



Artigo

DOI: <http://dx.doi.org/10.22483/2177-5796.2025v27id5705>**SÍNDROME DE *BURNOUT* E EFICÁCIA DOCENTE PARA PRÁTICAS INCLUSIVAS:
UMA REVISÃO DE ESCOPO**

Burnout syndrome and teacher efficacy for inclusive practices: a scoping review

Síndrome de *burnout* y eficacia docente para prácticas inclusivas: una revisión de
alcanceEmile Santos de Almeida¹, Karine David Andrade Santos², Joilson Pereira da Silva³

Resumo: A síndrome de *burnout* é uma condição psicológica associada ao estresse laboral, afetando especialmente profissionais da educação e comprometendo a percepção de autoeficácia. Este estudo teve como objetivo, por meio de uma revisão de escopo, mapear a literatura disponível e fornecer uma visão geral sobre a relação entre *burnout*, em professores, e a eficácia docente para práticas inclusivas. A metodologia seguiu as diretrizes do *Joanna Briggs Institute* (JBI) e do *Preferred Reporting Items for Systematic Reviews and Meta-analysis Protocols* (PRISMA-SrC), utilizando a mnemônica População, Conceito e Contexto (PCC). A amostra final incluiu seis artigos, majoritariamente publicados na Europa. Os dados indicam que a percepção da eficácia docente para práticas inclusivas pode favorecer a saúde mental dos professores e contribuir para a redução da síndrome de *burnout*. No entanto, a literatura ainda é incipiente e estudos futuros devem explorar fatores mediadores, causalidade e maior representatividade geográfica.

Palavras-chave: *burnout* docente; autoeficácia; educação inclusiva.

¹ Universidade Federal de Sergipe (UFS) | São Cristóvão | SE | Brasil. E-mail: emilealmeidapsi@gmail.com | Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-2495-4840>

² Universidade Federal de Sergipe (UFS) | São Cristóvão | SE | Brasil. E-mail: psimulti@gmail.com | Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-9951-9539>

³ Universidade Federal de Sergipe (UFS) | São Cristóvão | SE | Brasil. E-mail: joilson@academico.ufs.br | Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-9149-3020>

Abstract: Burnout syndrome is a psychological condition associated with work-related stress, particularly affecting education professionals and compromising their perception of self-efficacy. This study aimed, through a scoping review, to map the available literature and provide an overview of the relationship between teacher burnout and teaching effectiveness in inclusive practices. The methodology followed the guidelines of the Joanna Briggs Institute (JBI) and the Preferred Reporting Items for Systematic Reviews and Meta-analysis Protocols (PRISMA-SrC), using the Population, Concept, and Context (PCC) mnemonic. The final sample included six articles, mostly published in Europe. The data indicate that the perception of teaching effectiveness in inclusive practices may promote teachers' mental health and contribute to reducing burnout syndrome. However, the literature remains scarce, and future studies should explore mediating factors, causality, and greater geographical representativeness.

Keywords: teacher burnout; self-efficacy; inclusive education.

Resumen: El síndrome de burnout es una condición psicológica asociada al estrés laboral, que afecta especialmente a los profesionales de la educación y compromete la percepción de la autoeficacia. Este estudio tuvo como objetivo, a través de una revisión de alcance, mapear la literatura disponible y proporcionar una visión general sobre la relación entre el burnout en docentes y la eficacia docente en prácticas inclusivas. La metodología siguió las directrices del Joanna Briggs Institute (JBI) y del Preferred Reporting Items for Systematic Reviews and Meta-analysis Protocols (PRISMA-SrC), utilizando la mnemotecnica Población, Concepto y Contexto (PCC). La muestra final incluyó seis artículos, en su mayoría publicados en Europa. Los datos indican que la percepción de la eficacia docente en prácticas inclusivas puede favorecer la salud mental de los docentes y contribuir a la reducción del síndrome de burnout. Sin embargo, la literatura sigue siendo incipiente, y los estudios futuros deben explorar factores mediadores, causalidad y una mayor representatividad geográfica.

Palabras clave: agotamiento docente; autoeficacia; educación inclusiva.

1 INTRODUÇÃO

A Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OECD), por meio do relatório *Education at a Glance 2024*, indica que, em uma perspectiva mundial, as condições de trabalho podem impactar a saúde mental dos professores (OECD, 2024), estabelecendo-se, então, que o ambiente docente é vulnerável ao surgimento de psicopatologias (Mijakoski *et al.*, 2022), como a síndrome de *burnout* (Montoya *et al.*, 2021). A inserção dos professores, no contexto da Educação Inclusiva, pode ser um agravante no desenvolvimento da síndrome, nestes profissionais, tendo em vista o impacto negativo de uma série de exigências, além de competências socioemocionais e habilidades interpessoais, que exigem treinamento contínuo (Vinogradova; Syomina; Kokhan, 2020).

Segundo a Classificação Internacional de Doenças (CID-11), código QD85, a síndrome de *burnout* corresponde a um comprometimento à saúde, vinculado ao ambiente laboral, devido ao estresse crônico administrado de modo inoperante (Oliveira *et al.*, 2022). Em termos teóricos, prevalecem cinco concepções predominantes (Santos; Silva, 2021): clínica, um estado que engloba fadiga mental, falta de entusiasmo, sentimento de impotência e inutilidade (Freudenberger, 1974); sócio-histórica, uma condição marcada pela exaustão emocional, despersonalização e falta de envolvimento pessoal no trabalho (Maslach; Jackson, 1981); organizacional, uma desordem psíquica no âmbito individual, social e organizacional que resulta em perda de sentido no trabalho (Guimarães; Cardoso, 2004); dimensional, um quadro marcado pela ilusão pelo trabalho, desgaste psíquico, indolência e culpa (Gil-Monte, 2005); fenomenológica, um descompasso entre esforços investidos e recompensas recebidas, que se converte em perfis frenéticos, desgastados e subdesafiados (Montero-Marín *et al.*, 2009).

Apesar das múltiplas perspectivas sobre o *burnout*, estudos revisionais apontam para a consensualidade da prevalência entre professores, além de sinalizar potencial associação com a autoeficácia (Montoya *et al.*, 2021). A autoeficácia remete à teorização de Bandura (1977), que a compreende como a crença individual sobre a própria capacidade de organizar e executar objetivos determinados com êxito. Por outro lado, no sentido mais amplo, a eficácia é a habilidade concreta de produzir o efeito das ações; enquanto o primeiro remete à percepção subjetiva, o segundo direciona-se para a efetivação objetiva. No entanto, são termos interligados, tendo em vista que a convicção pessoal, na própria eficácia, influencia na concretização (Bandura, 1977). No contexto da psicologia contemporânea, a Teoria da Autoeficácia se destaca, pela sua relevância, na compreensão dos aspectos motivacionais do ser humano e também enfatiza o determinismo interativo recíproco dos fatores pessoais, ambientais e comportamentais, que reverbera na saúde mental (Maddux; Stanley, 2011).

A autoeficácia determina quais atividades as pessoas preferem realizar e o esforço investido nelas. Todavia, não pode ser considerada uma característica global, já que as percepções de eficácia variam a depender da situação (Bandura, 1977). A autoeficácia dos docentes, em relação à educação, envolve primordialmente a confiança

em suas habilidades para engajar os alunos e promover aprendizagem, mesmo aqueles que apresentam dificuldades comportamentais ou de motivação (Weber; Greiner, 2019). A crença na capacidade de influenciar o desempenho e o envolvimento dos alunos, a gestão da sala de aula e as estratégias de ensino são componentes essenciais do magistério, que incidem na materialização da eficácia docente (Skaalvik; Skaalvik, 2010).

Cabe ressaltar que a autoeficácia se relaciona positivamente com a implementação da inclusão (Kiel *et al.*, 2020), e que professores autoeficazes tendem a perceber o ensino inclusivo como menos estressante (Weißenfels; Benick; Perels, 2021). Tanto as atitudes quanto a autoeficácia predizem como os professores experienciam e se envolvem no desenvolvimento de práticas inclusivas (Wilson; Narayan, 2016). A eficácia docente para práticas inclusivas corresponde à crença do professor em sua capacidade tanto de atender às necessidades dos alunos, quanto de ensinar, com competência, independente das especificidades e diferenças, promovendo a inclusão no ambiente escolar (Sharma; Loreman; Forlin, 2012). Essa eficácia se desdobra em duas dimensões: (a) regência de sala de aula, que inclui a gestão de comportamentos e estratégias de ensino, e (b) planejamento e colaboração, que abrangem as habilidades para trabalhar conjuntamente com outros profissionais e planejar atividades (Martins; Chacon, 2020).

Existem, na literatura científica, revisões de escopo que exploram a síndrome de *burnout* em professores no geral, tanto em nível nacional (Brandão *et al.*, 2024), quanto em amplitude internacional (Agyapong *et al.*, 2022; Agyapong *et al.*, 2023). Revisões sistemáticas também exploram o tema entre esses profissionais (Mijakoski *et al.*, 2022; Puertas Molero *et al.*, 2019); inclusive, existe uma revisão integrativa que relaciona o *burnout* a professores que atuam na Educação Especial (Arraz, 2021), ou seja, é uma temática amplamente estudada. Afinal, o adoecimento mental dos docentes, que reverbera negativamente na vida pessoal do acometido, gera rotatividade e compromete o processo de ensino-aprendizagem (Grant; Jeon; Buettner, 2019).

Embora existam revisões que exploram a síndrome de *burnout* e a autoeficácia docente (Aloe; Amo; Shanahan, 2014; Veiga; Murgo; Souza, 2024), as práticas inclusivas ainda não recebem a devida ênfase, apesar de sua relevância para o ensino plural. Isso sugere que a Educação Inclusiva não é priorizada em detrimento de outras facetas contextuais, justificando investigações nesta área de modo mais abrangente, possibilitando identificar eventuais lacunas de conhecimento existentes. Diante desse panorama, o objetivo do presente estudo é — por meio de uma revisão de escopo — mapear a literatura disponível e fornecer uma visão geral sobre a relação entre a síndrome de *burnout*, em professores, e a eficácia docente para práticas inclusivas.

2 METODOLOGIA

2.1 Protocolo de pesquisa

A *scooping review* é um tipo de síntese de evidências que tem como objetivo mapear a literatura existente, em um determinado campo de interesse, e é adequada para

tópicos amplos (Cordeiro; Soares, 2019). A presente revisão foi elaborada com base nas diretrizes do *Joanna Briggs Institute* (JBI) (Aromataris *et al.*, 2024) e na lista de verificação do *Preferred Reporting Items for Systematic Reviews and Meta-analysis Protocols* (PRISMA-SrC)⁴, revisada pela equipe de pesquisa e membros da *Health Canada* (Tricco, *et al.*, 2018). Um protocolo para esta revisão foi registrado na *Open Science Framework* (OSF)-10.17605/OSF.IO/C2PAQ⁵.

2.2 Pergunta norteadora

No que tange à elaboração da pergunta norteadora, foi aplicada a estratégia "PCC" (Peters *et al.*, 2020). A sigla representa um acrônimo para "População" (grupo-alvo ou problemática central que está sendo estudada); "Conceito" (principais aspectos, ideais, ou temas que são o foco central do estudo); "Contexto" (ambiente ou cenário no qual a população e os conceitos são situados) (Santos; Pimenta; Nobre, 2007). Diante da técnica aderida, a seguinte questão de pesquisa foi formulada: "Qual a literatura produzida sobre a relação entre Síndrome de *burnout* em professores e eficácia docente para práticas inclusivas?". De modo destrinchado, foram definidas:

- População: professores;
- Conceito: Síndrome de *burnout* e eficácia docente para práticas inclusivas;
- Contexto: Educação Inclusiva.

2.3 Critérios de elegibilidade

Esta revisão se concentrou em estudos que examinam a associação entre síndrome de *burnout*, em professores, e eficácia docente para práticas inclusivas. Os seguintes critérios de inclusão foram especificados: a) documentos (artigos revisados por pares, independente do desenho metodológico); b) público (professores formados ou em formação de qualquer nível e modalidade de ensino); c) conceito (síndrome de *burnout* e eficácia docente para práticas inclusivas, de forma implícita ou explícita); d) contexto (Educação Inclusiva); e) acesso (integral e gratuito). Em contrapartida, os seguintes critérios de exclusão foram estabelecidos: a) documentos (literatura cinzenta e arquivos que não foram submetidos à revisão por pares, tais como: monografia, dissertações, teses, relatórios técnicos, conferências, atas de simpósios, diretrizes estratégicas, guias e manuais); b) público (profissionais da Educação que não exercem o magistério); c) conceito (estudos que não respondem à pergunta norteadora); d) contexto (estudos que não mencionam a Educação Inclusiva); e) acesso (não liberados na íntegra, por meio do domínio acadêmico da Universidade Federal de Sergipe).

⁴ Lista de verificação do *PRISMA-SrC*. Disponível em: <https://www.prisma-statement.org/scoping>.

⁵ Protocolo do estudo registrado no OSF, identificado pelo DOI 10.17605/OSF.IO/C2PAQ. Disponível em: <https://osf.io/c2paq>.

É importante ressaltar que, para garantir maior amplitude na pesquisa, não houve recorte temporal e de idioma. Essa escolha visa a promover a variabilidade metodológica (Arksey; O'Malley, 2005). Além disso, a opção por artigos revisados por pares se justifica pela maior qualidade das publicações, resultante dos critérios rigorosos aplicados pelos periódicos (Boer; Hanke; He, 2018). A escolha de restringir artigos, por meio de domínios acadêmicos, se deve ao alto custo de algumas revistas, especialmente as internacionais, para a visualização das publicações. Isto evidencia a importância do acesso aberto à informação científica, em países emergentes (Schneegans, 2021), uma vez que o poder aquisitivo reduzido compromete a produção acadêmica.

2.4 Fontes de informação e busca ativa

Para identificar os documentos potencialmente relevantes, foram consultadas, entre setembro e outubro de 2024, seis bases de dados: Biblioteca Virtual em Saúde (BVS-Saúde), *Scientific Electronic Library Online* (SciELO), *Educational Resources Information Center* - ERIC (ProQuest), Scopus (Elsevier) e MEDLINE/PubMed (via *National Library of Medicine*) e *Web of Science* (WoS). A escolha dessas bases de dados se justifica pela abrangência temática, com foco em Educação e Saúde, além de priorizar a qualidade e credibilidade, a atualização contínua e a diversidade de tipos de publicações. Adicionalmente, o acesso a documentos em diferentes idiomas, que proporciona maior representatividade geográfica.

Os acessos aos artigos foram realizados por meio do periódico CAPES, utilizando a plataforma da Comunidade Acadêmica Federada (CAFe), que permite consultar repositórios de dados conveniados. Para busca dos artigos, foram utilizados *Thesaurus* específicos e descritores controlados registrados no Descritores em Ciências e Saúde (DeCS/MeSH)⁶, complementados por termos alternativos (Ver quadro 1). Também foram anexados os termos *booleanos* ("AND" e "OR"). A tática de busca adaptativa alinha-se à importância de ajustar as buscas a cada base utilizada, resultando em maior precisão e recuperação robusta dos arquivos desejados. Em todas as buscas, o método *anyfield* foi adotado e os filtros alinharam-se com os critérios de inclusão e exclusão previamente determinados.

No PubMed, Scopus e WoS, utilizaram-se, em inglês, os descritores controlados DECS/MeSH e termos alternativos, a saber: ("Faculty" OR "Education Professionals" OR "Educators" OR "Professors" OR "Teachers" OR "Teaching" OR "School Teachers") AND ("Burnout, Psychological" OR "Burnout" OR "Job Stress" OR "Occupational Burnout" OR "Professional Burnout" OR "Burnout Syndrome" OR "Burnout, Occupational") AND ("Efficacy" OR "Teacher effectiveness" OR "Teaching effectiveness" OR "Teacher Competence" OR "Instructional Effectiveness" OR "Pedagogical Effectiveness" OR "Teaching Proficiency" OR "Professional Practice" OR "Inclusive Educational Practices" OR "Inclusive Pedagogical Practices")

⁶ Lista de termos do *Descritores em Ciências e Saúde* (DeCS/MeSH), utilizada para padronização e indexação de conteúdo na área da saúde. Disponível em: <https://decs.bvsalud.org/>.

OR "Inclusive Professional Practice" OR "Pedagogical Planning" OR "Classroom Management") AND ("Education, Special" OR "Disabilities" OR "Special Needs" OR "Inclusive Education" OR "Inclusive Practices" OR "School Inclusion" OR "Special Education").

Por sua vez, nas bases SciELO e BVS, além dos termos em inglês, foram utilizados os termos equivalentes em português e espanhol. Em relação ao ERIC, adotaram-se os *thesaurus* da própria base de dados, como: ("Special Education Teachers") AND ("Teacher Burnout") AND ("School Effectiveness" OR "Teacher Effectiveness" OR "Efficacy" OR "Educational Practices") AND ("Special Education").

Quadro 1- Descritores utilizados baseado na Estratégia PCC

Estratégia PCC	Thesaurus específicos	Descritores controlados Decs/MeSH	Termos alternativos
População (P)	"Special Education Teachers"	"Faculty" (5278)	"Education Professionals" OR "Educators" OR "Professors" OR "Teachers" OR "Teaching" OR "School Teachers"
Conceito (C ¹)	"Teacher Burnout"	"Burnout, Psychological" (57505)	"Burnout" OR "Job Stress" OR "Occupational Burnout" OR "Professional Burnout" OR "Burnout Syndrome" OR "Burnout, Occupational"
	"Efficacy" OR "School Effectiveness" OR "Teacher Effectiveness" OR "Educational Practices"	"Efficacy" (28570) OR "Professional Practice" (11799)	"Teacher effectiveness" OR "Teaching effectiveness" OR "Teacher Competence" OR "Instructional Effectiveness" OR "Pedagogical Effectiveness" OR "Teaching Proficiency" OR "Inclusive Educational Practices" OR "Inclusive Pedagogical Practices" OR "Inclusive Professional Practice" OR "Pedagogical Planning" OR "Classroom Management"
Contexto (C ²)	"Special Education"	"Education, Special" (4589)	"Disabilities" OR "Special Needs" OR "Inclusive Education" OR "Inclusive Practices" OR "School Inclusion" OR "Special Education"

Fonte: elaboração própria.

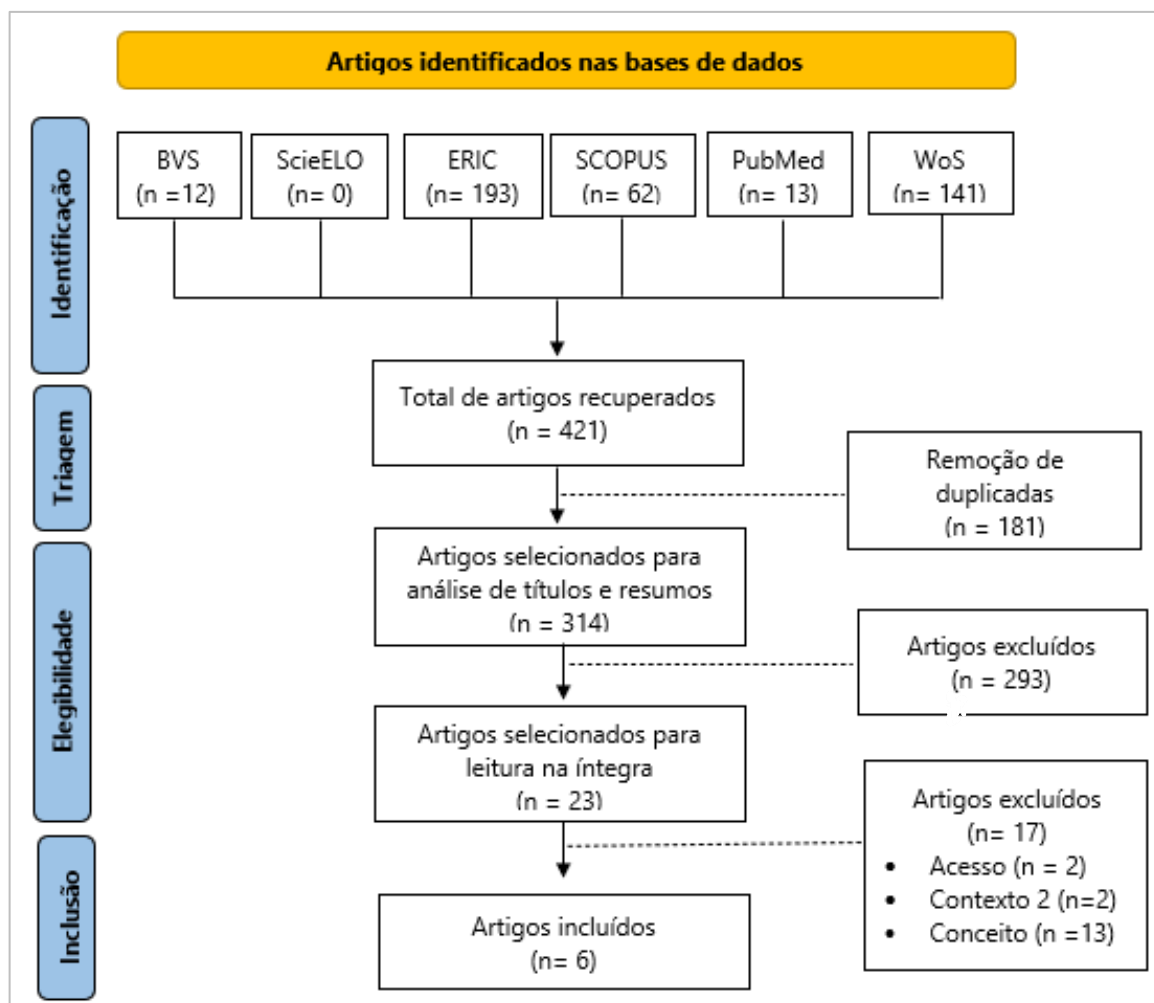
2.5 Triagem e deleção de fontes de evidências

As produções identificadas, na busca inicial, foram importadas para a Plataforma Rayyan Web⁷, na qual as referências foram aglutinadas, as duplicadas reconhecidas, consideradas de forma unitária e, também, avaliadas. Em defesa do rigor e da imparcialidade, a seleção deu-se por meio da análise por pares, isto é, dois pesquisadores de modo independente realizaram a triagem. No processo, houve duas etapas de averiguação dos critérios de inclusão e exclusão, com finalidade de descartar as produções que não estavam equiparadas com os parâmetros pré-estabelecidos: (a) análise dos títulos e resumos, que foram lidos, selecionando-se os trabalhos cujos títulos e resumos estavam alinhados com a temática; (b) leitura na íntegra, na qual foram recuperados e incluídos somente os

⁷ Plataforma Rayyan Web utilizada para triagem da revisão. Disponível em: <https://www.rayyan.ai/>.

estudos que respondiam à pergunta norteadora. As discrepâncias na seleção foram discutidas em dupla, objetivando o consenso sem intervenção de um terceiro. O processo de seleção das produções foi demonstrado no fluxograma (Figura 1), seguindo as etapas recomendadas pelo PRISMA-ScR: identificação, triagem, avaliação de elegibilidade e inclusão (Tricco *et al.*, 2018).

Figura 1 - Fluxograma do processo de seleção das produções científicas PRISMA-ScR



Fonte: elaboração própria.

2.6 Extração e análise de dados

Os dados foram extraídos com auxílio de um fichamento, baseado no *Template Source of Evidence Details, Characteristics, and Results Extraction Instrument* do JBI (Peters *et al.*, 2020). Os dados foram analisados por meio da associação de três estratégias:

- Matriz de dados (Peters *et al.*, 2020), que esquematiza as informações coletadas de forma ordenada, permitindo a visualização comparativa;

- b) Análise Descritiva (Arksey; O'Malley, 2005), que visa a descrever os conteúdos sintetizados dos artigos selecionados, facilitando, posteriormente, interpretações;
- c) Identificação de Lacunas (Daudt; Van Mossel; Scott, 2013), que analisa criticamente a literatura identificada, destacando áreas que não foram suficientemente exploradas.

Os resultados são descritos em consonância com PRISMA-SCr, usando quadros, figuras e tabelas. A discussão seguiu a premissa de Vieira, Lima e Mizubuti (2019), enfatizando a exposição das principais conclusões e a exploração dos pontos fortes e fracos do estudo. Além disso, foram abordadas as comparações com outros estudos, destacando eventuais diferenças nos resultados, bem como o significado do estudo em termos de possíveis mecanismos e implicações. Por fim, foram discutidas as perguntas não respondidas e as direções para pesquisas futuras.

3 RESULTADOS

O rastreamento inicial gerou um total de 421 trabalhos; destes, foram removidas 181 duplicatas, resultando em 314 artigos, selecionados para análise de títulos e resumos. Após a avaliação da primeira etapa, 293 artigos foram excluídos, restando 23 trabalhos para leitura na íntegra. Nessa segunda etapa, dois trabalhos estavam com acesso restrito e pago, sem liberação CAFE; dois não envolviam o contexto da Educação Inclusiva; 13 não respondiam à pergunta norteadora, principalmente, por tratar a eficácia docente sem envolver as práticas inclusivas. Depois da exclusão desses 17 artigos, a amostra final foi composta de seis artigos. No Quadro 2, tem-se a matriz das principais informações dos estudos selecionais.

Os seis estudos selecionados foram desenvolvidos entre 2019 e 2024; o último ano sobressalta com duas publicações (N1; N4). O continente europeu se destacou com quatro artigos: dois foram desenvolvidos na Alemanha (N5; N6), os outros dois foram na Itália (N1) e na França (N4). Houve um representante da Ásia, com um estudo em Macau (N3) e outro da América do Norte, pelo Canadá (N2). Cabe destacar que não houve exemplares da América Latina, África e Oceania.

Quadro 2- Matriz de dados dos estudos incluídos

Nº	Referência	Local	Objetivo	Amostra	Desenho	M-SB	M-EDPI
1	Buzzai <i>et al.</i> (2024)	Itália	Investigar o papel mediador de sentimentos e preocupações, na relação entre autoeficácia para práticas inclusivas e <i>burnout</i> , em professores de educação especial	372 professores do ensino médio da Educação Especial	Quantitativo Transversal Correlacional	MBI-ES	TEIP
2	Friesen, Shory, e Lamoureux (2023)	Canadá	Investigar se as crenças inclusivas estavam relacionadas às pontuações de <i>burnout</i> em professores e examinar se as crenças inclusivas contabilizaram uma variação única, nas pontuações de <i>burnout</i> não contabilizadas pelas crenças de autoeficácia.	62 professores do nível fundamental, médio do ensino regular e especial	Quantitativo Transversal Correlacional	TBS	TEIP
3	Kuok <i>et al.</i> (2022)	Macau (SAR)	Entender as percepções dos professores sobre seus papéis e como eles responderam às práticas inclusivas em suas escolas.	508 professores do nível fundamental, médio do ensino regular e especial	Quantitativo Transversal Correlacional	EE-MBI	TEIP
4	Vieira <i>et al.</i> (2024)	França	Investigar a relação entre autoeficácia, atitudes e <i>burnout</i> , em professores, em um contexto inclusivo, e avaliar o impacto de um treinamento baseado em evidências em professores em formação inicial	286 professores em formação inseridos no nível fundamental do ensino regular	Quantitativo Longitudinal Quase-experimental	MBI	TSES
5	Weber e Greiner (2019)	Alemanha	Examinar o desenvolvimento das crenças e atitudes de autoeficácia dos professores, em formação, em relação à educação inclusiva por meio das primeiras experiências de ensino, além de avaliar as variáveis relacionadas ao <i>burnout</i> .	150 professores em formação inseridos no ensino regular	Quantitativo Longitudinal Quase-experimental	EE-MBI-T	SEB-AIE
6	Weißenfels, Benick e Perels (2021)	Alemanha	Analisar se a relação entre alunos, com necessidades educacionais especiais (NEE), e as altas taxas de <i>burnout</i> de professores é moderada pela autoeficácia do professor	352 professores do nível fundamental e médio do ensino regular	Quantitativo Transversal Correlacional	MBI	TSES

Fonte: elaboração própria.

Quanto aos objetivos dos estudos, observou-se uma abordagem prevalente sobre *burnout* e autoeficácia, entrelaçada com a percepção de competência para exercer práticas inclusivas. De todos os trabalhos analisados, apenas um não faz menção direta aos dois conceitos de interesse, no objetivo geral, apesar de investigá-los; optou-se enfatizar percepções dos professores sobre seus papéis (N3). Em termos de construtos complementares, destacaram-se atitudes inclusivas (N4; N5) e sentimentos e preocupações (N1). Somente um estudo direcionou-se para o treinamento das práticas inclusivas para professores em formação (N4).

No que tange às amostras, o número mínimo de participantes foi de 62 (N2) e o máximo foi de 508 (N3), totalizando 1.730 participantes ($M = 288,33$; $DP = 160,94$). A maioria dos participantes era composta por mulheres e a média de idade variava conforme as amostras. Quanto à modalidade de ensino, houve a presença de professores da Educação Especial (N1), do ensino regular (N4; N5; N6) e a representação de ambos os sistemas (N2; N3), ou seja, prevaleceu o contexto de salas regulares inclusivas. O nível de ensino lecionado se distribuiu entre fundamental (N4), médio (N1) e na junção dos dois níveis (N2; N3). Apenas um artigo não especificou o nível de ensino (N5). Cabe destacar que não houve a presença de professores da Educação Infantil ou do Ensino Superior, nas amostras.

Em relação aos desenhos metodológicos, todos os artigos seguiram o modelo quantitativo; quatro foram transversais e correlacionais (N1; N2; N3; N6), dois longitudinais e quase-experimentais (N4; N5). Para a mensuração da síndrome de *burnout* (M-SB), foram utilizados cinco tipos de questionários distintos: *Maslach Burnout Inventory* (MBI), *Emotional Exhaustion - Maslach Burnout Inventory* (EE-MBI), *Emotional Exhaustion - Maslach Burnout Inventory - Teacher Version* (EE-MBI-T), *Maslach Burnout Inventory - Educators Survey* (MBI-ES) e *Teacher Burnout Scale* (TBS). O MBI foi o instrumento mais empregado (N4; N6), sendo sua subescala EE-MBI utilizada uma vez (N3), assim como as variações EE-MBI-T (N5) e MBI-ES (N1). Somente o TBS é um instrumento distinto dos demais (N2). Para medir a eficácia docente para práticas inclusivas (M-EDPI), foram adotados três instrumentos diferentes: *Teacher Efficacy in Inclusive Practices* (TEIP), *Teacher Self-Efficacy Scale* (TSES) e *Self-Efficacy Beliefs and Attitudes towards Inclusive Education* (SEB-AIE). O instrumento mais utilizado foi o TEIP (N1; N2; N3), seguido pelo TSES (N4; N6) e, por fim, o SEB-AIE (N5).

O Quadro 3 apresenta uma análise descritiva dos principais resultados dos estudos selecionados. Observa-se que os artigos 1, 5 e 6 apresentam padrões semelhantes, enquanto os artigos 2 e 3 são mais similares entre si. Em contraste, o artigo 4 se destaca por seu caráter interventivo. De forma geral, constatou-se que a ausência de práticas inclusivas impacta negativamente a realização pessoal dos professores, sendo este o fator mais associado ao esgotamento (N1). Além disso, práticas inclusivas apresentam uma relação negativa com a exaustão emocional e a despersonalização (N1; N6). Professores em formação, que possuem atitudes positivas em relação às práticas inclusivas, também relatam menor exaustão emocional (N5). A autoeficácia para práticas inclusivas está negativamente associada à exaustão emocional (N2; N3) e é influenciada pelo uso de instrução inclusiva e compreensão (N3). Quando os professores participam de treinamentos, em práticas inclusivas, nota-se um aumento nas atitudes positivas e na autoeficácia, bem como uma redução do *burnout* (N4).

Quadro 3- Análise descritiva dos principais resultados dos estudos selecionados

Nº	Resultados
1	<ul style="list-style-type: none"> Associação positiva direta entre a eficácia do professor para práticas inclusivas e a realização pessoal ($\beta = 0,57$, $p \leq 0,001$, IC = 0,45, 0,86); Associação negativa direta entre a eficácia do professor para práticas inclusivas e exaustão emocional ($\beta = -0,29$, $p \leq 0,001$, IC = -0,68, -0,23) e despersonalização ($\beta = -0,28$, $p \leq 0,001$, IC = -0,56, -0,14);
2	<ul style="list-style-type: none"> A autoeficácia para educação inclusiva se correlacionou negativamente com <i>burnout</i> (-.43). Na regressão backward, a autoeficácia teve peso positivo e crenças fixas peso negativo ($R = 0,54$, $p < .001$), explicando 30% da variância no <i>burnout</i>.
3	<ul style="list-style-type: none"> A exaustão emocional tinha correlações negativas significativas com a autoeficácia dos professores para a prática inclusiva (-0.33**), a autoeficácia dos professores na colaboração (-0.26**), a autoeficácia dos professores na gestão de comportamentos disruptivos (-0.31***) e a compreensão do papel (-0.22**); A autoeficácia dos professores para a prática inclusiva (-0.33**) e a compreensão do papel (-0.22**) mostraram-se bons preditores negativos para a exaustão emocional.
4	<ul style="list-style-type: none"> Após o treinamento em práticas inclusivas, o <i>burnout</i> diminuiu significativamente ($M = 11,27$, $p = 0,001$) e a realização pessoal aumentou ($M = 20,20$, $p = 0,02$). O treinamento aumentou significativamente as atitudes ($M = 3,80$, $p = 0,001$) e a autoeficácia ($M = 6,84$, $p = 0,001$). O treinamento teve um efeito indireto significativo sobre o <i>burnout</i>, com mudanças nas atitudes ($a = -0,31$, $p = 0,001$) resultando em uma redução no <i>burnout</i> ($b = -1,25$, $p = 0,02$), com um efeito indireto de 0.39 (95% CI [0.06, 0.77]).
5	<ul style="list-style-type: none"> Correlação positiva significativa entre alta autoeficácia e satisfação com a escolha da carreira após o estágio, com valores de correlação variando entre $r = 0,34$ a $0,38$ ($P < 0,05$). Correlação entre atitudes positivas em relação à educação inclusiva e menores níveis de exaustão relacionada ao trabalho foi negativa e significativa, com valores de correlação variando entre $r = -0,21$ a $-0,30$ ($P < 0,05$).
6	<ul style="list-style-type: none"> O TSE é um preditor significativo da exaustão emocional ($b = -0,53$, $p < 0,001$), mas a moderação hipotética (interação) não é significativa ($p = 0,10$). As dimensões de despersonalização e falta de realização estão significativamente relacionadas ao TSE, com a maior correlação observada para a falta de realização ($r = -0,60$, $p < 0,01$).

Fonte: elaboração própria

As Tabelas 1 e 2, apresentadas a seguir, destacam as lacunas com base, respectivamente, nas limitações e recomendações apontadas pelos autores dos artigos selecionados. Entre as principais limitações, observam-se algumas questões recorrentes: amostras pequenas ou de conveniência (N1; N2; N6); desenhos transversais ou correlacionais, que não permitem análises causais (N1; N2); impacto da pandemia da COVID-19, na coleta de dados e nos resultados esperados (N2; N4); falta de diversidade geográfica ou escolar (N1; N3; N5); ausência de fatores contextuais ou mediadores, na análise (N2; N5; N6). De forma congênere, as recomendações mais frequentes incluem: a necessidade de estudos longitudinais, para investigar relações causais ao longo do tempo (N1; N2; N4; N5); o aumento da diversidade e do tamanho das amostras (N1; N5; N6); a inclusão de novas variáveis que possam influenciar os resultados (N2, N5; N6); a avaliação de treinamentos em diferentes formatos (N4; N6). Como destaque, apenas um estudo propõe uma comparação entre o *burnout* de professores em escolas públicas e privadas inclusivas (N3), enquanto outro sugere levar em consideração as especificidades culturais e escolares (N6).

Tabela 1- Identificação das principais lacunas com base nas limitações

Limitações	N1	N2	N3	N4	N5	N6
Amostras pequenas ou de conveniência	✓	✓				✓
Desenhos transversais ou correlacionais	✓	✓				
Impacto da pandemia na coleta de dados e resultados		✓		✓		
Falta de diversidade geográfica ou escolar	✓		✓		✓	
Ausência de fatores contextuais ou mediadores		✓			✓	✓

Fonte: elaboração própria.

Tabela 2- Identificação das principais lacunas com base nas recomendações

Recomendações	N1	N2	N3	N4	N5	N6
Estudos longitudinais para relações causais	✓	✓		✓	✓	
Aumento da diversidade e tamanho das amostras	✓				✓	✓
Inclusão de novas variáveis influentes		✓			✓	✓
Avaliação de treinamentos em diferentes formatos				✓		✓
Comparação <i>burnout</i> público x privado			✓			
Consideração de especificidades culturais e escolares						✓

Fonte: elaboração própria.

4 DISCUSSÃO

O presente estudo teve como objetivo — por meio de uma revisão de escopo — mapear a literatura disponível e fornecer uma visão geral sobre a relação entre a síndrome de *burnout*, em professores, e a eficácia docente em práticas inclusivas. Identificamos seis estudos relevantes, publicados predominantemente nos últimos cinco anos na Europa, demonstrando o estágio inicial da exploração da temática e a restrição do escopo geográfico. Constatamos que, apesar da síndrome de *burnout* em professores ser amplamente investigada (Aloe; Amo; Shanahan, 2014; Brown, 2012), a relação com a eficácia docente associada a práticas inclusivas é pouco estudada (Weißenfels; Benick; Perels, 2021), indicando um campo incipiente e potencial emergente que requer um amadurecimento científico. A ausência de detecção de estudos da América Latina e países africanos pode ser prevista pelo relatório da UNESCO Science Report (UNESCO, 2021). A retaguarda pode ser explicada pelos recursos limitados, infraestrutura e desigualdade epistêmica da produção acadêmica (Schneegans, 2021).

Nesta pesquisa, constatou-se que as investigações predominam no contexto do ensino regular e especial na Educação Básica, enquanto há uma lacuna na literatura sobre os períodos anteriores ao ensino primário e posteriores ao ensino secundário, indicando um campo pouco explorado. Embora existam estudos sobre síndrome de *burnout* e autoeficácia em professores da Educação Infantil (Pereira; Ramos, 2020) e do ensino universitário (Matos; Sharp; Laochite, 2022), eles não abordam diretamente as práticas inclusivas como foco central. Existem informações sobre eficácia docente para práticas inclusivas, na Educação Infantil, mas sem vínculo direto com o *burnout* (Singogo; Muzata, 2023).

Esses achados reforçam a necessidade de futuras investigações que conectem essas variáveis, ampliando a compreensão do papel da autoeficácia e das práticas inclusivas, em diferentes etapas educacionais.

A mitigação investigativa pode ser atrelada ao fato de a Educação Inclusiva ter sido desenvolvida originalmente para crianças e adolescentes. Contudo, em decorrência do sucesso da escolaridade inicial dos alunos com deficiência, houve a necessidade de avançar para práticas inclusivas no âmbito universitário (Moriña, 2018). O ideário de que a Educação Inclusiva se restringe à Educação Básica não condiz com a realidade, pois, os dados do Censo da Educação Superior mostram um aumento no número de alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento ou altas habilidades matriculadas na graduação. Em 2023, foram 92.756 (0,9%) matriculados (Brasil, 2024). No entanto, o número de ingressantes cresce lentamente e apenas 7% das pessoas com deficiência concluem o Ensino Superior (Brasil, 2021), o que revela que as universidades ainda não estão totalmente preparadas para receber e manter esses estudantes.

O desenho metodológico predominantemente foi o quantitativo. Esse padrão também foi observado em outra revisão de escopo, que analisou a autoeficácia de professores, no contexto da docência, e os impactos do *burnout*, na ação professoral (Veiga; Murgo; Souza, 2024). Esses dados apontam para um número limitado de pesquisas qualitativas sobre o tema, o que reduz o mapeamento da literatura. A ausência de estudos qualitativos pode restringir a compreensão da realidade, considerando que esses estudos permitem capturar processos subjetivos e complexos que frequentemente escapam às metodologias quantitativas (Boer; Hanke, 2018).

O instrumento mais utilizado para mensurar a síndrome de *burnout* foi o MBI. Tal resultado se alinha com a revisão de escopo de dissertações e teses brasileiras de Brandão *et al.* (2024). A preferência pode ser justificada pela base teórica sólida, validade e confiabilidade, reconhecimento internacional e aplicabilidade prática (Beer *et al.*, 2024). Contudo, algumas críticas são tecidas à medida, tais como: definição pré-estabelecida de *burnout*, formulada antes de pesquisas sistemáticas; sobreposição com outras condições diagnósticas; falta de embasamento clínico; conjunto de sintomas não coesos e questionáveis (Bianchi; Schonfeld, 2023). Uma das alternativas para obsolescência do MBI é o *Burnout Clinical Subtype Questionnaire*. Além de ser atualizada, apresenta boa consistência interna (Montero-Marín *et al.*, 2011), atenta-se para o estado clínico e a experiência subjetiva dos adoecidos (Abós *et al.*, 2021; Montero-Marín *et al.*, 2009).

Quando remetemos à mensuração de eficácia docente para práticas inclusivas, a TSES, adotada em dois estudos (Vieira *et al.*, 2024; Weißenfels; Benick; Perels, 2021), pode ser questionada, visto que a escala tangencia às práticas inclusivas e enfatiza o aspecto multifacetado da autoeficácia (Richmond; Wrench; Gorham, 2001). Em contraste, a TEIP, aderida pela maioria dos estudos (Buzzai *et al.*, 2024; Friesen; Shory; Lamoureux, 2023; Kuok *et al.*, 2022), é mais recomendada para medir a especificidade das práticas inclusivas (Martins; Chacon, 2020). Na qualidade de ferramenta para estimar tanto as práticas quanto as atitudes, a SEB-AIE, utilizada por um dos artigos (Weber; Greiner, 2019), se destaca em virtude da complementariedade dos termos (Yada; Leskinen; Savolainen;

Schwab, 2022). Cabe salientar, portanto, que a escolha dos instrumentos deve ser mais precisamente alinhada com os objetivos propostos e o contexto da análise (Boer; Hanke, 2018).

Os resultados dos estudos indicam que a ausência de eficácia, nas práticas inclusivas, está fortemente associada ao aumento do *burnout* dos professores (Buzzai *et al.*, 2024; Friesen; Shory; Lamoureux, 2023; Kuok *et al.*, 2022; Vieira *et al.*, 2024; Weber; Greiner, 2019; Weißenfels; Benick; Perels, 2021). Esse fenômeno pode ser elucidado pela falta de preparação e de suporte adequados, especialmente quando os professores não se sentem preparados para lidar com práticas inclusivas (Pov; Kawai, 2024). O sentimento de falha e frustração, nas práticas de ensino, também contribui para esse desgaste, particularmente quando os objetivos educacionais não são alcançados (Park; Ramirez, 2022). Em acréscimo, o isolamento profissional, devido à falta de apoio de colegas e à implementação isolada das práticas inclusivas, pode aumentar a carga emocional dos professores (Omoso; Villarente, 2024). Outro fator relevante são as exigências adicionais, que resultam em sobrecarga laboral (Vinogradova; Syomina; Kokhan, 2020).

Um dos artigos analisados traz à tona que, quanto maior a realização pessoal, menores são os sentimentos negativos e as preocupações relacionados ao trabalho (Buzzai *et al.*, 2024), como frustração ou dúvidas sobre a capacidade de lidar com os desafios educacionais. Entretanto, a ausência de assistência adequada para atender à diversidade de necessidades dos alunos, aliada à falta de experiência e formação específica, contribuem para o desapontamento e a sensação de impotência frente à inclusão (McKay, 2016). A exaustão emocional, frequentemente associada a esses fatores, pode reduzir a autoeficácia dos professores, na colaboração com colegas (Kuok *et al.*, 2022). A falta de cooperação entre os docentes é agravada pelas obrigações suplementares, como o planejamento individualizado, a adaptação de materiais e a atenção diferenciada aos alunos, intensificando a sobrecarga. Esse cenário reflete um descompasso evidente entre as demandas impostas aos professores e o suporte oferecido (Vinogradova; Syomina; Kokhan, 2020).

Os achados indicam que os artigos exploram a autoeficácia para práticas inclusivas, mas, em alguns casos, também abordam as atitudes inclusivas (Vieira *et al.*, 2024; Weber; Greiner, 2019). É necessário reforçar a distinção entre esses construtos, pois, enquanto as atitudes se referem às crenças e aos sentimentos dos professores sobre a inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais, em salas de aula regulares (Avramidis; Toulia, 2020), a autoeficácia para práticas inclusivas refere-se à crença do professor em sua capacidade de implementar estratégias inclusivas de maneira eficaz (Sharma; Loreman; Forlin, 2012). Investigações recentes mostram uma correlação positiva entre ambos os conceitos (Sharma; Jacobs, 2016; Yada; Alnahdi, 2024). Uma metanálise revelou uma correlação significativa ($r = 0,351$) entre a autoeficácia e as atitudes dos professores (Yada *et al.*, 2022). No que diz respeito à intersecção entre atitudes e práticas inclusivas, Avramidis *et al.* (2019) sugerem que os dois são determinantes para a disposição dos professores em implementar programas de tutoria entre pares, ressaltando que,

ao ofertar cursos de desenvolvimento profissional, as atitudes dos professores podem ser um antecedente para melhoria na confiança das práticas inclusivas.

Algumas limitações clássicas, relacionadas ao desenho metodológico e destacadas nesta revisão, são igualmente evidenciadas na revisão sistemática e na metanálise sobre *burnout*, ansiedade e depressão (Koutsimani; Montgomery; Georganta, 2019), as quais apontam que a maioria das pesquisas revisadas adotou um desenho transversal. Esse tipo de abordagem limita a possibilidade de conclusões causais, especialmente no que diz respeito às interações entre *burnout* e outros fatores psicológicos (Koutsimani; Montgomery; Georganta, 2019). De forma semelhante, na presente revisão, a análise de relações causais no contexto do construto psicológico central — a eficácia — também é comprometida, dada a predominância de estudos com delineamentos transversais. Para além das observações corriqueiras, a repercussão da COVID-19 configurou-se em adversidade interferente. Antes de 2019, não era uma questão vigorante, mas, posteriormente, tornou-se uma preocupação, devido às consequências de longo prazo da doença, na saúde mental (Roever; Cavalcante; Improtá-Caria, 2023).

Outro aspecto relevante, além dos fatores contextuais, é a ausência de análises de variáveis mediadoras na relação entre *burnout* e eficácia docente para práticas inclusivas, apesar das recomendações (Friesen; Shory; Lamoureux, 2023; Weber; Greiner, 2019; Weißenfels; Benick; Perels, 2021). Apenas um estudo enfatiza explicitamente a mediação (Kuok *et al.*, 2022). A análise de mediação surge como uma ferramenta utilizada para explorar e testar possíveis relações causais, considerando que o comportamento humano e a psicologia emergem de efeitos sistêmicos dinâmicos e complexos. Esses efeitos dificultam a compreensão de um problema, por meio de uma única abordagem, tornando necessária uma rede de variáveis interativas para alcançar uma compreensão completa do fenômeno (Agler; Boeck, 2017). Além disso, investigar a mediação é relevante tanto para o avanço da teoria psicológica quanto para o refinamento da prática clínica. Isso possibilita o aprimoramento da intervenção terapêutica, devido ao afinilamento investigativo, permitindo focar em aspectos específicos da terapia, que resultam em melhorias nos resultados, descartando elementos irrelevantes (Windgassen *et al.*, 2016).

Um estudo revisional constatou que a autocompaixão se apresenta como mediadora na relação entre autoeficácia e uma terceira variável de cunho psicopatológico (Fili-setti; Ferreira; Neufeld, 2023). Por exemplo, a autocompaixão atua como mediadora entre autoeficácia e *burnout* (Yildiz; Tüfekci, 2023). O medo da autocompaixão apresenta efeitos diretos e indiretos, mediados pela autocrítica, sobre as dimensões de engajamento no trabalho e no esgotamento (Souza; Sousa Rodrigues; Teodoro, 2024). Dessa forma, a autocompaixão e a autocrítica surgem como potenciais mediadores que carecem de investigação. Embora existam alguns estudos que exploram esses aspectos (Yildiz; Tüfekci, 2023; Souza; Sousa Rodrigues; Teodoro, 2024), eles não contemplam o contexto da Educação Inclusiva. Adicionalmente aos construtos mencionados, outras componentes psicológicas podem ser testadas, como resiliência, otimismo, regulação emocional, empatia, felicidade, qualidade, satisfação e sentido de vida.

5 CONCLUSÃO

Há dados limitados disponíveis sobre a síndrome de *burnout* e a eficácia docente em práticas inclusivas. Contudo, com base nos achados desta revisão, é possível inferir que a percepção de eficácia docente para práticas inclusivas tem um impacto positivo na saúde mental dos professores, contribuindo para a redução da síndrome de *burnout*. Apesar disso, é necessário aprofundar as investigações para compreender as nuances dessa relação. Revisões futuras devem focar em estudos longitudinais, na análise de fatores mediadores e na ampliação da representatividade de bases de dados, contemplando, de forma equilibrada, os diferentes continentes. Compreender os fatores que influenciam a saúde mental dos professores é essencial, não apenas para promover o bem-estar psicológico docente, mas também para garantir uma Educação Inclusiva eficaz e comprometida com o sucesso dos alunos.

REFERÊNCIAS

- ABÓS, Á. *et al.* Examining the psychometric properties of the Burnout Clinical Subtype Questionnaire (BCSQ-12) in secondary school teachers. **Current Psychology**, Estados Unidos, v. 40, n. 8, p. 3809-3826, 2021. DOI 10.1007/s12144-019-00333-7. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/334026648_Examining_the_psychometric_properties_of_the_burnout_clinical_subtype_questionnaire_BCSQ-12_in_secondary_school_teachers. Acesso em: 01 out. 2025.
- AGLER, R.; BOECK, P. On the interpretation and use of mediation: multiple perspectives on mediation analysis. **Frontiers in psychology**, Lausanne, Suíça, v. 8, n. 1984, p. 1-11, nov. 2017. DOI 10.3389/fpsyg.2017.01984. Disponível em: <https://www.frontiersin.org/journals/psychology/articles/10.3389/fpsyg.2017.01984/full>. Acesso em: 10 fev. 2025.
- AGYAPONG, B. *et al.* Interventions to reduce stress and burnout among teachers: A scoping review. **International journal of environmental research and public health**, Basileia, Suíça, v. 20, n. 9, p. 1-22, abr. 2023. DOI 10.3390/ijerph20095625. Disponível em: <https://www.mdpi.com/1660-4601/20/9/5625>. Acesso em: 10 fev. 2025.
- AGYAPONG, B. *et al.* Stress, burnout, anxiety and depression among teachers: a scoping review. **International journal of environmental research and public health**, Basileia, Suíça, v. 19, n. 17, p. 1-42, ago. 2022. DOI 10.3390/ijerph191710706. Disponível em: <https://www.mdpi.com/1660-4601/19/17/10706>. Acesso em: 10 fev. 2025.
- ALOE, A. M.; AMO, L. C.; SHANAHAN, M. E. Classroom management self-efficacy and burnout: a multivariate meta-analysis. **Educational psychology review**, Inglaterra, v. 26, p. 101-126, nov. 2014. DOI 10.1007/s10648-013-9244-0. Disponível em: <https://link.springer.com/article/10.1007/s10648-013-9244-0>. Acesso em: 10 fev. 2025.

ARKSEY, H.; O'MALLEY, L. Scoping studies: towards a methodological framework. **International journal of social research methodology**, Londres, v. 8, n. 1, p. 19-32, fev. 2005. DOI: 10.1080/1364557032000119616. Disponível: <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/1364557032000119616>. Acesso em: 10 fev. 2025.

AROMATARIS, E. *et al.* (ed.). **JBIManual for Evidence Synthesis 2024**. Austrália: JBI, 2024. DOI: 10.46658/JBIMES-24-01. Disponível em: <https://jbi-global-wiki.refined.site/space/MANUAL>. Acesso em: 10 fev. 2025.

ARRAZ, F. M. A síndrome de Burnout em professores que atuam na educação especial: uma revisão integrativa da literatura. **Revista Educação, Artes e Inclusão**, Florianópolis, v. 17, p. 1-28, dez. 2021. DOI 10.5965/19843178172021e0018. Disponível em: <https://periodicos.udesc.br/index.php/arteinclusao/article/view/16221>. Acesso em: 10 fev. 2025.

AVRAMIDIS, E.; TOULIA, A. Attitudes and inclusion of students with special educational needs in regular schools. In: SHARMA, U. (ed.). **Oxford Research Encyclopedia of Education**, Estados Unidos, abr. 2020. DOI 10.1093/acrefore/9780190264093.013.1237. Disponível em: <https://oxfordre.com/education/display/10.1093/acrefore/9780190264093.001.0001/acrefore-9780190264093-e-1237>. Acesso em: 01 out. 2025.

AVRAMIDIS, E. *et al.* Teachers' attitudes towards inclusion and their self-efficacy for inclusive practices as predictors of willingness to implement peer tutoring. **Journal of Research in Special Educational Needs**, Hoboken, v. 19, p. 49-59, dez. 2019. DOI 10.1111/1471-3802.12477. Disponível em: <https://nasenjournals.onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1111/1471-3802.12477>. Acesso em: 10 fev. 2025.

BANDURA, A. Self-efficacy: toward a unifying theory of behavioral change. **Psychological review**, Washington, v. 84, n. 2, p. 191, mar. 1977. DOI 10.1037/0033-295X.84.2.191. Disponível em: <https://psycnet.apa.org/fulltext/1977-25733-001.pdf>. Acesso em: 10 fev. 2025.

BEER, L. T. *et al.* Maslach Burnout inventory—general survey: a systematic review and meta-analysis of measurement properties. **European Journal of Psychological Assessment**, Gotinga, v. 40, n. 5, p. 360-375, maio 2024. DOI 10.1027/1015-5759/a000797. Disponível em: <https://econtent.hogrefe.com/doi/10.1027/1015-5759/a000797>. Acesso em: 11 mar. 2025.

BIANCHI, R.; SCHONFELD, I. S. Examining the evidence base for burnout. **Bulletin of the World Health Organization**, Genebra, v. 101, n. 11, p. 743-748, nov. 2023. DOI 10.2471/BLT.23.289996. Disponível em: <https://pmc.ncbi.nlm.nih.gov/articles/PMC10630726/pdf/BLT.23.289996.pdf>. Acesso em: 11 mar. 2025.

BOER, D.; HANKE, K.; HE, J. On detecting systematic measurement error in cross-cultural research: A review and critical reflection on equivalence and invariance tests. **Journal of Cross-Cultural Psychology**, Thousand Oaks, v. 49, n. 5, p. 713-734, mar. 2018. DOI 10.1177/0022022117749042. Disponível: <https://research.tilburguniversity.edu/en/publications/on-detecting-systematic-measurement-error-in-cross-cultural-resea>. Acesso em: 11 mar. 2025.

BRANDÃO, L. M. de S. *et al.* Síndrome de Burnout em professores brasileiros: uma revisão de escopo. **Boletim de Conjuntura (BOCA)**, São Paulo, SP, v. 18, n. 54, p. 01-25, mar. 2024. DOI 10.5281/zenodo.12595987. Disponível em: <https://revista.ioles.com.br/boca/index.php/revista/article/view/4621>. Acesso em: 11 mar. 2025.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Censo da Educação Superior 2023**: notas estatísticas. Brasília: Inep, 2024. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/assuntos/noticias/censo-da-educacao-superior/mec-e-inep-divulgam-resultado-do-censo-superior-2023>. Acesso em: 01 out. 2025.

BRASIL. **Ministério dos Direitos Humanos e da Cidadania**. Relatório CGIE sobre Pessoas com Deficiência. Brasília: MDHC, dez. 2021. Disponível em: https://www.gov.br/mdh/pt-br/navegue-por-temas/pessoa-com-deficiencia/publicacoes/copy_of_Relatorio_CGIE_PCD_.pdf. Acesso em: 11 dez. 2024.

BROWN, C. G. A systematic review of the relationship between self-efficacy and burnout in teachers. **Educational and Child Psychology**, Leicester, GBR, v. 29, n. 4, p. 47, 2012. DOI 10.53841/bpsecp.2012.29.4.47. Disponível em: <https://explore.bps.org.uk/content/bpsecp/29/4/47>. Acesso em: 11 mar. 2025.

BUZZAI, C. *et al.* Understanding burnout among special education teachers: an exploratory structural equation model in a burnout high risk profession. **International Journal of Educational Management**, Bingley, v. 38, n. 7, p. 2021-2033, set. 2024. DOI 10.1108/IJEM-01-2024-0026. Disponível em: <https://eric.ed.gov/?q=%20burnout&ff1=souInternational+Journal+of+Educational+Management&id=EJ1452223>. Acesso em: 11 nov. 2024.

CORDEIRO, L.; SOARES, C. B. Revisão de escopo: potencialidades para a síntese de metodologias utilizadas em pesquisa primária qualitativa. **Boletim do Instituto de Saúde-BIS**, São Paulo, v. 20, n. 2, p. 37-43, dez. 2019. DOI 10.52753/bis.2019.v20.34471. Disponível em: <https://pesquisa.bvsalud.org/portal/resource/pt/biblio-1021863>. Acesso em: 11 mar. 2025.

DAUDT, H. M.; VAN MOSSEL, C.; SCOTT, S. J. Enhancing the scoping study methodology: a large, inter-professional team's experience with Arksey and O'Malley's framework. **BMC medical research methodology**, Londres, v. 13, p. 1-9, mar. 2013. DOI 10.1186/1471-2288-13-48. Disponível em: <https://bmcmmedresmethodol.biomedcentral.com/articles/10.1186/1471-2288-13-48>. Acesso em: 11 mar. 2025.

FILISSETTI, A. C.; FERREIRA, I. M. F.; NEUFELD, C. B. A relação entre autoeficácia e autocompaixão: uma revisão integrativa da literatura. **Revista Brasileira de Terapias Cognitivas**, São Paulo, SP, v. 19, n. 3, p. 171-186, nov. 2023. Disponível em: https://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1808-56872023001000171. Acesso em: 11 mar. 2025.

FREUDENBERGER, H. J. Staff burn-out. **Journal of Social Issues**, Hoboken, v. 30, n. 1, p. 159-165, mar. 1974. DOI 10.1111/j.1540-4560.1974.tb00706.x. Disponível em: https://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1415-711X2022000100010. Acesso em: 11 mar. 2025.

FRIESEN, D. C.; SHORY, U.; LAMOUREUX, C. The role of self-efficacy beliefs and inclusive education beliefs on teacher burnout. **Social Sciences & Humanities Open**, Reino Unido, v. 8, n. 1, p. 100599, jan. 2023. DOI 10.1016/j.ssaho.2023.100599. Disponível em: <https://doaj.org/article/2f39cde5f08c439a8bb9f5acb7d345da>. Acesso em: 11 mar. 2025.

GIL-MONTE, P. R. **El síndrome de quemarse por el trabajo (Burnout):** una enfermedad laboral en la sociedad del bienestar. Madrid: Pirámide, 2005. *E-Book*. Disponível em: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=255800>. Acesso em: 11 mar. 2025.

GRANT, A. A.; JEON, L.; BUETTNER, C. K. Relating early childhood teachers' working conditions and well-being to their turnover intentions. **Educational Psychology**, Abingdon, v. 39, n. 3, p. 294-312, set. 2019. DOI 10.1080/01443410.2018.1543856. Disponível em: <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/01443410.2018.1543856>. Acesso em: 11 mar. 2025.

GUIMARÃES, L. A. M.; CARDOSO, W. L. C. D. **Atualizações sobre a Síndrome de Burnout:** saúde mental e trabalho. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2004.

KIEL, E. *et al.* Self-efficacy of teachers in inclusive classes. How do teachers with different self-efficacy beliefs differ in implementing inclusion? **European Journal of Special Needs Education**, Abingdon, v. 35, n. 3, p. 333-349, nov. 2020. DOI 10.1080/08856257.2019.1683685. Disponível em: <https://eric.ed.gov/?id=EJ1263951>. Acesso em: 11 mar. 2025.

KOUTSIMANI, P.; MONTGOMERY, A.; GEORGANTA, K. The relationship between burnout, depression, and anxiety: a systematic review and meta-analysis. **Frontiers in Psychology**, Lausanne, v. 10, p. 284, mar. 2019. DOI 10.3389/fpsyg.2019.00284. Disponível em: <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/30918490/>. Acesso em: 11 mar. 2025.

KUOK, A. C. *et al.* The effect of self-efficacy and role understanding on teachers' emotional exhaustion and work engagement in inclusive education in Macao (SAR). **International Journal of Disability: Development and Education**, Abingdon, v. 69, n. 5, p. 1736-1754, nov. 2022. DOI 10.1080/1034912X.2020.1808949. Disponível: <https://eric.ed.gov/?id=EJ1363401>. Acesso em: 11 mar. 2025.

MADDUX, J. E.; STANLEY, M. A. Theory of self-efficacy in contemporary psychology: An overview. **Journal of Social and Clinical Psychology**, New York, v. 4, n. 3, p. 249-262, jan. 2011. DOI 10.1521/jscp.1986.4.3.249. Disponível em: <https://psycnet.apa.org/record/1988-04388-001>. Acesso em: 11 mar. 2025.

MARTINS, B. A.; CHACON, M. C. M. Escala de eficácia docente para práticas inclusivas: validação da Teacher efficacy for inclusive Practices (TEIP) scale. **Revista Brasileira de Educação Especial**, Marília, v. 26, n. 1, p. 1-16, jan./mar. 2020. DOI 10.1590/s1413-65382620000100001. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbee/a/RnbhXg4VdQwF9FTmgYK5Hqv/?format=html&lang=pt>. Acesso em: 11 mar. 2025.

MASLACH, C.; JACKSON, S. E. The measurement of experienced burnout. *Journal of Organizational Behavior*, New York, v. 2, n. 2, p. 99-113, abr. 1981. DOI 10.1002/job.4030020205. Disponível em: <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1002/job.4030020205>. Acesso em: 11 mar. 2025.

MATOS, M. D. M.; SHARP, J. G.; IAOCHITE, R. T. Self-efficacy beliefs as a predictor of quality of life and burnout among university lecturers. *Frontiers in Education*, Lausanne, v. 7, p. 1-15, jul. 2022. DOI: 10.3389/feduc.2022.887435. Disponível em: [Frontiers | Self-efficacy beliefs as a predictor of quality of life and burnout among university lecturers](https://www.frontiersin.org/articles/10.3389/feduc.2022.887435). Acesso em: 11 mar. 2025.

MCKAY, L. Beginning teachers and inclusive education: Frustrations, dilemmas and growth. *International Journal of Inclusive Education*, Londres, v. 20, n. 4, p. 383-396, ago. 2016. DOI 10.1080/13603116.2015.1081635. Disponível em: <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/13603116.2015.1081635>. Acesso em: 02 out. 2025.

MIJAKOSKI, D. *et al.* Determinants of burnout among teachers: a systematic review of longitudinal studies. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, Basel, v. 19, n. 9, p. 5776, maio 2022. DOI 10.3390/ijerph19095776. Disponível em: <https://www.mdpi.com/1660-4601/19/9/5776>. Acesso em: 11 mar. 2025.

MONTERO-MARÍN, J. *et al.* A new definition of burnout syndrome based on Farber's proposal. *Journal of Occupational Medicine and Toxicology*, London, v. 4, n. 1, p. 1-31, nov. 2009. DOI 10.1186/1745-6673-4-31. Disponível em: <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/19948055/>. Acesso em: 11 mar. 2025.

MONTERO-MARÍN, J. *et al.* Towards a brief definition of burnout syndrome by subtypes: development of the "burnout clinical subtypes questionnaire" (BCSQ-12). *Health and Quality of Life Outcomes*, Londres, v. 9, p. 1-12, set. 2011. DOI 10.1186/1477-7525-9-74. Disponível em: <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/21933381/>. Acesso em: 11 mar. 2025.

MONTOYA, N. P. *et al.* Prevalence of burnout syndrome for public schoolteachers in the Brazilian context: A systematic review. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, Basel, v. 18, n. 4, p. 1606, fev. 2021. DOI 10.3390/ijerph18041606. Disponível em: <https://www.mdpi.com/1660-4601/18/4/1606>. Acesso em: 11 mar. 2025.

MORIÑA, A. Inclusive education in higher education: challenges and opportunities. In: COLEMAN, M. R.; SHEVLIN, M. *Postsecondary educational opportunities for students with special education needs*. Londres: Routledge, 2018. Cap. 2. p. 1-15. DOI 10.4324/9781351107570-2. *E-book*. Disponível em: <https://www.taylorfrancis.com/chapters/edit/10.4324/9781351107570-2/inclusive-education-higher-education-challenges-opportunities-anabel-mori%C3%B1a>. Acesso em: 02 out. 2025.

OLIVEIRA, G. L. de *et al.* Síndrome de Burnout em profissionais e acadêmicos da saúde: uma revisão narrativa. *Brazilian Journal of Health Review*, Curitiba, v. 5, n. 2, p. 7862-7871, abr. 2022. DOI 10.34119/bjhrv5n2-338. Disponível em: <https://ojs.brazilianjournals.com.br/ojs/index.php/BJHR/article/view/47195>. Acesso em: 11 mar. 2025.

OMOSO, R. A.; VILLARENTE, S. V. D. Overcoming challenges in inclusive education: success stories of receiving teachers. **Ignatian International Journal for Multidisciplinary Research**, Quezon City, v. 2, n. 3, p. 963-995, mar. 2024. DOI 10.5281/zenodo.10874502. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/379269202_OVERCOMING_CHALLENGES_IN_INCLUSIVE_EDUCATION_SUCCESS_STORIES_OF_RECEIVING_TEACHERS. Acesso em: 11 mar. 2025.

OECD - ORGANIZAÇÃO PARA A COOPERAÇÃO E DESENVOLVIMENTO ECONÔMICO. **Education at a glance 2024**. Paris: OECD Publishing, 2024. Disponível em: https://www.oecd.org/content/dam/oecd/en/publications/reports/2024/09/education-at-a-glance-2024_5ea68448/c00cad36-en.pdf. Acesso em: 14 out. 2024.

PARK, D.; RAMIREZ, G. Frustration in the classroom: Causes and strategies to help teachers cope productively. **Educational Psychology Review**, Cham, v. 34, n. 4, p. 1955-1983, out. 2022. DOI 10.1007/s10648-022-09707-z. Disponível em: <https://eric.ed.gov/?id=EJ1360163>. Acesso em: 14 mar. 2025.

PEREIRA, E. C. D. C. S.; RAMOS, M. F. H. Síndrome de Burnout e autoeficácia em professoras da educação infantil. **Educação em Foco**, Belo Horizonte, v. 23, n. 41, p. 336-356, set./dez. 2020. DOI 10.24934/eef.v23i41.4778. Disponível em: <https://revista.uemg.br/index.php/educacaoemfoco/article/view/4778>. Acesso em: 11 mar. 2025.

PETERS, M. D. *et al.* Scoping reviews. In: AROMATARIS, E. (ed.). **JBI manual for evidence synthesis**. Austrália: JBI, 2020. Disponível em: <https://jbi-global-wiki.refined.site/space/MANUAL/355862497/10.+Scoping+reviews>. Acesso em: 7 ago. 2024.

POV, S.; KAWAI, N. Are teachers adequately prepared for inclusive classrooms in Cambodia? Knowledge and experience for inclusive practices. **International Journal of Instruction**, Eskişehir, v. 17, n. 3, p. 491-508, jul. 2024. DOI 10.29333/iji.2024.17327a. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/381281839_Are_teachers_adequately_prepared_for_inclusive_classrooms_in_Cambodia_Knowledge_and_experience_for_inclusive_practices. Acesso em: 12 mar. 2025.

PUERTAS MOLERO, P. *et al.* Influence of emotional intelligence and burnout syndrome on teachers' well-being: a systematic review. **Social Sciences**, Basel, v. 8, n. 6, p. 1-12, jun. 2019. DOI 10.3390/socsci8060185. Disponível em: <https://www.mdpi.com/2076-0760/8/6/185>. Acesso em: 12 mar. 2025.

RICHMOND, V. P.; WRENCH, J. S.; GORHAM, J. **Communication, affect, & learning in the classroom**. Acton: Tapestry Press, 2001.

ROEVER, L.; CAVALCANTE, B. R. R.; IMPROTA-CARIA, A. C. Long-term consequences of COVID-19 on mental health and the impact of a physically active lifestyle: a narrative review. **Annals of General Psychiatry**, Londres, v. 22, n. 1, p. 19, maio 2023. DOI 10.1186/s12991-023-00448-z. Disponível em: <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/37170283/>. Acesso em: 12 mar. 2025.

SANTOS, C. M. D. C.; PIMENTA, C. A. D. M.; NOBRE, M. R. C. A estratégia PICO para a construção da pergunta de pesquisa e busca de evidências. **Revista latino-americana de enfermagem**, São Paulo, v. 15, p. 508-511, jun. 2007. DOI 10.1590/S0104-11692007000300023. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rlae/a/CfKNnz8mvSqVjZ37Z77pFsy/?lang=pt>. Acesso em: 12 mar. 2025.

SANTOS, K. D. A.; SILVA, J. P. Conceitos e fatores da síndrome de Burnout em docentes: um ensaio teórico. **Cadernos de Educação Tecnologia e Sociedade**, Curitiba, v. 14, n. 4, p. 662-672, 2021. DOI 10.14571/brajets.v14.n4.662-672. Disponível em: <https://brajets.com/brajets/article/view/796>. Acesso em: 02 out. 2025.

SCHNEEGANS, S. The UNESCO Science Report 2021. **Oxford-London**: UNESCO Publishing, fev. 2021. Disponível em: https://www.unesco.org/reports/science/2021/sites/default/files/medias/files/2022/02/USR2021_PPT_Brussels.pdf. Acesso em: 12 mar. 2025.

SHARMA, U.; JACOBS, D. K. Predicting in-service educators' intentions to teach in inclusive classrooms in India and Australia. **Teaching and Teacher Education**, Londres, v. 55, p. 13-23, 2016. DOI 10.1016/j.tate.2015.12.004. Disponível em: <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0742051X15300342>. Acesso em: 12 mar. 2025.

SHARMA, U.; LOREMAN, T.; FORLIN, C. Measuring teacher efficacy to implement inclusive practices. **Journal of research in special educational needs**, Chichester, v. 12, n. 1, p. 12-21, mar. 2012. DOI 10.1111/j.1471-3802.2011.01200.x. Disponível em: <https://www.periodicos.capes.gov.br/index.php/acervo/buscar.html?task=detalhes&id=W1726725194>. Acesso em: 10 mar. 2025.

SINGOGO, D.; MUZATA, K. K. Inclusive teaching efficacy among early childhood teachers in Zambia. **Journal of General Education and Humanities**, Jacarta, v. 2, n. 3, p. 199-208, ago. 2023. DOI 10.58421/gehu.v2i3.88. Disponível em: <https://journal-gehu.com/index.php/gehu/article/view/88>. Acesso em: 12 mar. 2025.

SKAALVIK, E. M.; SKAALVIK, S. Teacher self-efficacy and teacher burnout: a study of relations. **Teaching and teacher education**, Londres, v. 26, n. 4, p. 1059-1069, maio 2010. DOI 10.1016/j.tate.2009.11.001. Disponível em: <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0742051X09002479>. Acesso em: 12 mar. 2025.

SOUZA, F. L. X.; SOUSA RODRIGUES, W. de; TEODORO, M. L. M. Self-criticism and fear of self-compassion: associations with work engagement and burnout. **Current Psychology**, Nova York, v. 43, p. 36001-36013, nov. 2024. DOI 10.1007/s12144-024-07078-y. Disponível em: <https://link.springer.com/article/10.1007/s12144-024-07078-y>. Acesso em: 12 mar. 2025.

TRICCO, A. C. *et al.* PRISMA extension for scoping reviews (PRISMA-ScR): checklist and explanation. **Annals of internal medicine**, Filadélfia, v. 169, n. 7, p. 467-473, 2018. DOI 10.7326/M18-0850. Disponível em: <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/30178033/>. Acesso em: 12 mar. 2025.

UNESCO. **Unesco science report: the race against time for smarter development**. Paris: UNESCO Publishing, 2021. Disponível em: <https://www.unesco.org/reports/science/2021/en/download-report>. Acesso em: 02 out. 2025.

VEIGA, L. C. G.; MURGO, C. S.; SOUZA, A. P. de. Autoeficácia docente e burnout: Scoping review. **Educação em Foco**, Belo Horizonte, v. 29, n. 1, p. 1-18, mar. 2024. DOI 10.34019/2447-5246.2024.v29.42071. Disponível em: <https://periodicos.ufjf.br/index.php/edufoco/article/view/e29010>. Acesso em: 12 mar. 2025.

VIEIRA, L. *et al.* Attitudes and self-efficacy as buffers against burnout in inclusive settings: Impact of a training programme in pre-service teachers. **Teaching and Teacher Education**, Londres, v. 144, p. 104569, jul. 2024. DOI 10.1016/j.tate.2024.104569. Disponível: <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0742051X2400101X>. Acesso em: 12 mar. 2025.

VIEIRA, R. F.; LIMA, R. C. D.; MIZUBUTI, E. S. G. How to write the discussion section of a scientific article. **Acta Scientiarum - Agronomy**, Maringá, v. 41, p. 1-11, 2019. DOI 10.4025/actasciagron.v41i1.42621. Disponível: <https://www.scielo.br/j/asagr/a/NQFFcLfhFn-pMS6KgFk6HGpk/?lang=en>. Acesso em: 12 mar. 2025.

VINOGRADOVA, N.; SYOMINA, M.; KOKHAN, S. Occupational burnout of educators implementing inclusive education programs in general educational institutions. *In*: INTERNATIONAL SCIENTIFIC AND PRACTICAL CONFERENCE ON EDUCATION, HEALTH AND HUMAN WELLBEING (ICEDER 2019), 2019, Altai State University, Barnaul, Rússia. **Anais [...]**. Barnaul, Rússia: Altai State University, 2020. p. 155-157. Series: Advances in Social Science, Education and Humanities Research. Disponível em: <https://www.atlantispress.com/proceedings/iceder-19/125932660>. Acesso em: 12 mar. 2025.

WEBER, K. E.; GREINER, F. Development of pre-service teachers' self-efficacy beliefs and attitudes towards inclusive education through first teaching experiences. **Journal of Research in Special Educational Needs**, Chichester, v. 19, p. 73-84, dez. 2019. DOI 10.1111/1471-3802.12479. Disponível em: <https://nasenjournals.onlinelibrary.wiley.com/doi/full/10.1111/1471-3802.12479>. Acesso em: 12 mar. 2025.

WEIßENFELS, M.; BENICK, M.; PERELS, F. Can teacher self-efficacy act as a buffer against burnout in inclusive classrooms? **International Journal of Educational Research**, Londres, v. 109, p. 101794, mar. 2021. DOI 10.1016/j.ijer.2021.101794. Disponível em: <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0883035521000641?via%3Dihub>. Acesso em: 12 mar. 2025.

WILSON, K.; NARAYAN, A. Relationships among individual task self-efficacy, self-regulated learning strategy use and academic performance in a computer-supported collaborative learning environment. **Educational Psychology**, Abingdon, v. 36, n. 2, p. 236-253, jun. 2016. DOI 10.1080/01443410.2014.926312. Disponível em: <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/01443410.2014.926312>. Acesso em: 12 mar. 2025.

WINDGASSEN, S. *et al.* Establishing how psychological therapies work: the importance of mediation analysis. **Journal of Mental Health**, Abingdon, v. 25, n. 2, p. 93-99, jan. 2016. DOI 10.3109/09638237.2015.1124400. Disponível em: <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/26732531/>. Acesso em: 12 mar. 2025.

YADA, A.; ALNAHDI, G. H. A comparative study on Saudi and Japanese in-service teachers' attitudes towards inclusive education and self-efficacy in inclusive practices. **Educational Studies**, Abingdon, v. 50, n. 4, p. 539-557, ago. 2024. DOI 10.1080/03055698.2021.1969646. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/354261972_A_comparative_study_on_Saudi_and_Japanese_in-service_teachers'_attitudes_towards_inclusive_education_and_self-efficacy_in_inclusive_practices. Acesso em: 12 mar. 2025.

YADA, A. *et al.* Meta-analysis of the relationship between teachers' self-efficacy and attitudes toward inclusive education. **Teaching and Teacher Education**, Londres, v. 109, p. 1-15, jan. 2022. DOI 10.1016/j.tate.2021.103521. Disponível em: <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0742051X21002468>. Acesso em: 12 mar. 2025.

YILDIZ, M.; TÜFEKÇİ, N. The mediating role of self-compassion in the effects of teachers' self-efficacy on stress and burnout in face-to-face and online education. **Educational Studies**, Abingdon, v. 13, n. 1, p. 43-60, mar. 2023. DOI 10.26579/jocures.13.1.3. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/355874410_The_role_of_self-compassion_in_teachers'_psychological_well-being_in_face-to-face_and_online_teaching_during_COVID-19. Acesso em: 12 mar. 2025.

AGRADECIMENTOS

O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Brasil (CAPES) – Código de Financiamento 001.

Contribuição dos autores

Emile Santos de Almeida – Triagem, análise dos dados e escrita do texto.

Karine David Andrade Santos – Triagem e revisão progressiva da escrita do texto.

Joilson Pereira Da Silva – Coordenador do projeto e revisão final da escrita do texto.

Declaração de conflito de interesse

Os autores declaram que não há conflito de interesse com o artigo “Síndrome de *burnout* e eficácia docente para práticas inclusivas: uma revisão de escopo”.

Disponibilidade de Dados

Os conteúdos subjacentes ao texto da pesquisa estão disponíveis no artigo.

Revisão Gramatical por:

Maria Teresa Lacerda Meneses Coelho

E-mail: mariateresacoelho017@gmail.com