

Síndrome de *burnout* durante o desenvolvimento das práticas pré-profissionais em universitários

Heber Nehemias Chui-Betancur¹  Fredy Sosa Gutierrez¹  Yudy Yaneth Tapia-Centellas¹  Esther Lidia Jinez-Garcia¹ 
Ruth Mery Cruz Huisa¹  Cesar Augusto Achata-Cortez¹  Teófilo Yucra-Quispe¹  Efrain Humberto Yupanqui Pino¹ 

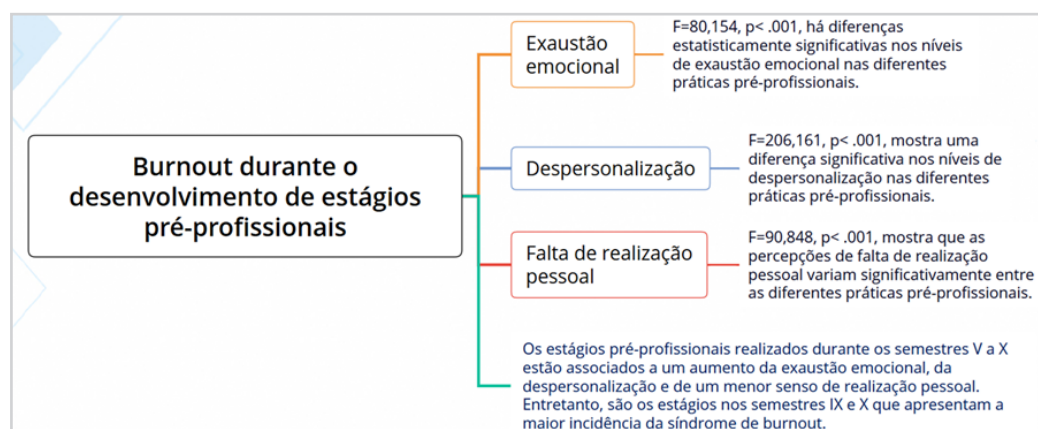
¹Universidad Nacional del Altiplano – UNAP. Puno, Perú.

Email: hchui@unap.edu.pe

Highlights

- Os estudantes que participaram das práticas pré-profissionais focadas no desenvolvimento das Unidades Didáticas I e II experimentaram níveis mais altos de esgotamento emocional;
- Os estudantes que realizaram outras modalidades de práticas experimentaram níveis mais baixos de esgotamento emocional;
- Os resultados sugerem que a natureza e as exigências das práticas centradas na condução das aprendizagens podem aumentar o desgaste emocional nos futuros profissionais.

Resumo gráfico



Resumo

O esgotamento ou *burnout* é um problema de grande impacto entre estudantes universitários. O objetivo deste estudo foi comparar as dimensões do *burnout* durante o desenvolvimento das práticas pré-profissionais em estudantes de Educação Secundária da Universidad Nacional del Altiplano de Puno. O estudo teve uma abordagem quantitativa, com delineamento comparativo, e contou com a participação de 230 estudantes. Para avaliar a síndrome de *burnout*, foi utilizado o instrumento MBI, composto por 22 itens. Os resultados da análise de variância (ANOVA) indicam níveis significativos de *burnout* nas três dimensões analisadas: Esgotamento Emocional ($F = 80,154, p < 0,001$), Despersonalização ($F = 206,161, p < 0,001$) e Baixa Realização Pessoal ($F = 90,848, p < 0,001$). As práticas pré-profissionais realizadas durante os semestres V, VI, VII, VIII, IX e X estão associadas a maior esgotamento emocional, despersonalização e menor sensação de realização pessoal. Esse fenômeno pode estar relacionado à carga crescente de responsabilidades e ao contato direto com situações complexas e estressantes do ambiente de trabalho, que geram desgaste psicológico progressivo. Além disso, a exposição contínua a demandas emocionais e a pressão por cumprir padrões profissionais podem afetar negativamente a motivação e o senso de realização — fatores-chave para o bem-estar integral.

Palavras-chave: Esgotamento. *Burnout*. Despersonalização. Práticas Pré-Profissionais. Saúde Mental.

Editor de área: Edison Barbieri
Mundo Saúde. 2025,49:e16942024
O Mundo da Saúde, São Paulo, SP, Brasil.
<https://revistamundodasaude.emnuvens.com.br>

Recebido: 11 dezembro 2024.

Aceito: 02 junho 2025.

Publicado: 16 junho 2025.

INTRODUÇÃO

A Organização Internacional do Trabalho (OIT) e a Organização Mundial da Saúde (OMS) reconheceram que o ambiente de trabalho e a estrutura organizacional são fatores de risco psicossocial que podem afetar negativamente a saúde¹. Em consequência, o conceito de *burnout* foi ampliado e estudado em escala global². Essa problemática não se limita aos trabalhadores; também foi observada entre estudantes universitários de diversas áreas acadêmicas, com relatos de níveis moderados da síndrome de *burnout*³. A OMS define o *burnout* como uma preocupação significativa tanto em contextos acadêmicos quanto profissionais, manifestando sintomas como ansiedade, frustração, baixa autoestima, solidão, depressão e outros problemas correlatos, que se tornam cada vez mais evidentes em nossos ambientes educacionais⁴. Diante desses achados, é importante que as universidades implementem programas integrais de prevenção e cuidado em relação ao *burnout*, considerando sua crescente prevalência e o impacto negativo que exerce sobre a saúde mental dos estudantes. Esses programas devem incluir estratégias para identificar precocemente sintomas como ansiedade, frustração, baixa autoestima, solidão e depressão, bem como promover espaços de apoio emocional, técnicas de manejo do estresse e atividades que favoreçam o bem-estar integral³.

A relação entre as práticas pré-profissionais e a síndrome de *burnout* em estudantes universitários de Administração, Contabilidade e Turismo é cada vez mais evidente, visto que esses estudantes enfrentam diversas demandas contextuais que os tornam vulneráveis ao esgotamento emocional⁵. Fatores como o nível socioeconômico, o tempo de deslocamento até os locais de prática, a dinâmica entre instrutores supervisores e estudantes, a sobrecarga de atividades paralelas, as avaliações frequentes e a competição entre colegas contribuem significativamente para essa vulnerabilidade⁶. Além disso, essas pressões podem levar a uma regulação emocional deficiente, o que agrava os sentimentos de estresse e exaustão⁷. Um aspecto crítico do *burnout* é a despersonalização, caracterizada por uma atitude negativa e impessoal que promove o distanciamento emocional em relação aos outros⁴. Estudantes que participam das Práticas Pré-Profissionais frequentemente demonstram cinismo e indiferença em relação às suas responsabilidades acadêmicas, o que se traduz em altas taxas de absenteísmo⁸, diminuição da motivação nas aulas e redução do comprometimento escolar⁹.

Além disso, o impacto do desenvolvimento das práticas pré-profissionais nos estudantes se reflete na queda do desempenho acadêmico e no aumento dos

sintomas de ansiedade e depressão¹⁰. Um fator que contribui significativamente para esse fenômeno é a falta de realização pessoal¹¹, que se manifesta como a diminuição dos sentimentos de competência e êxito, acompanhada de uma tendência à autoavaliação negativa, especialmente nas interações interpessoais¹².

Estudantes que iniciam suas práticas pré-profissionais frequentemente enfrentam uma discrepância marcante entre as experiências vividas no campo de trabalho e os conhecimentos teóricos adquiridos nas salas de aula¹³. Essa lacuna pode gerar neles a sensação de que sua formação acadêmica não lhes fornece as ferramentas suficientes para enfrentar os desafios reais que surgem no exercício profissional. Como consequência, podem vivenciar incerteza e frustração, o que ressalta a necessidade de fortalecer a integração entre teoria e prática no currículo educacional, bem como oferecer acompanhamento contínuo durante as etapas formativas para facilitar uma transição mais eficaz ao ambiente de trabalho¹⁴. Em decorrência disso, podem sentir-se incompetentes e acreditar que seus esforços são inúteis, o que provoca frustração e um profundo sentimento de insatisfação¹⁵. As exigências associadas às práticas pré-profissionais, somadas à crescente incidência da síndrome de *burnout*, evidenciam a necessidade urgente de que as universidades implementem estratégias específicas de apoio para enfrentar esses desafios^{13,16}. Tais ações poderiam contribuir significativamente para a melhoria do bem-estar emocional dos estudantes e para o fortalecimento de seu rendimento acadêmico, ao mesmo tempo em que promovem uma experiência formativa mais enriquecedora e satisfatória.

No Peru, as práticas pré-profissionais estão integradas ao currículo acadêmico¹⁶, e funcionam como uma estratégia educacional voltada para a aquisição de habilidades e competências essenciais para o êxito na vida profissional¹³. Além disso, a Lei 31396¹⁷, no Peru, reconhece explicitamente as práticas pré-profissionais como experiência laboral válida. No entanto, a implementação dessas práticas tem gerado efeitos adversos na vida pessoal e acadêmica dos estudantes, ressaltando a crescente relevância do *burnout* como objeto de estudo¹⁸. Esse fenômeno é particularmente relevante, pois as dimensões do *burnout*, tipicamente observadas em ambientes de trabalho, também se manifestam entre estudantes universitários que o vivenciam como consequência das exigências impostas por suas práticas pré-profissionais obrigatórias¹⁹. Estudantes universitários estão expostos a fatores semelhantes aos encontrados em contextos profissionais, incluindo os ambientes físicos cotidianos, as pressões acadêmicas, a carga de trabalho e os

objetivos específicos de desempenho.

Um estudo recente realizado na Universidad Nacional del Altiplano revelou que 46% dos estudantes avaliados foram diagnosticados com síndrome de *burnout*, enquanto 54% não apresentaram esse transtorno. Os achados indicam que os alunos do nono semestre apresentam o maior nível de esgotamento emocional, atingindo 83%. Além disso, 81% dos estudantes do oitavo semestre demonstraram alto grau de despersonalização, e 4% relataram baixa realização pessoal. Esses resultados indicam uma preocupa-

MÉTODO

O presente estudo foi conduzido sob um delineamento transversal do tipo comparativo-descritivo, envolvendo estudantes da Escola Profissional de Educação Secundária, pertencente à Faculdade de Ciências da Educação da Universidad Nacional del Altiplano de Puno, durante o período compreendido entre abril e junho de 2024. Durante a aplicação

ção significativa com a saúde mental dos estudantes, uma vez que a síndrome de *burnout* se manifesta por meio de sintomas como esgotamento, atitudes negativas e crescente desvalorização das atividades cotidianas²⁰.

Nesse contexto, o objetivo deste estudo foi identificar os níveis de síndrome de *burnout* presentes nos estudantes da Escola Profissional de Educação Secundária da Faculdade de Educação da Universidad Nacional del Altiplano, em Puno, durante a realização de suas práticas pré-profissionais.

dos instrumentos, o objetivo do estudo foi comunicado de forma clara e transparente a todos os participantes. Além disso, o processo de consentimento informado foi detalhado minuciosamente, garantindo que cada estudante compreendesse plenamente seus direitos e o caráter voluntário de sua participação na pesquisa.

Tabela 1 - Características dos estudantes de Educação Secundária da Faculdade de Ciências da Educação da Universidad Nacional del Altiplano de Puno, 2024.

Variável	n	%
Idade	21,3 +-2,8	
< 20 anos	66	28,7
Entre 20 e 25 anos	145	63
> 25 anos	19	8,3
Sexo		
Feminino	181	78,9
Masculino	49	21,1
Trabalha e estuda		
Não	2128	55,8
Sim	102	44,2
Vive com os pais		
Com ambos	92	40,1
Com nenhum	88	38,4
Com um deles	50	21,5
Tipo de moradia		
Alugada	129	56,0
Própria	101	44,0
Práticas pré-profissionais realizadas		
Prática de programação curricular (VI semestre)	61	26,52%
Prática de sessões simuladas (VII semestre)	41	17,83%
Prática de Inovação e Formação Docente (X semestre)	28	12,17%
Prática de diagnóstico (V semestre)	43	18,70%
Prática de desenvolvimento de unidades didáticas I (VIII semestre)	30	13,04%
Prática de desenvolvimento de unidades didáticas II (IX semestre)	27	11,74%

Nota: $\bar{x}$, média; DP, desvio padrão.

Neste estudo, participaram 230 estudantes universitários, com idade média de $21,3 \pm 2,8$ anos. Da amostra, 181 (78,9%) eram mulheres e 49 (21,1%) eram homens. Quanto à situação laboral, 128 estudantes (55,8%) dedicavam-se exclusivamente aos estudos, enquanto 102 (44,2%) trabalhavam e estudavam simultaneamente. Em relação à moradia, 92 estudantes (40,1%) viviam com ambos os pais, 88 (38,4%) não viviam com nenhum deles e 50 (21,5%) residiam com um dos progenitores. Quanto ao tipo de habitação, 129 estudantes (56%) moravam em casas alugadas, enquanto 101 (44%) viviam em imóveis próprios. Esses dados oferecem uma visão abrangente do contexto demográfico e social dos participantes, o que é fundamental para compreender melhor as dinâmicas que podem influenciar sua experiência acadêmica e pessoal.

Com relação à realização das práticas pré-profissionais, observa-se uma distribuição variada entre os diferentes semestres. A Prática de Programação Curricular, correspondente ao sexto semestre, é a mais frequente, com 26,52% de participação. Em seguida, destaca-se a Prática de Sessões Simuladas, do sétimo semestre, com 17,83%. Nos oitavo e nono semestres, as Práticas de Desenvolvimento de Unidades Didáticas I e II correspondem a 13,04% e 11,74%, respectivamente, refletindo um foco na aplicação prática de estratégias pedagógicas. Além disso, a Prática de Diagnóstico, do quinto semestre, representa 18,70%, evidenciando sua relevância na avaliação e análise de contextos educacionais. Por fim, a Prática de Inovação e Formação Docente, do décimo semestre, embora com 12,17%, ressalta a importância da inovação no ensino (Tabela 1).

O nível e a variação da síndrome de *burnout* foram avaliados utilizando uma versão alemã do *Maslach Burnout Inventory* (MBI), um instrumento amplamente reconhecido na pesquisa sobre esgotamento profissional¹. Esse questionário é composto por 22 itens que medem as três dimensões fundamentais do *burnout*: Esgotamento Emocional

(EE, 9 itens), Despersonalização (DP, 5 itens) e Baixa Realização Pessoal (RP, 8 itens)¹. A consistência interna do instrumento apresentou um coeficiente alfa de Cronbach de 0,982. Esse resultado indica excelente confiabilidade, sugerindo que os itens do questionário estão altamente correlacionados entre si e medem de forma eficaz o constructo proposto. A escala foi aplicada a um total de 230 estudantes universitários da Escola Profissional de Educação Secundária que estavam em processo de realização das práticas pré-profissionais, permitindo assim obter uma visão clara do impacto dessas experiências sobre seu bem-estar emocional.

O uso do MBI é especialmente relevante neste contexto, pois fornece dados valiosos sobre como as exigências acadêmicas e laborais afetam os estudantes. Ao avaliar essas dimensões, o estudo não apenas identifica a prevalência do *burnout* entre os participantes, mas também permite observar mudanças em seus níveis ao longo do tempo.

Neste estudo, foram utilizados procedimentos estatísticos descritivos, incluindo medidas de tendência central, como médias, frequências e desvios padrão, com o objetivo de resumir e caracterizar os dados coletados. Além disso, foi realizada uma análise de variância univariada (ANOVA) para aprofundar as diferenças específicas entre os grupos em relação a cada dimensão do *burnout*. Em seguida, aplicou-se o teste HSD de Tukey (*Honest Significant Difference*), um método estatístico utilizado para comparações múltiplas do nível de *burnout* com base nas práticas pré-profissionais realizadas, após a análise de variância (ANOVA).

Todas as análises estatísticas foram realizadas utilizando o *software* SPSS versão 27.0 para *Windows*, uma ferramenta amplamente empregada na pesquisa social e psicológica que facilita a execução de análises complexas. O nível de significância estatística foi estabelecido em $p < 0,05$, indicando que foram considerados significativos os resultados com menos de 5% de probabilidade de terem ocorrido ao acaso.

RESULTADOS

Tabela 2 - Análise de variância (ANOVA) do burnout em relação à realização de práticas em estudantes de Educação Secundária da Faculdade de Ciências da Educação da Universidad Nacional del Altiplano de Puno, 2024.

		Soma de quadrados	GL	Média quadrática	F	Sig.
Esgotamento Emocional	Entre grupos	4427,618	5	885,524	80,154	,000
	Dentro dos grupos	2485,741	225	11,048		
	Total	6913,359	230			
Despersonalização	Entre grupos	7039,753	5	1407,951	206,161	,000
	Dentro dos grupos	1536,611	225	6,829		
	Total	8576,364	230			
Realização Pessoal	Entre grupos	3326,334	5	665,267	90,848	,000
	Dentro dos grupos	1647,648	225	7,323		
	Total	4973,983	230			

Este estudo fornece uma primeira evidência dos níveis e variações dos sintomas de burnout em estudantes que realizam práticas pré-profissionais na Escola Profissional de Educação Secundária da Faculdade de Ciências da Educação da Universidad Nacional del Altiplano de Puno. A Tabela 2 apresenta os resultados da ANOVA, que indicaram que os níveis de burnout se manifestam nas três dimensões analisadas: Esgotamento Emocional ($F = 80,154$, $p <$

$0,001$), Despersonalização ($F = 206,161$, $p < 0,001$) e Baixa Realização Pessoal ($F = 90,848$, $p < 0,001$).

As práticas pré-profissionais realizadas nos semestres V, VI, VII, VIII, IX e X podem desencadear esgotamento emocional, despersonalização e sensação de falta de realização pessoal. Essa variável, ademais, está associada a diversas circunstâncias e atividades que geram inquietação e mal-estar nos universitários¹⁴.

Tabela 3 - Comparação HSD de Tukey das práticas pré-profissionais em relação ao esgotamento emocional em estudantes de Educação Secundária da Faculdade de Ciências da Educação da Universidad Nacional del Altiplano de Puno, 2024.

HSD de Tukey ^{a,b}		Esgotamento Emocional			
Tipo de prática pré-profissional	N	Subconjunto para $\alpha = 0,05$			
		1	2	3	
Prática de programação curricular (VI semestre)	61	5,76			
Prática de sessões simuladas (VII semestre)	41		8,37		
Prática de Inovação e Formação Docente (X semestre)	28		9,04		
Prática de diagnóstico (V semestre)	43		9,16		
Prática de desenvolvimento de unidades didáticas I (VIII semestre)	30				16,77
Prática de desenvolvimento de unidades didáticas II (IX semestre)	27				18,11
Sig.		1,000	,915	,533	

Os estudantes universitários que realizaram as práticas pré-profissionais de Desenvolvimento de Unidades Didáticas I e II (condução das aprendizagens) relataram um nível elevado de esgotamento emocional, com HSD = 16,77 e HSD = 18,11, res-

pectivamente, em comparação com os estudantes que realizaram a Prática de Programação Curricular (HSD = 5,76), Prática de Sessões Simuladas (HSD = 8,37), Prática de Formação Pessoal (HSD = 9,04) e Prática de Diagnóstico (HSD = 9,16) (Tabela 3).

Tabela 4 - Comparação HSD de Tukey das práticas pré-profissionais em relação à despersonalização.

Despersonalização				
Tipo de prática pré-profissional	N	Subconjunto para $\alpha = 0,05$		
		1	2	3
Prática de programação curricular (VI semestre)	61	4,84		
Prática de sessões simuladas (VII semestre)	28	5,46	5,46	
Prática de Inovação e Formação Docente (X semestre)	43	5,84	5,84	
Prática de diagnóstico (V semestre)	41		6,95	
Prática de desenvolvimento de unidades didáticas I (VIII semestre)	27			18,37
Prática de desenvolvimento de unidades didáticas II (IX semestre)	30			18,40
Sig.		,596	,164	1,000

Os valores médios e os desvios padrão dos estudantes em relação às práticas pré-profissionais no que se refere à despersonalização são apresentados na Tabela 4. Em média, os estudantes universitários dos IX e X semestres, que realizam as Práticas de Desenvolvimento de Unidades Didáticas I e II, relataram um nível elevado de despersonalização (18,37 e 18,40, respectivamente), em comparação com os estudantes que realizam as práticas de Currículo e de Formação Profissional nos semestres V e VI, cujas pontuações foram de 4,84 e 5,46, respectivamente – valores estatisticamente inferiores à despersonalização relatada pelos universitários nos semestres mais avançados ($p < 0,05$).

Tabela 5 - Comparação HSD de Tukey das práticas pré-profissionais em relação à realização pessoal.

Falta de Realização Pessoal				
Tipo de prática pré-profissional	N	Subconjunto para $\alpha = 0,05$		
		1	2	3
Prática de programação curricular (VI semestre)	28	14,5714		
Prática de sessões simuladas (VII semestre)	43	14,6047		
Prática de Inovação e Formação Docente (X semestre)	61	16,0806		
Prática de diagnóstico (V semestre)	41	16,2683		
Prática de desenvolvimento de unidades didáticas I (VIII semestre)	30		22,9333	
Prática de desenvolvimento de unidades didáticas II (IX semestre)	27			25,3333
Sig.		,093	1,000	1,000

Os dados indicam que, em média, os estudantes universitários que participaram das práticas pré-profissionais de Desenvolvimento de Unidades Didáticas I e II relataram um alto nível de insatisfação em relação à sua realização pessoal, com pontuações de 22,94 e 25,34, respectivamente (Tabela 5). Esses grupos apresentam os maiores níveis de falta de realização pessoal. Além disso, observa-se que a percepção de realização pessoal é estatisticamente inferior nos semestres superiores ($p < 0,05$).

Nos semestres V, VI, VII e VIII, as pontuações de realização pessoal foram de 14,5714; 14,6047; 16,0806 e 16,2683, respectivamente, refletindo valores mais baixos em comparação com a insatisfação evidenciada nos semestres mais avançados ($p < 0,05$).

DISCUSSÃO

De modo geral, observou-se uma pontuação mais elevada em Esgotamento Emocional ($F = 80,154$, $p < 0,001$), Despersonalização ($F = 206,161$, $p < 0,001$) e Baixa Realização Pessoal ($F = 90,848$, $p < 0,001$) entre estudantes que cursam o IX e X semestres acadêmicos, em comparação àqueles que estão inician-

do as práticas pré-profissionais nos semestres V e VI. Este estudo contribui para a literatura existente que documenta o impacto negativo das práticas pré-profissionais sobre a saúde mental de estudantes em nível global^{18,21,22,23}. Pesquisas nessa área enfatizam o papel crítico dos fatores pessoais e psicossociais específicos no surgimento e desenvolvimento do *burnout* entre universitários^{12,18,20}.

As exigências enfrentadas pelos estudantes durante as práticas pré-profissionais frequentemente resultam em considerável esgotamento mental e físico, principalmente devido à sobrecarga de tarefas, ao tempo insuficiente para a realização das atividades acadêmicas e à preparação inadequada para avaliações⁴. Isso evidencia a urgente necessidade de que as instituições de ensino reconheçam esses fatores estressores e implementem medidas de apoio capazes de mitigar os desafios de saúde mental enfrentados pelos estudantes em ambientes de aprendizagem sob alta pressão.

A disparidade significativa nos níveis de esgotamento emocional entre os estudantes envolvidos em diferentes tipos de prática pré-profissional possui profundas implicações teóricas para a compreensão da dinâmica da formação docente e do bem-estar emocional. Os estudantes que participaram das práticas de Desenvolvimento de Unidades Didáticas I e II relataram pontuações de esgotamento emocional notavelmente elevadas (HSD = 16,77 e HSD = 18,11), o que pode refletir o intenso trabalho emocional exigido nas funções de instrução direta, em consonância com as teorias existentes sobre trabalho emocional em contextos educacionais²⁴.

Por outro lado, os níveis mais baixos de esgotamento observados nas práticas voltadas ao plano de estudos (HSD = 5,76) e em outras modalidades sugerem que o envolvimento teórico pode atenuar as demandas emocionais tipicamente associadas às experiências de ensino prático. Esse fenômeno pode ser compreendido à luz do modelo interacionista do bem-estar docente, que postula que a interação entre fatores contextuais e os mecanismos individuais de enfrentamento molda os estados emocionais dos educadores^{25,26}.

Consequentemente, esses resultados ressaltam a necessidade de que os programas de formação docente integrem estruturas de apoio voltadas ao fortalecimento da resiliência emocional, promovendo, assim, tanto o bem-estar dos futuros educadores quanto a qualidade dos resultados educacionais.

Os dados apresentados na Tabela 4 revelam um contraste marcante nos níveis de despersonalização entre os estudantes universitários que realizam práticas pré-profissionais. Os participantes das práticas de Desenvolvimento de Unidades Didáticas I e II relataram médias significativamente mais altas (18,37

e 18,40, respectivamente) em comparação com os colegas que participaram das práticas de Currículo e Formação Profissional (4,84 e 5,46). Essa diferença, estatisticamente significativa ($p < 0,05$), destaca implicações teóricas relevantes sobre as experiências emocionais dos estudantes nas diferentes etapas de sua formação docente²⁷.

Os elevados níveis de despersonalização entre os estudantes dos semestres mais avançados sugerem que a intensidade e as exigências das funções de instrução direta podem favorecer um distanciamento emocional em relação aos alunos, o que pode impactar negativamente sua identidade profissional e sua eficácia como educadores²⁸. Tal achado está em consonância com teorias sobre o esgotamento e o trabalho emocional, as quais postulam que a exposição prolongada a ambientes educacionais de alta pressão pode resultar em consequências psicológicas adversas²⁹. Por esse motivo, torna-se essencial que os programas de formação docente incorporem estratégias que enfrentem esses desafios emocionais, promovendo a resiliência e incentivando um clima educacional mais saudável, capaz de mitigar os riscos de despersonalização e esgotamento entre os futuros professores.

Os dados também indicam que os estudantes universitários envolvidos nas práticas pré-profissionais de Desenvolvimento de Unidades Didáticas I e II apresentam níveis significativamente elevados de insatisfação com a realização pessoal, com médias de 22,94 e 25,34, respectivamente. Essa diferença, também estatisticamente significativa ($p < 0,05$), ressalta implicações teóricas quanto à trajetória de desenvolvimento da satisfação e autoeficácia dos estudantes nos programas de formação docente.

A maior percepção de insatisfação entre os estudantes dos semestres finais pode refletir as pressões e expectativas crescentes associadas às funções de ensino direto, que podem comprometer sua percepção de conquista e dificultar a consolidação de sua identidade profissional^{30,31}. Tal percepção é coerente com as teorias da autodeterminação e da motivação, que enfatizam a importância de ambientes educacionais de apoio que promovam um senso de competência e pertencimento entre os estudantes³².

Embora seja fundamental enfrentar esses desafios para otimizar a experiência educacional e assegurar que os futuros professores se sintam competentes e satisfeitos com sua atuação, é importante reconhecer que as soluções propostas podem ser limitadas por fatores contextuais e pela disponibilidade de recursos em cada instituição. Ademais, variações individuais e condições externas podem influenciar a efetividade das intervenções, exigindo, portanto, um enfoque flexível e sensível às especificidades de cada ambiente educativo.

CONCLUSÕES

As práticas pré-profissionais realizadas nos semestres V, VI, VII, VIII, IX e X estão associadas a maiores níveis de esgotamento emocional, despersonalização e menor sensação de realização pessoal. A essa variável somam-se diversas circunstâncias e atividades que contribuem para gerar ansiedade e mal-estar entre os estudantes universitários. Esses achados destacam a urgente necessidade de que as instituições implementem medidas de apoio voltadas à mitigação dos riscos associados ao *burnout*.

As pontuações mais elevadas relacionadas às Unidades Didáticas indicam que essas práticas podem impor demandas emocionais mais intensas aos estudantes, possivelmente em virtude das complexidades envolvidas em facilitar de forma efi-

caz os resultados de aprendizagem. Diante disso, é imperativo que as instituições educacionais reconheçam tais variações e implementem intervenções específicas que aliviem o esgotamento, especialmente entre aqueles que participam de práticas com maior carga emocional.

Esses resultados sugerem que, à medida que os estudantes avançam em seus programas acadêmicos e enfrentam tarefas mais complexas e exigentes, podem experimentar sentimentos mais intensos de despersonalização. Tal fenômeno pode ser atribuído ao aumento do trabalho emocional envolvido nas práticas docentes, que exigem não apenas competências pedagógicas, mas também um investimento emocional significativo nos resultados de aprendizagem dos alunos.

Declaração do autor CRediT

Conceitualização: Chui-Betancur, HN; Gutiérrez, FS; Tapia-Centellas, YY; Jinez-Garcia, EL; Huisa, RMC; Achata-Cortez, CA; Yucra-Quispe, T; Pino, EHY; Metodologia: Chui-Betancur, HN; Gutiérrez, FS; Tapia-Centellas, YY; Validação: Jinez-Garcia, EL; Huisa, RMC; Achata-Cortez, CA; Análise estatística: Yucra-Quispe, T; Pino, EHY; Análise formal: Yucra-Quispe, T; Pino, EHY; Investigação: Jinez-Garcia, EL; Huisa, RMC; Achata-Cortez, CA; Recursos: Chui-Betancur, HN; Gutiérrez, FS; Tapia-Centellas, YY; Redação, revisão e edição: Chui-Betancur, HN; Gutiérrez, FS; Tapia-Centellas, YY; Visualização: Jinez-Garcia, EL; Huisa, RMC; Achata-Cortez, CA; Supervisão: Chui-Betancur, HN; Gutiérrez, FS; Tapia-Centellas, YY; Administração do projeto: Jinez-Garcia, EL; Huisa, RMC; Achata-Cortez, CA.

Todos os autores leram e concordaram com a versão publicada do manuscrito.

Declaração de conflito de interesse

Os autores declaram que não têm interesses financeiros concorrentes ou relações pessoais conhecidas que possam ter influenciado o trabalho relatado neste artigo.

REFERÊNCIAS

1. Gilla MA, Belén Giménez S, Moran VE, Olaz FO, Facultad de Psicología, Universidad Nacional de Córdoba, Argentina. Adaptación y validación del Inventario de Burnout de Maslach en profesionales argentinos de la salud mental. Lib Rev Peru Psicol. 15 de diciembre de 2019;25(2):179-93. <https://doi.org/10.24265/liberabit.2019.v25n2.04>
2. Gorski PC. Fighting racism, battling burnout: causes of activist burnout in US racial justice activists. Ethn Racial Stud. 4 de abril de 2019;42(5):667-87. <https://doi.org/10.1080/01419870.2018.1439981>
3. Rosales-Ricardo Y, Rizzo-Chunga F, Mocha-Bonilla J, Ferreira JP. Prevalence of burnout syndrome in university students: A systematic review. Salud Ment. 9 de abril de 2021;44(2):91-102. <https://doi.org/10.17711/SM.0185-3325.2021.013>
4. Barreto Osama D, Salazar Blanco HA. Agotamiento Emocional en estudiantes universitarios del área de la salud. Univ Salud. 30 de diciembre de 2020;23(1):30-9. <https://doi.org/10.22267/rus.212301.211>
5. Prada Chapoñan R, Navarro-Loli JS, Dominguez Lara S. Personalidad y agotamiento emocional académico en estudiantes universitarios peruanos: un estudio predictivo. Rev Digit Investig En Docencia Univ. 3 de noviembre de 2020;14(2):e1227. <https://doi.org/10.19083/ridu.2020.1227>
6. Vidotti V, Martins JT, Galdino MJQ, Ribeiro RP, Robazzi ML do CC, Vidotti V, et al. Síndrome de burnout, estrés laboral y calidad de vida en trabajadores de enfermería. Enferm Glob. 2019;18(55):344-76. <https://doi.org/10.6018/eglobal.18.3.325961>
7. Linares Parra G del V, Guedez Salas YS. Síndrome de burnout enfermedad invisible entre los profesionales de la salud. Aten Primaria [Internet]. 1 de mayo de 2021 [citado 7 de octubre de 2023];53(5). Disponible en: <https://www.elsevier.es/es-revista-atencion-primaria-27-articulo-sindrome-burnout-enfermedad-invisible-entre-S0212656721000512> <https://doi.org/10.1016/j.aprim.2021.102017>
8. Gómez-Urquiza JL, Velando-Soriano A, Membrive-Jiménez MJ, Ramírez-Baena L, Aguayo-Estremera R, Ortega-Campos E, et al. Prevalence and levels of burnout in nursing students: A systematic review with meta-analysis. Nurse Educ Pract. 1 de octubre de 2023;72:103753. <https://doi.org/10.1016/j.nepr.2023.103753>
9. López-Cortacans G, Pérez-García M, Pérez-García R, Pérez-García D. Síndrome de burnout y efectos adversos: la prevención ineludible. Aten Primaria [Internet]. 1 de diciembre de 2021 [citado 7 de octubre de 2023];53(10). <https://doi.org/10.1016/j.aprim.2021.102154>
10. Tavella G, Hadzi-Pavlovic D, Bayes A, Jebejian A, Manicavasagar V, Walker P, et al. Burnout and depression: Points of convergence and divergence. J Affect Disord. 15 de octubre de 2023;339:561-70. <https://doi.org/10.1016/j.jad.2023.07.095>

11. Flores EAR, Trujillo M de los ÁS. Síndrome de Burnout y variables sociodemográficas en docentes de una universidad privada de Lima. *Rev Investig Educ*. 25 de junio de 2018;36(2):401-19. <https://doi.org/10.6018/rie.36.2.282661>
12. Seperak-Viera R, Fernández-Arata M, Dominguez- S, Seperak-Viera R, Fernández-Arata M, Dominguez- S. Prevalencia y severidad del burnout académico en estudiantes universitarios durante la pandemia por la COVID-19. *Interacciones*. 2021;7:e199. <https://doi.org/10.24016/2021.v7.199>
13. Díaz JLR, Olvera JLC, Guanga APM. El éxito de las Prácticas pre-profesionales: ¿De qué depende? 2022; <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8899584>
14. Paúles-Cuesta IM, Montoro-Huguet M, Fueyo-Díaz R. Síndrome de Burnout en profesionales sanitarios en un hospital universitario de España. *Med Fam SEMERGEN*. 1 de octubre de 2023;49(7):102023. <https://doi.org/10.1016/j.semerg.2023.102023>
15. Sabala Moreno MC, Rentería Pérez E, Díaz Bambula F, Sabala Moreno MC, Rentería Pérez E, Díaz Bambula F. Tendencias en la investigación sobre las prácticas profesionales en educación superior: revisión sistemática desde la Psicología Organizacional y del Trabajo -POT. *Psicogente*. junio de 2022;25(47):226-50. <https://doi.org/10.17081/psico.25.47.4835>
16. Chávez Loor MD, Chancay Cedeño CH, Chávez Loor Y del P, Mendoza Bravo KL. LAS PRÁCTICAS PRE PROFESIONALES Y SU IMPACTO SOCIAL. . p. 2019;4(1). <https://revistas.utm.edu.ec/index.php/Rehuso/article/view/1764>
17. Ley 31396. Ley 31396 que reconoce las prácticas preprofesionales y prácticas profesionales como experiencia laboral y modifica el decreto legislativo 1401. Ley 31396, 31396 2022. <https://busquedas.elperuano.pe/dispositivo/NL/2031731-2>
18. Salas-Bergües V, Lizarazu-Armendáriz E, Eraso-Pérez de Urabayen M, Mateo-Manrique P, Mendivil-Pérez M, Goñi-Viguria R. Levels of burnout and exposure to ethical conflict and assessment of the practice environment in nursing professionals of intensive care. *Enferm Intensiva Engl Ed [Internet]*. 15 de julio de 2023 [citado 6 de octubre de 2023]; Disponible en: <https://doi.org/10.1016/j.enfie.2023.02.003>
19. Osorio Guzmán M, Parrello S, Prado Romero C. Burnout académico en una muestra de estudiantes universitarios mexicanos. *Enseñ E Investig En Psicol Nueva Época*. 1 de enero de 2020;2(1):27 · 37-27 · 37. <https://revistacneipne.org/index.php/cneip/article/view/62>
20. Mendoza LR. Síndrome de Burnout en estudiantes de la Escuela Profesional de Educación Primaria de la Universidad Nacional del Altiplano - Puno. [Internet] [Tesis]. [Puno]; 2018. Disponible en: <https://repositorio.unap.edu.pe/handle/20.500.14082/9711>
21. Albamonte L. Prácticas en salud mental, en estudiantes de enfermería de la Universidad Nacional de Avellaneda y su adecuación a los lineamientos para la mejora en la formación de profesionales en salud mental [Internet]. UNLa. Maestría en Salud Mental Comunitaria; 2022 [citado 8 de diciembre de 2024]. Disponible en: <https://doi.org/10.18294/rdi.2023.178746>
22. Gil E, Barceló Prats J, Albacar Riobóo N, Reverté Villarroja S. Experiencias de estudiantes de enfermería de último curso durante las prácticas de salud mental. Análisis cualitativo. *Rev Paul Enferm [Internet]*. 24 de noviembre de 2024 [citado 8 de diciembre de 2024];35. <https://doi.org/10.33159/25959484.repen.2024v35a03>
23. Moya CF, Andrade Alban JR. DESAFÍOS EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR Y SALUD MENTAL EN ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS EN TIEMPOS DE COVID-19. *Etinet Rev Científica Electrónica Educ Comun En Soc Conoc [Internet]*. 21 de diciembre de 2022 [citado 8 de diciembre de 2024];22(2):283-95. Disponible en: <https://doi.org/10.30827/eticanet.v22i2.23696>
24. Han J, Gao C. University teachers' well-being in ICT-enhanced teaching: The roles of teacher self-efficacy and teaching support. *Australas J Educ Technol [Internet]*. 22 de diciembre de 2023 [citado 8 de diciembre de 2024];89-104. <https://doi.org/10.14742/ajet.8868>
25. Schriek J, Carstensen B, Soellner R, Klusmann U. Pandemic rollercoaster: University students' trajectories of emotional exhaustion, satisfaction, enthusiasm, and dropout intentions pre-, during, and post-COVID-19. *Teach Teach Educ [Internet]*. octubre de 2024 [citado 8 de diciembre de 2024];148:104709. Disponible en: <https://linkinghub.elsevier.com/retrieve/pii/S0742051X24002415>
26. Wiegrová A, Lukášová H. Teaching degree students' experience of teaching practice. *J Lang Cult Educ [Internet]*. 1 de marzo de 2021 [citado 8 de diciembre de 2024];9(1):60-71. <https://doi.org/10.2478/jolace-2021-0006>
27. Ting Pick Dew E. EFFECTS OF USING DIGITAL VOCABULARY JOURNAL IN MUET WRITING PERFORMANCE AMONG PRE-UNIVERSITY STUDENTS: AN ACTION RESEARCH. *Int J E-Learn Pract IJELP [Internet]*. 13 de noviembre de 2024 [citado 8 de diciembre de 2024];7(1). <https://doi.org/10.51200/ijelp.v7i1.5564>
28. Yessengeldinova AT, Anafinova ML, Astana International University, Sultanbekova SA, L.N. Gumilyov Eurasian National University. Principles of implementing linguodidactic approaches in the pre-professional level students' terminological vocabulary formation. *Bull LN Gumilyov Eurasian Natl Univ PEDAGOGY Psychol Sociol Ser [Internet]*. 2024 [citado 8 de diciembre de 2024];146(1):107-20. Disponible en: <https://bulpedps.enu.kz/index.php/main/article/view/457>
29. Kano EJ. Disparities in teaching practice corrective feedback among university teaching practice assessors in Tanzania: Implications on pre-service professional practices. *HURIA J OPEN Univ Tanzan [Internet]*. 8 de abril de 2024 [citado 8 de diciembre de 2024];30(1). <https://doi.org/10.61538/huria.v30i1.1478>
30. Arteaga Olleta A. Prácticas de simulación de entrevista clínica y «debriefing» con estudiantes de Medicina. *Context Educ Rev Educ [Internet]*. 1 de marzo de 2022 [citado 8 de diciembre de 2024];(29):241-51. <https://doi.org/10.18172/con.5126>
31. Rodríguez-Fuentes B, Sepúlveda-Páez G, Valenzuela-Jofré C. Experiencia de prácticas profesionales online de estudiantes de Psicología de la Universidad de Talca, Chile. *Rev Sul-Am Psicol [Internet]*. 13 de enero de 2023 [citado 8 de diciembre de 2024];10(2):191-214. <https://doi.org/10.29344/2318650X.2.3232>
32. Quilumba Tumbaco MP. Prácticas preprofesionales en el proceso de formación académica de estudiantes universitarios. *Rev Científica Arbitr Cienc Soc Trab Soc Tejedora [Internet]*. 19 de enero de 2024 [citado 8 de diciembre de 2024];6(12ep):1-21. <https://doi.org/10.56124/tj.v6i12ep.0098>

Como citar este artículo: Chui-Betancur, H. N., Gutierrez, F. S., Tapia-Centellas, Y.Y., Huisa, R.M.C., Achata-Cortez, C.A., Yucra-Quispe, T., Pino, E.H. (2025). Síndrome de burnout durante o desenvolvimento das práticas pré-profissionais em universitários. *O Mundo Da Saúde*, 49. <https://doi.org/10.15343/0104-7809.202549e16942024P>. *Mundo Saúde*. 2025,49:e16942024.