ORIENTAÇÕES:

- 1- Preencha os dados da identificação na parte superior da folha.
- 2- Use um lápis preto para marcar a resposta.
- 3- Se você desejar alterar sua resposta, apague com cuidado a 1ª. marca e marque a nova resposta.
- 4- Não faça outras anotações fora dos círculos.

INSTRUÇÕES:

A escala pode ser administrada nas duas formas, respondida pelo indivíduo sem ajuda do aplicador e respondida com ajuda do aplicador para a leitura dos itens.

Informe ao cliente que será apresentada uma lista de problemas que as pessoas algumas vezes têm. Por favor, leia-os cuidadosamente e pinte o círculo que melhor descreve **o quanto aquele problema o tem preocupado ou angustiado durante os últimos 7 dias incluindo hoje**. Pinte o círculo em apenas um número para cada problema e não pule nenhum item. Se mudar de idéia apague a primeira marca e remarque o outro círculo. Leia o exemplo antes de começar.

EXEMPLO:

Nenhum Pouco	Um Pouco	Muito	O quanto você está preocupado com:
0	1	2	Dores no corpo

PROTOCOLO

Nº	Nenhum Pouco	Um Pouco	Muito	O quanto você está preocupado com:
1	0	1	2	Fraqueza ou tonturas
2	0	1	2	Dores no coração ou no peito
3	0	1	2	Sentir medo em espaços abertos ou nas ruas
4	0	1	2	Pensamentos de acabar com a própria vida
5	0	1	2	Repentinamente sentir medo sem razão
6	0	1	2	Ter medo de sair de casa sozinho
7	0	1	2	Dores nas costas e quadris
8	0	1	2	Sentir-se sem importância
9	0	1	2	Sentir medo
10	0	1	2	Náuseas, enjoos ou estômago ruim
11	0	1	2	Dores musculares (dor no corpo)
12	0	1	2	Sentir-se vigiado e comentado pelos outros
13	0	1	2	Ter que conferir e reconferir o que fez
14	0	1	2	Sentir medo de andar de ônibus, metrô ou trem
15	0	1	2	Problemas para respirar
16	0	1	2	Ondas de calor ou frio
17	0	1	2	Ter que evitar certas coisas, lugares ou atividades que o amedrontam (dão medo)
18	0	1	2	Um "branco" na cabeça (ter uma incapacidade momentânea de raciocinar ou lembrar-se de algo)
19	0	1	2	Dormência ou formigamento em partes do corpo
20	0	1	2	Sentir-se sem esperança sobre o futuro
21	0	1	2	Dificuldade de concentração
22	0	1	2	Sentir fraqueza em partes do corpo
23	0	1	2	Sentir-se tenso ou travado
24	0	1	2	Sentir peso nos braços e pernas
25	0	1	2	Sentir-se desconfortável quando as pessoas o observam ou falam de você

26	0	1	2	Ter que repetir as mesmas ações como tocar, contar ou lavar
27	0	1	2	Ter desejos de quebrar ou destruir coisas
28	0	1	2	Sentir-se muito acanhado ou preocupado com os outros
29	0	1	2	Sentir-se inquieto numa multidão, fazendo compras ou no cinema
30	0	1	2	Sentir que tudo é um esforço
31	0	1	2	Ondas de terror ou pânico
32	0	1	2	Envolver-se frequentemente em discussões
33	0	1	2	Sentir nervosismo quando é deixado sozinho
34	0	1	2	Sentir-se solitário mesmo quando está acompanhado
35	0	1	2	Sentir-se tão agitado que não é capaz de parar quieto (de movimentar-se)
36	0	1	2	Gritar ou atirar coisas
37	0	1	2	Com medo de desmaiar em público
38	0	1	2	Nunca se sentir próximo a outra pessoa
39	0	1	2	Sentimento de culpa
40	0	1	2	A ideia de que há algo errado com sua mente

APÊNDICE C- Maslach Burnout Inventory (MBI)

Formule as suas respostas em função do que tem sentido acerca do seu trabalho. Por favor, marque a alternativa que melhor corresponde ao seu caso pessoal.

1	2	3	4	5
Nunca	Algumas vezes ao ano	Algumas vezes ao mês	Algumas vezes na semana	Diariamente

01 Sinto-me emocionalmente decepcionado com meu trabalho.

1-----2-----3-----4-----5

02 Quando termino minha jornada de trabalho sinto-me esgotado.

1-----2-----3-----4-----5

03 Quando me levanto pela manhã e me deparo com outra jornada de trabalho, já me sinto esgotado.

1-----2-----3-----4-----5

04 Sinto que posso entender facilmente as pessoas que tenho que atender.

1-----2-----3-----4-----5

05 Sinto que estou tratando algumas pessoas com as quais me relaciono no meu trabalho como se fossem objetos impessoais.

1-----2-----3-----4-----5

06 Sinto que trabalhar todo o dia com pessoas me cansa.

1-----2-----3-----4-----5

07 Sinto que trato com muita eficiência os problemas das pessoas as quais tenho que atender.

1-----2-----3-----4-----5

08 Sinto que meu trabalho está me desgastando.

1-----2-----3-----4-----5

09 Sinto que estou exercendo influência positiva na vida das pessoas, através de meu trabalho.

1-----2-----3-----4-----5

10 Sinto que me tornei mais duro com as pessoas, desde que comecei este trabalho

1-----2-----3-----4-----5

11 Fico preocupado que este trabalho esteja me enrijecendo emocionalmente.

1-----2-----3-----4-----5

12 Sinto-me muito vigoroso no meu trabalho.

1-----2-----3-----4-----5

13 Sinto-me frustrado com meu trabalho.

1-----2-----3-----4-----5

14 Sinto que estou trabalhando demais.

1-----2-----3-----4-----5

15 Sinto que realmente não me importa o que ocorra com as pessoas as quais tenho que atender profissionalmente.

1-----2-----3-----4-----5

16 Sinto que trabalhar em contato direto com as pessoas me estressa.

1-----2-----3-----4-----5

17 Sinto que posso criar, com facilidade, um clima agradável em meu trabalho.

1-----2-----3-----4-----5

18 Sinto-me estimulado depois de haver trabalhado diretamente com quem tenho que atender.

1-----2-----3-----4-----5

19 Creio que consigo muitas coisas valiosas nesse trabalho.

1-----2-----3-----4-----5

20 Sinto-me como se estivesse no limite de minhas possibilidades.

1-----2-----3-----4-----5

21 No meu trabalho eu manejo com os problemas emocionais com muita calma.

1-----2-----3-----4-----5

22 Parece-me que os receptores do meu trabalho culpam-me por alguns de seus problemas.

1-----2-----3-----4-----5

APÊNDICE D -Escala De Autoconsciência Disposicional (EAD)

Instrução:

O teste seguinte avalia seus hábitos de focalização da atenção. Leia as questões contidas no questionário procurando respondê-las de forma objetiva. Não há tempo pré-definido para concluir a tarefa nem respostas corretas; portanto, procure responder com sinceridade e manter-se prestando a atenção em você mesmo(a) durante a realização da tarefa. Leia com atenção as autoafirmações que seguem e marque de acordo com a escala proposta abaixo quão adequadas as afirmações descrevem como você se percebe em geral, ou seja, como você habitualmente percebe a sua maneira de ser na vida diária

Instrução para Marcação na Escala:

Circule o número na escala abaixo que melhor descreve sua concordância com o conteúdo de cada autoafirmação relacionada a como você se percebe na vida cotidiana, indo desde o número '1' que significa 'discordo totalmente do conteúdo da autoafirmação' ao número '5' que significa 'concordo totalmente com o conteúdo da autoafirmação':

1. Eu presto bastante atenção em mim mesmo.

1 ----- 2 ----- 3 ----- 4 ----- 5

2. Eu gosto de me autoanalisar, de refletir sobre mim mesmo e conhecer mais meus pensamentos, emoções e necessidades.

1 ----- 2 ----- 3 ----- 4 ----- 5

3. Eu gosto de conversar comigo sobre mim mesmo em pensamento.

1 ----- 2 ----- 3 ----- 4 ----- 5

4. Eu geralmente estou consciente de meus pensamentos enquanto tento resolver um problema.

1 ----- 2 ----- 3 ----- 4 ----- 5

5. Eu fantasio conversando com pessoas conhecidas e desconhecidas e interagindo com elas em minha maneira habitual.

1 ----- 2 ----- 3 ----- 4 ----- 5

6. Eu não tenho o hábito de inspecionar mentalmente meu corpo e minhas vestimentas, nem de comparar minha aparência geral com a de outras pessoas em minha imaginação.

1 ----- 2 ----- 3 ----- 4 ----- 5

7. Estou sempre consciente do que está acontecendo à minha volta.

1 ----- 2 ----- 3 ----- 4 ----- 5

8. Eu não considero proveitoso passar em vista mentalmente tudo de bom que eu consegui me tornar e conquistar, como também o que quero para mim no futuro.

1 ----- 2 ----- 3 ----- 4 ----- 5

9. Eu não ouço a mim mesmo em meus pensamentos, sonhos e pesadelos.

1 ----- 2 ----- 3 ----- 4 5

10. Eu me vejo em meus pensamentos quando estou acordado e em meus sonhos e pesadelos quando estou dormindo.

1 ----- 2 ----- 3 ----- 4 ----- 5

11. Eu conheço as razões por trás das coisas que eu faço.

1 ----- 2 ----- 3 ----- 4 ----- 5

12. Eu sou consciente das mudanças em minha aparência com o passar do tempo.

1 ----- 2 ----- 3 ----- 4 ----- 5

13. Eu geralmente não dialogo comigo em minha mente sobre minhas qualidades positivas ou sobre outras que quero conquistar ou desenvolver no futuro.

1 ----- 2 ----- 3 ----- 4 ----- 5

14. Não costumo ficar conversando comigo em minha mente sobre meus comportamentos típicos.

1 ----- 2 ----- 3 ----- 4 ----- 5

15. Eu sempre falo comigo silenciosamente sobre o estado de minha aparência e de que maneiras eu ficaria mais atraente aos olhos dos outros.

1 ----- 2 ----- 3 ----- 4 ----- 5

16. Eu me ouço falar sobre mim mesmo em minhas fantasias e devaneios quando estou acordado.

1 ----- 2 ----- 3 ----- 4 ----- 5

17. Eu me vejo nas imagens que vem à minha mente quando estou prestes a adormecer ou a acordar.

1 ----- 2 ----- 3 ----- 4 ----- 5

18. Eu estou sempre atento às minhas mudanças de humor.

1 ----- 2 ----- 3 ----- 4 ----- 5

19. Eu percebo quando eu me comporto de maneira não habitual.

1 ----- 2 ----- 3 ----- 4 ----- 5

20. Eu procuro estar atento ao meu comportamento e à minha forma de expressão corporal quando interajo com outras pessoas.

1 ----- 2 ----- 3 ----- 4 ----- 5

APÊNDICE E -Escala De Autoconsciência Situacional (EAS)

INSTRUÇÃO:

Este teste psicológico avalia as características de sua autoatenção, ou seja, a maneira como você tem consciência de você mesmo(a) **EXATAMENTE AGORA, NESTE EXATO INSTANTE**. Circule o número na escala abaixo que melhor descreve sua concordância com o conteúdo de cada autoafirmação relacionada a como você se percebe neste exato momento e não na vida em geral, indo desde o número '1' que significa 'discordo totalmente do conteúdo da autoafirmação' ao número '5' que significa 'concordo totalmente com o conteúdo da autoafirmação':

1	2	3	4	5
Discordo totalmente	Discordo um pouco	Nem discordo, nem concordo	Concordo um pouco	Concordo totalmente

1. Neste instante, eu avalio algum aspecto que me diz respeito.
1 ----- 2 ----- 3 ----- 4 ----- 5

2. Neste instante, eu penso sobre aspectos meus que me causam ansiedade.
1 ----- 2 ----- 3 ----- 4 ----- 5

3. Neste instante, eu não estou pensando em mim mesmo buscando melhor conhecer meus pensamentos, emoções e necessidades.
1 ----- 2 ----- 3 ----- 4 ----- 5

4. Neste instante, eu estou em silêncio falando comigo mesmo sobre mim.
1 ----- 2 ----- 3 ----- 4 ----- 5

5. Neste instante, eu fantasio uma situação sobre um assunto que me preocupa.
1 ----- 2 ----- 3 ----- 4 ----- 5

6. Neste instante, eu não me vejo em meus pensamentos envolvido com coisas que ajudam em meu desenvolvimento pessoal.
1 ----- 2 ----- 3 ----- 4 ----- 5

7. Neste instante, eu não estou prestando atenção em mim mesmo.
1 ----- 2 ----- 3 ----- 4 ----- 5
8. Neste instante, eu não estou preocupado comigo.
1 ----- 2 ----- 3 ----- 4 ----- 5
9. Neste instante, eu me avalio em meus pensamentos procurando aprender algo novo sobre mim.
1 ----- 2 ----- 3 ----- 4 ----- 5
10. Neste instante, eu estou me vendo em minha mente.
1 ----- 2 ----- 3 ----- 4 ----- 5
11. Neste instante, eu me vejo de corpo inteiro em minha mente.
1 ----- 2 ----- 3 ----- 4 ----- 5
12. Neste instante, eu estou pensando se me considero uma pessoa atraente fisicamente.
1 ----- 2 ----- 3 ----- 4 ----- 5
13. Neste instante, eu reflito sobre minhas necessidades.
1 ----- 2 ----- 3 ----- 4 ----- 5

APÊNDICE F -Escala De Autoconsciência Revisada (EAC-R)

INSTRUÇÃO:

Leia com atenção as afirmações abaixo e circule em torno do número que indique quão característico de você no cotidiano é o conteúdo de cada item.

Siga a escala abaixo para orientar sua marcação:

1	2	3	4	5
Nada característico	Muito pouco característico	Um pouco característico	Bastante característico	Extremamente característico

ITENS	0	1	2	3	4
01. Eu estou sempre tentando me entender.	0	1	2	3	4
02. Eu me preocupo com o meu estilo de fazer as coisas.	0	1	2	3	4
03. Eu levo tempo para vencer minha timidez em situações novas.	0	1	2	3	4
04. Eu penso muito sobre mim mesmo(a).	0	1	2	3	4
05. Eu me preocupo com a maneira como me apresento.	0	1	2	3	4
06. Eu frequentemente “sonho acordado(a)” comigo mesmo(a).	0	1	2	3	4
07. É difícil para mim trabalhar quando há alguém me olhando.	0	1	2	3	4
08. Eu nunca me analiso ou me questiono.	0	1	2	3	4
09. Eu fico encabulado(a) muito facilmente.	0	1	2	3	4
10. Eu tenho consciência do meu aspecto.	0	1	2	3	4
11. Para mim é fácil falar com desconhecidos.	0	1	2	3	4
12. Eu geralmente estou atento(a) aos meus sentimentos.	0	1	2	3	4
13. Eu geralmente me preocupo em causar uma boa impressão.	0	1	2	3	4
14. Eu constantemente penso sobre as razões das minhas ações.	0	1	2	3	4
15. Eu fico nervoso(a) quando tenho que falar na frente de um grupo de pessoas.	0	1	2	3	4
16. Antes de sair de casa eu verifico como está minha aparência.	0	1	2	3	4
17. Em algumas ocasiões eu tomo distância (mentalmente), para poder me analisar de forma objetiva.	0	1	2	3	4
18. Eu me preocupo com que os outros pensam de mim.	0	1	2	3	4

19. Eu me dou conta rapidamente das minhas mudanças de humor.	0	1	2	3	4
20. Eu geralmente estou consciente da minha aparência.	0	1	2	3	4
21. Eu consigo me dar conta do modo como a minha mente trabalha quando estou resolvendo um problema.	0	1	2	3	4
22. Grandes grupos de pessoas me deixam nervoso(a).	0	1	2	3	4

APÊNDICE G -Questionário de Ruminação e Reflexão (QRR)

INSTRUÇÃO:

Para cada uma das declarações abaixo, indique seu nível de concordância ou discordância marcando um dos números da escala à direita de cada declaração. Use a escala como mostrado no quadro abaixo:

1	2	3	4	5
Discordo totalmente	Discordo	Neutro	Concordo	Concordo totalmente

1. Minha atenção é frequentemente focada em aspectos de mim mesmo(a) sobre os quais eu gostaria de parar de pensar.

1 ----- 2 ----- 3 ----- 4 ----- 5

2. Eu sempre pareço estar remoendo, em minha mente, coisas recentes que eu disse ou fiz.

1 ----- 2 ----- 3 ----- 4 ----- 5

3. Às vezes, é difícil para mim parar de pensar sobre mim mesmo(a).

1 ----- 2 ----- 3 ----- 4 ----- 5

4. Muito depois de uma discordância ou discussão ter acabado, meus pensamentos continuam voltados para o que aconteceu.

1 ----- 2 ----- 3 ----- 4 ----- 5

5. Eu tendo a ruminar ou deter-me sobre coisas que acontecem comigo por um longo período depois.

1 ----- 2 ----- 3 ----- 4 ----- 5

6. Eu não perco tempo repensando coisas que já estão feitas e acabadas.

1 ----- 2 ----- 3 ----- 4 ----- 5

7. Eu frequentemente fico revendo em minha mente o modo como eu agi em uma situação passada.

1 ----- 2 ----- 3 ----- 4 ----- 5

8. Eu frequentemente me pego reavaliando alguma coisa que já fiz.

1 ----- 2 ----- 3 ----- 4 ----- 5

9. Eu nunca fico ruminando ou pensando sobre mim mesmo(a) por muito tempo.

1 ----- 2 ----- 3 ----- 4 ----- 5

10. É fácil para mim afastar pensamentos indesejados da minha mente.

1 ----- 2 ----- 3 ----- 4 ----- 5

11. Eu frequentemente fico pensando em episódios da minha vida sobre os quais eu não devia mais me preocupar.

1 ----- 2 ----- 3 ----- 4 ----- 5

12. Eu passo um bom tempo lembrando momentos constrangedores ou frustrantes pelos quais passei.

1 ----- 2 ----- 3 ----- 4 ----- 5

13. Coisas filosóficas ou abstratas não me atraem muito.

1 ----- 2 ----- 3 ----- 4 ----- 5

14. Eu realmente não sou um tipo meditativo de pessoa.

1 ----- 2 ----- 3 ----- 4 ----- 5

15. Eu gosto de explorar meu interior.

1 ----- 2 ----- 3 ----- 4 ----- 5

16. Minhas atitudes sobre as coisas fascinam-me.

1 ----- 2 ----- 3 ----- 4 ----- 5

17. Eu realmente não gosto de coisas introspectivas ou auto reflexivas.
1 ----- 2 ----- 3 ----- 4 ----- 5
18. Eu gosto de analisar por que eu faço as coisas.
1 ----- 2 ----- 3 ----- 4 ----- 5
19. As pessoas frequentemente dizem que eu sou um tipo de pessoa introspectiva, “profunda”.
1 ----- 2 ----- 3 ----- 4 ----- 5
20. Eu não me preocupo em auto analisar-me.
1 ----- 2 ----- 3 ----- 4 ----- 5
21. Eu sou uma pessoa muito auto investigadora por natureza.
1 ----- 2 ----- 3 ----- 4 ----- 5
22. Eu gosto de meditar sobre a natureza e o significado das coisas.
1 ----- 2 ----- 3 ----- 4 ----- 5
23. Eu frequentemente gosto de ficar filosofando sobre minha vida.
1 ----- 2 ----- 3 ----- 4 ----- 5
24. Não acho graça em ficar pensando sobre mim mesmo(a).
1 ----- 2 ----- 3 ----- 4 ----- 5

APÊNDICE H -Questionário Profissional

1. Instituição que trabalha: _____
() Instituição Pública () Instituição Privada

2. Está em sala de aula no momento? _____

3. Orienta trabalhos de conclusão de curso (TCCs, dissertações, teses)?
() Trabalhos de conclusão de curso (Graduação)
() Trabalhos de conclusão de curso (Especialização)
() Dissertações (Mestrado)
() Teses (Doutorado)

4. Participa de grupos de pesquisa?
() Não
() Sim

5. Orienta trabalhos de pesquisa?
() Não
() Sim

6. Exerce funções administrativas?
() Não
() Sim

7. Carga horária de trabalho semanal?

8. Quando tirou as últimas férias?

9. Quanto tempo duraram as últimas férias?

10. Está satisfeito com a estrutura do seu local de trabalho?

() Não

() Sim

11. Sofre de alguma doença? Qual?

() Não

() Sim

12. Você se sente seguro no seu trabalho. Por quê?

() Não

() Sim

13. O seu trabalho lhe traz bem-estar? Por quê?

() Não

() Sim

APÊNDICE I - Questionário Sociodemográfico

Instrução:

A seguir responda de forma objetiva e verdadeira as questões que solicitam informações sociodemográficas importantes para um melhor entendimento de suas respostas ao formulário de pesquisa.

1. Qual a sua nacionalidade?
 Estrangeiro
 Brasileiro

2. Em qual cidade em que nasceu?

3. Em qual cidade mora atualmente?

4. Há quantos anos na cidade que reside atualmente?

5. Qual o seu sexo? (de nascença, biológico)
 Feminino
 Masculino
 Outro: _____

6. Qual a sua identidade de gênero? (como se sente intimamente, independente de seu sexo biológico de nascença)
 Feminino
 Masculino
 Transgênero
 Outra: _____

7. Qual a sua idade?
_____ anos.

8. Qual a sua cor?
 Branca

- Preta
- Parda
- Indígena
- Amarela
- Outra (citar): _____

9. Você atualmente está em tratamento psiquiátrico?

- Não
- Sim

10. Você atualmente está usando medicação psiquiátrica?

- Não
- Sim

11. Qual o seu estado civil?

- Solteiro(a)
- Casado(a)
- Separado(a)
- Divorciado(a)
- Viúvo(a)
- União estável
- Outro (citar): _____

12. Quantos filhos vivos você tem? (caso tenha filhos; se não, deixe em branco)

_____ filhos vivos.

13. Qual a sua orientação sexual?

- Heterossexual
- Homossexual
- Bissexual
- Outra (citar): _____

14. Qual a sua escolaridade?

- Ensino Fundamental Incompleto

- Ensino Fundamental Completo
- Ensino Médio Incompleto
- Ensino Médio Completo
- Ensino Superior Incompleto
- Ensino Superior Completo
- Especialização Incompleta
- Especialização Completa em: _____
- Mestrado Incompleto
- Mestrado Completo em: _____
- Doutorado Incompleto
- Doutorado Completo em: _____

15. Você atualmente exerce alguma atividade laboral remunerada?

- Não Sim. Minha atividade laboral atual é (citar): _____

16. Há quanto tempo você exerce esta atividade laboral informada na questão anterior?
_____ anos.

17. Qual a sua renda pessoal mensal? (caso trabalhe e tenha remuneração; se não tiver, deixe em branco)

R\$ _____ Reais mensais.

18. Qual a renda familiar total mensal em sua casa? (a soma das rendas de todos os familiares de sua casa que trabalhem e tenham remuneração)

R\$ _____ Reais mensais.

19. Você tem religião atualmente?

- Não Sim

20. Qual sua orientação religiosa atual? (seja o mais preciso/a possível; marque apenas 01 opção)

- Não sei se existem Deus ou Deuses ou realidades espirituais, por isso não tenho religião.
- Não existem realidades espirituais além do mundo material, o que as religiões afirmam é falso, por isso não tenho religião.

() Até acredito que deva haver uma realidade espiritual, mas não tenho me definido em matéria religiosa, nem optado por alguma religião em específico, nem tenho vida religiosa com regularidade, por isso não tenho religião.

- () Adventista do 7º Dia
- () Budista
- () Candomblé
- () Católica Romana
- () Cristã Ortodoxa
- () Espírita Kardecista
- () Evangélica da Assembleia de Deus
- () Evangélica da Batista Tradicional
- () Evangélica da Batista Renovada (Pentecostal)
- () Evangélica da Presbiteriana Tradicional
- () Evangélica da Presbiteriana Renovada (Pentecostal)
- () Episcopal Anglicana
- () Episcopal Carismática
- () Judaísmo
- () Mórmon
- () Islamismo
- () Testemunha de Jeová
- () Umbandista
- () União do Vegetal
- () Barquinha
- () Daime
- () Outra (indicar qual): _____

21. Há quanto tempo sua orientação religiosa tem sido esta que você informou na questão anterior?

_____ anos.

22. Indique marcando o número pertinente na escala abaixo o seu nível atual de participação em atividades religiosas:

Nenhuma participação 1-----2-----3-----4-----5 Altíssima participação

23. Indique marcando o número pertinente na escala abaixo o seu nível atual de participação em atividades artísticas:

Nenhuma participação 1-----2-----3-----4-----5 Altíssima participação

24. Indique marcando o número pertinente na escala abaixo o seu nível atual de participação em atividades culturais:

Nenhuma participação 1-----2-----3-----4-----5 Altíssima participação

25. Indique marcando o número pertinente na escala abaixo o seu nível atual de participação em atividades de voluntariado social:

Nenhuma participação 1-----2-----3-----4-----5 Altíssima participação

26. Indique marcando o número pertinente na escala abaixo o seu nível atual de participação em atividades político-partidárias (relacionadas a partidos políticos formais):

Nenhuma participação 1-----2-----3-----4-----5 Altíssima participação

27. Indique marcando o número pertinente na escala abaixo o seu nível atual de percepção de sua orientação de personalidade (como você é em geral no cotidiano):

Totalmente Introverso 1-----2-----3-----4-----5 Totalmente Extroverso

28. Indique marcando o número pertinente na escala abaixo o seu nível atual de percepção de quanto presta atenção a você mesmo/a em geral no cotidiano:

Nenhuma atenção a mim mesmo/a 1-----2-----3-----4-----5 Altíssima atenção a mim mesmo/a

29. Indique marcando o número pertinente na escala abaixo o seu nível atual de percepção de sua estima própria (por você mesmo/a):

Nenhuma autoestima 1-----2-----3-----4-----5 Altíssima autoestima

30. Indique marcando o número pertinente na escala abaixo o seu nível atual de percepção de clareza sobre quem você é:

Nenhuma clareza sobre quem sou 1-----2-----3-----4-----5 Altíssima clareza sobre quem sou

31. Indique marcando o número pertinente na escala abaixo o seu nível atual de percepção de bem-estar com sua vida como um todo:

Nenhum bem-estar 1-----2-----3-----4-----5 Altíssimo bem-estar

32. Indique marcando o número pertinente na escala abaixo o seu nível atual de percepção de satisfação com sua vida como um todo:

Nenhuma satisfação 1-----2-----3-----4-----5 Altíssima satisfação

33. Indique marcando o número pertinente na escala abaixo o seu nível atual de percepção de sua felicidade em geral:

Nenhuma felicidade 1-----2-----3-----4-----5 Altíssima felicidade

34. Indique marcando o número pertinente na escala abaixo o seu nível atual de percepção de seu otimismo em geral:

Nenhum otimismo 1-----2-----3-----4-----5 Altíssimo otimismo

35. Indique marcando o número pertinente na escala abaixo o seu nível atual de percepção de sua esperança em geral:

Nenhuma esperança 1-----2-----3-----4-----5 Altíssima esperança

36. Indique marcando o número pertinente na escala abaixo o seu nível atual de percepção de senso de propósito de sua vida em geral:

Nenhum senso de propósito 1-----2-----3-----4-----5 Altíssimo senso de propósito

37. Indique marcando o número pertinente na escala abaixo o seu nível atual de percepção de vivência de afeto positivo (alegria, tranquilidade, bem-estar) no cotidiano em geral nos últimos meses:

Nenhum afeto positivo 1-----2-----3-----4-----5 Altíssimo afeto positivo

38. Indique marcando o número pertinente na escala abaixo o seu nível atual de percepção de vivência de afeto negativo (tristeza, ansiedade, mal-estar) no cotidiano em geral nos últimos meses:

Nenhum afeto negativo 1-----2-----3-----4-----5 Altíssimo afeto negativo

39. Indique marcando o número pertinente na escala abaixo o seu nível atual de percepção de preocupação com a sua vida no cotidiano em geral nos últimos meses:

Nenhuma preocupação 1-----2-----3-----4-----5 Altíssima preocupação

40. Indique marcando o número pertinente na escala abaixo o seu nível atual de percepção de sua saúde física em geral:

Baixa saúde física 1-----2-----3-----4-----5 Altíssima saúde física

41. Indique marcando o número pertinente na escala abaixo o seu nível atual de percepção de sua saúde mental em geral:

Baixa saúde mental 1-----2-----3-----4-----5 Altíssima saúde mental

42. Indique marcando o número pertinente na escala abaixo sua orientação política em geral:

Totalmente à Esquerda 1-----2-----3-----4-----5 Totalmente à Direita

ANEXO A – Parecer Consubstanciado do CEP



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: AUTOCONSCIÊNCIA, BURNOUT E RISCO À PSICOPATOLOGIA: SENTIDOS DA DOCÊNCIA EM PROFESSORES UNIVERSITÁRIOS

Pesquisador: LUCAS NONATO SOUZA E SILVA

Área Temática:

Versão: 2

CAAE: 31997720.5.0000.5208

Instituição Proponente: Programa de Pós Graduação em Psicologia Cognitiva

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

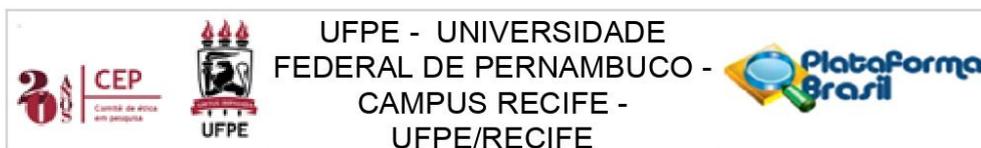
DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 4.102.928

Apresentação do Projeto:

Projeto de pesquisa para dissertação de mestrado da Pós-Graduação em Psicologia Cognitiva da UFPE, do pesquisador Lucas Nonato Souza e Silva, orientado pelo Prof. Dr. Alexsandro Medeiros do Nascimento. O estudo utilizará uma abordagem multimétodo com triangulação de perspectiva nomotética e ideográfico, numa pesquisa de tipo ex-post-facto, exploratória e descritiva. Esta pesquisa trata sobre as relações entre a autoconsciência, burnout, os riscos ao desenvolvimento de psicopatologias e os sentidos que a docência tem para professores universitários no Estado de Pernambuco. Será realizada totalmente em ambiente virtual por meio do Google formulários. Participarão da pesquisa 100 professores universitários, entre 18 e 60 anos, pareados por sexo e tipo de instituição, que estejam exercendo a docência universitária no momento da pesquisa e lecionando em instituições de ensino superior públicas ou privadas do Estado de Pernambuco. Os critérios de exclusão são: ter funções exclusivamente administrativas ou de gestão; exercer atividades profissionais paralelas à docência, remuneradas ou não; não responder o protocolo completo; não responder o protocolo de modo adequado conforme instruções específicas disponibilizadas; ter um transtorno psiquiátrico diagnosticado previamente à entrada no magistério de nível superior. Os participantes serão recrutados por meio de um protocolo online, no qual constarão os seguintes instrumentos: Pergunta fenomenológica; Inventário de Burnout de Maslach (MBI); Escala de Avaliação de Sintomas (EAS-40); Escala de Autoconsciência Situacional

Endereço: Av. da Engenharia s/nº - 1º andar, sala 4, Prédio do Centro de Ciências da Saúde
Bairro: Cidade Universitária **CEP:** 50.740-600
UF: PE **Município:** RECIFE
Telefone: (81)2126-8588 **E-mail:** cepccs@ufpe.br



Continuação do Parecer: 4.102.928

(EAS); Escala de Autoconsciência Disposicional (EAD); Escala de Autoconsciência de Fenigstein, Scheier e Buss (EAC-R); Questionário de Ruminação-Reflexão (QRR); e, Questionário Sociodemográfico. Como hipótese, assume-se que os professores que apresentam maiores níveis de autoconsciência ruminativa apresentarão maior propensão a risco à doenças psíquicas e que também sejam encontrados altos índices de ruminação em docentes com Burnout, e profissionais com maiores índices de Burnout, por sua vez, mais propensos a sintomas psicopatológicos.

Objetivo da Pesquisa:

Geral:

Descrever as interrelações entre autoconsciência, Burnout e risco a psicopatologia, na relação com os sentidos da docência e a organização do trabalho docente comparativamente em professores de instituições de ensino superior públicas e privadas.

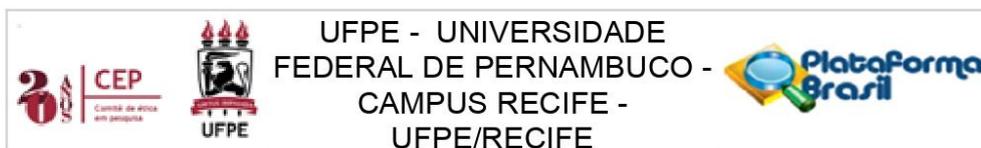
Específicos:

- Descrever os sentidos do trabalho docente para docentes universitários;
- Levantar a estrutura da organização do trabalho docente universitário em contextos público e privado;
- Mensurar os níveis e tipos de autoconsciência em docentes universitários;
- Mapear os níveis de Burnout em docentes universitários;
- Avaliar o risco à psicopatologias em docentes universitários;
- Mapear as interrelações entre autoconsciência, Burnout e risco à psicopatologia em docentes universitários;
 - Levantar possíveis diferenças entre autoconsciência, Burnout e risco à psicopatologia levando em consideração os níveis e estrutura da atividade docente, sentidos do trabalho docente e aspectos de sociodemografia, comparativamente em professores universitários de instituições públicas e privadas.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Foi apontado como risco desconforto pelo conteúdo das perguntas, mas aponta que os instrumentos psicológicos usados são de amplo uso na pesquisa e validadas, o que minimiza esse risco. Aponta também que em caso de necessidade, o participante poderá contactar o

Endereço: Av. da Engenharia s/nº - 1º andar, sala 4, Prédio do Centro de Ciências da Saúde
Bairro: Cidade Universitária **CEP:** 50.740-600
UF: PE **Município:** RECIFE
Telefone: (81)2126-8588 **E-mail:** cepccs@ufpe.br



Continuação do Parecer: 4.102.928

pesquisador, por meio do e-mail contido na folha de rosto, para encaminhamento psicológico. Como benefício direto aponta que a pesquisa pode proporcionar, ao respondente, o autoconhecimento sobre aspectos psicológicos de si, em termos de autoconsciência e psicopatologias, bem como, sua relação com o trabalho e a Síndrome de Burnout. E como benefício indireto, o avanço no campo da Ciência Cognitiva e mais especificamente no tema.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

O projeto tem tema relevante, está bem fundamentado teoricamente e utilizará instrumentos de avaliação padronizados. Os instrumentos da pesquisa estão anexados no projeto detalhado.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Todos os termos obrigatórios estão presentes

Recomendações:

Sem recomendações

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Alterações solicitadas foram acatadas, portanto, não foram encontradas inadequações. O projeto está apto, do ponto de vista ético, para ser executado.

Considerações Finais a critério do CEP:

As exigências foram atendidas e o protocolo está APROVADO, sendo liberado para o início da coleta de dados. Informamos que a APROVAÇÃO DEFINITIVA do projeto só será dada após o envio do Relatório Final da pesquisa. O pesquisador deverá fazer o download do modelo de Relatório Final para enviá-lo via "Notificação", pela Plataforma Brasil. Siga as instruções do link "Para enviar Relatório Final", disponível no site do CEP/CCS/UFPE. Após apreciação desse relatório, o CEP emitirá novo Parecer Consubstanciado definitivo pelo sistema Plataforma Brasil.

Informamos, ainda, que o (a) pesquisador (a) deve desenvolver a pesquisa conforme delineada neste protocolo aprovado, exceto quando perceber risco ou dano não previsto ao voluntário participante (item V.3., da Resolução CNS/MS Nº 466/12).

Eventuais modificações nesta pesquisa devem ser solicitadas através de EMENDA ao projeto, identificando a parte do protocolo a ser modificada e suas justificativas.

Para projetos com mais de um ano de execução, é obrigatório que o pesquisador responsável pelo

Endereço: Av. da Engenharia s/nº - 1º andar, sala 4, Prédio do Centro de Ciências da Saúde
Bairro: Cidade Universitária **CEP:** 50.740-600
UF: PE **Município:** RECIFE
Telefone: (81)2126-8588 **E-mail:** cepccs@ufpe.br



Continuação do Parecer: 4.102.928

Protocolo de Pesquisa apresente a este Comitê de Ética relatórios parciais das atividades desenvolvidas no período de 12 meses a contar da data de sua aprovação (item X.1.3.b., da Resolução CNS/MS Nº 466/12).

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1559819.pdf	08/06/2020 19:09:27		Aceito
Outros	CARTA_de_RESPOSTA_as_PENDENCIAS.docx	08/06/2020 19:07:32	LUCAS NONATO SOUZA E SILVA	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Projeto_detalhado_corrigido.doc	08/06/2020 19:06:18	LUCAS NONATO SOUZA E SILVA	Aceito
Folha de Rosto	folhaDeRosto_Lucas.pdf	08/06/2020 19:02:50	LUCAS NONATO SOUZA E SILVA	Aceito
Outros	Termo_Confidencialidade_Corrigido.docx	07/06/2020 16:35:40	LUCAS NONATO SOUZA E SILVA	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLEMaiores18_corrigido.doc	07/06/2020 16:33:28	LUCAS NONATO SOUZA E SILVA	Aceito
Outros	Carta_dispenza_anuencia_insituicoes_e_ensinoassinada.pdf	19/05/2020 07:27:09	LUCAS NONATO SOUZA E SILVA	Aceito
Outros	Historico_Lucas.pdf	19/05/2020 07:24:20	LUCAS NONATO SOUZA E SILVA	Aceito
Outros	Curriculo_Lattes_Lucas_Nonato_Souza_Silva.pdf	19/05/2020 07:19:08	LUCAS NONATO SOUZA E SILVA	Aceito
Outros	Curriculo_Lattes_Alexsandro_Medeiros_do_Nascimento.pdf	19/05/2020 07:16:49	LUCAS NONATO SOUZA E SILVA	Aceito
Outros	CARTA_DE_ANUENCIA_LUCAS.pdf	19/05/2020 07:16:14	LUCAS NONATO SOUZA E SILVA	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

Endereço: Av. da Engenharia s/nº - 1º andar, sala 4, Prédio do Centro de Ciências da Saúde
Bairro: Cidade Universitária **CEP:** 50.740-600
UF: PE **Município:** RECIFE
Telefone: (81)2126-8588 **E-mail:** cepccs@ufpe.br



Continuação do Parecer: 4.102.928

RECIFE, 22 de Junho de 2020

Assinado por:
Gisele Cristina Sena da Silva Pinho
(Coordenador(a))

Endereço: Av. da Engenharia s/nº - 1º andar, sala 4, Prédio do Centro de Ciências da Saúde
Bairro: Cidade Universitária **CEP:** 50.740-600
UF: PE **Município:** RECIFE
Telefone: (81)2126-8588 **E-mail:** cepccs@ufpe.br