



A relação entre a prática docente e a Síndrome de Burnout na rede pública de ensino

The relationship between teaching practice and Burnout Syndrome in the public education network

Brenda Fyamma Fernandes Pimenta¹

Agostinha Mafalda Barra de Oliveira²

Juliana Carvalho de Sousa³

Pablo Marlon Medeiros da Silva⁴

Resumo

O objetivo deste estudo consistiu em analisar a relação entre os fatores individuais, sociais, funcionais e organizacionais com a prevalência da SB em professores da rede pública de ensino. Para tanto, a pesquisa, de caráter descritivo e correlacional com abordagem quantitativa utilizou como instrumentos de coleta de dados dois questionários, o Maslach *Burnout Inventory “Educators Survey-Es”* (MBI-ED) e o Sócio-Funcional (QSF), aplicados com 65 professores efetivos de escolas do Estado do Rio Grande do Norte que ministram aulas no ensino médio. Os dados coletados foram submetidos a testes estatísticos envolvendo a correlação de Pearson e Anova com auxílio do SPSS versão 21. Os resultados apontaram que cerca de um quinto dos professores investigados apresentou alta prevalência da síndrome e outros 33% tendência a desenvolvê-la. Os achados do estudo evidenciaram que acerca das correlações significativas, destaca-se a relação da dimensão exaustão emocional com as variáveis: estado civil, disciplinas fora da área de formação e oportunidades de atualização. O estudo traz contribuições relevantes, uma vez que a conscientização organizacional acerca das nuances da síndrome e a adoção de medidas que visem amenizar seus impactos nos indivíduos pode tornar o ambiente de trabalho mais saudável e efetivo.

Palavras-chaves: Síndrome de *Burnout*. Professores. Escolas públicas.

¹ Graduanda em Administração na Universidade Federal Rural do Semi-Árido (UFERSA).

² Doutora em Psicologia Social e Antropologia das Organizações, Docente no Programa de Pós-Graduação em Administração da UFERSA.

³ Doutoranda no Programa de Pós-Graduação em Administração da Universidade Potiguar (UnP).

⁴ Doutor em Administração, Docente na UFERSA.

Abstract

The aim of this study was to analyze the relationship between individual, social, functional and organizational factors with the prevalence of BS in public school teachers. Therefore, the research, of a descriptive and correlational character with a quantitative approach, used two questionnaires as instruments of data collection, the Maslach Burnout Inventory “Educators Survey-Es” (MBI-ED) and the Social-Functional (QSF), applied with 65 permanent teachers from schools in the state of Rio Grande do Norte who teach classes in high school. The data collected were subjected to statistical tests involving the Pearson and Anova correlation with the help of SPSS version 21. The results showed that about one fifth of the investigated teachers had a high prevalence of the syndrome and another 33% tended to develop it. The study's findings showed that regarding the significant correlations, the relationship between the emotional exhaustion dimension and the variables: marital status, disciplines outside the training area and opportunities for updating stands out. The study brings relevant contributions, since organizational awareness about the nuances of the syndrome and the adoption of measures aimed at mitigating its impacts on individuals can make the work environment healthier and more effective.

Keywords: Burnout Syndrome. Teachers. Public schools.

Introdução

Nas últimas décadas a educação pública no Brasil tem passado por diversas reformas e mudanças com o objetivo de melhorar, democratizar o acesso ao ensino e descentralizar a gestão escolar. No entanto, a rotina diária de docentes, que envolve o planejamento de aulas, organização de atividades, gerenciamento de projetos extracurriculares, supervisão de alunos, além de seus compromissos pessoais, podem reduzir sua qualidade de vida e levá-los a contrair problemas físicos e psicológicos (Mehta, 2013). Por exemplo, pesquisas mostram que pressões excessivas advindas das instituições de ensino, alunos, pais e sociedade em geral; os conflitos de papéis; o trabalho sobrecarregado; o mau comportamento dos alunos e um ambiente psicológico adverso têm aumentado os riscos de ansiedade, estresse e depressão entre os professores (Skaalvik & Skaalvik, 2010; Mahan, Mahan, Park, Shelton, Brown, & Weaver, 2010). Logo, a sobrecarga decorrente das mudanças no mundo do trabalho trouxe consequências negativas para a saúde mental (Dejours, 1992), contribuindo para o desgaste do

professor, principal elemento para o desenvolvimento da educação no país (Maele & Houtte, 2015). Dentre os problemas mais explorados no cenário científico e organizacional atual está a síndrome de *Burnout* (Huarcaya-Victoria & Calle-González, 2020).

A SB que acomete profissionais de áreas diversas (Saeidi, Izanloo & Izalou, 2020), pode ser conceituada como um processo adoecedor, capaz de gerar comportamentos disfuncionais, gerador de sintomas físicos adversos (Freudenberger, 1974; Zarei, Khakzad, Reniers & Akbari, 2016). Assim, define-se a SB como um estresse crônico (Salgado-Roa e Lería-Dulčić, 2020), decorrente de um acúmulo de situações estressantes vivenciadas no contexto laboral e acrescidas com outros fatores socioambientais (Carlotto, 2010; Pereira, Jiménez-Moreno, Kurowski, Amorim, Cartollo, Garrosa, & González, 2010; Gil-Monte, 2008).

Os estudos sobre o *burnout* se tornaram cada vez mais frequentes, transformando-o no protagonista das doenças laborais, na medida em que se busca compreender as consequências negativas das atividades desenvolvidas pelo trabalhador na organização e da própria cultura desta. De acordo com Carlotto e Câmara (2007), em pesquisas correntes, Maslach e seus colegas observaram que os profissionais que exercem atividades que exigem um alto nível de envolvimento nas relações interpessoais, vivenciam um contato estreito e direto com o público beneficiário e que possuem grande carga de responsabilidade social, são identificados como os grupos de mais alto risco a desenvolver a síndrome. Dentre estas atividades está a docência (Cunha, 2009; Cotrim & Wagner, 2011; Maele & Houtte, 2015; Rocha, de Jesus, Marziale, Henriques, Marôco & Campos, 2020), posto que, segundo a Organização Internacional do Trabalho (OIT) é uma das profissões mais expostas a fatores estressantes (Carlotto, 2010).

Visto que professores estão suscetíveis a desenvolver a SB no ambiente de trabalho e esta pode ter relação com diferentes fatores individuais, sociais, funcionais e organizacionais, segundo diversos estudos realizados (Paparelli, 2009; Bertaci, Santos, Coelho, & Suda, 2011; Carlotto, 2011; Cotrim & Wagner, 2011; Carlotto, 2003; Pereira, Jiménez-Moreno, Kurowski, Amorim, Cartollo, Garrosa & González, 2010; Maslach & Jackson 2008; Codo, 1999; Fiorelli, 2006), surge a seguinte questão de pesquisa: Qual a relação entre os fatores individuais, sociais, funcionais e organizacionais com a prevalência da SB em professores da rede pública de ensino?

Isto posto, o objetivo geral deste trabalho consiste em analisar a relação entre os fatores individuais, sociais, funcionais e organizacionais com a prevalência da SB em professores da rede pública de ensino. O estudo tem relevância empírica, devido à atenção que a sociedade

tem dado para o bem-estar e a qualidade das condições laborais, assim como ao grande número de investigações que surgem para indicar as melhorias necessárias no ambiente de trabalho. Além disso, torna-se importante esclarecer e disseminar os principais fatores de risco e a prevenção da SB, considerando-a uma doença laboral pouco conhecida entre boa parte dos profissionais do Brasil quando comparada ao acervo internacional (Carlotto, 2011).

Do ponto de vista organizacional, ainda que os professores estejam dentre os principais empregados nas escolas, no entanto, os gestores escolares muitas vezes enfatizam a saúde física e mental dos alunos e suas conquistas, negligenciando o bem-estar físico e emocional dos seus profissionais (Robertson & Dunsmuir, 2013). Dessarte, compreender o *burnout* é importante devido as implicações que este pode causar no comprometimento, na satisfação e qualidade de vida no trabalho dos professores. Portanto, a conscientização acerca das causas da síndrome e a posterior adoção de medidas que visem amenizar seus impactos nos indivíduos pode tornar o ambiente organizacional mais saudável e efetivo.

Referencial Teórico

2.1 Concepções teóricas sobre SB

A concepção clínica enfoca os sintomas físicos, psíquicos, comportamentais e defensivos da SB. Por sua vez, a concepção sócio-histórica defende que os valores da sociedade são mais determinantes que os fatores individuais ou institucionais na prevalência da SB, enquanto a concepção psicossocial apresenta a SB através de três dimensões. Por fim, a concepção organizacional advoga que os fatores estressores sejam os causadores da síndrome (Carlotto, 2010; Pereira *et al.*, 2010; Gil-Monte, 2008).

A SB se manifesta em três dimensões: exaustão emocional, despersonalização e a baixa realização profissional (Amor, Baños & Sentí, 2020; Huarcaya-Victoria & Calle-González, 2020), por meio de sintomas físicos, psíquicos, comportamentais e defensivos (Gerber, Scriba, Geissler, Reckling, Fischer, Karl & Benrath, 2020; Escudero-Escudero, Segura-Fragoso & Cantero-Garlito, 2020). A dimensão exaustão emocional pode ser entendida como a sensação de que os recursos físicos e emocionais de um indivíduo se esgotaram decorrente da sobrecarga de trabalho. Devido a essa sensação, o trabalhador pode sentir-se frustrado, tenso, apresentando carência de entusiasmo no desempenho das funções, ao perceber que não consegue mais exercer suas atividades com a mesma energia de antes (Maslach, Schaufeli & Leiter, 2001; Vidal, 2017; Gómez-García, Alonso-Sangregorio & Llamazares-Sánchez, 2019).

A despersonalização, identificada pelo distanciamento emocional, é evidenciada quando o trabalhador passa a desenvolver atitudes e sentimentos negativos e cínicos tanto com os seus colegas de trabalho quanto com seus clientes. Ou seja, o profissional fica indiferente e descomprometido com as pessoas com quem trabalha (Maslach & Jackson, 2008). Para Pereira *et al.* (2010), a despersonalização é considerada um componente defensivo da SB. O profissional se distancia excessivamente dos seus colegas de trabalho e dos usuários de seus serviços. Para ele, ao desenvolver essa indiferença em relação às pessoas, inclusive ignorando suas qualidades, suas demandas psíquicas são mais controláveis. Os autores Maslach, Schaufeli e Leiter (2001) utilizaram a expressão “cinismo” para essa dimensão.

A terceira dimensão é a reduzida realização profissional, caracterizada pelo sentimento de insatisfação e frustração com as funções exercidas pelo profissional em seu ambiente de trabalho. O profissional passa a sentir-se fracassado, incompetente profissionalmente e apresenta uma baixa eficiência no trabalho (Maslach, 1993).

Segundo Maslach, Schaufeli e Leiter (2001), a baixa eficiência no trabalho é apontada como sendo resultado das outras duas dimensões, ao ponto que dificilmente o profissional acometido pela síndrome vai sentir-se satisfeito, realizado quando se está esgotado e indiferente às pessoas com quem se relaciona no ambiente organizacional. Percebe-se, então, que a primeira dimensão é decorrente das excessivas cargas do trabalho; em seguida, ocorre de maneira defensiva, a despersonalização, caracterizada pelo afastamento psicológico e profissional do trabalhador em relação ao seu ambiente de trabalho. E na última fase, a baixa realização do indivíduo com sua profissão, caracterizado pelo sentimento de incompetência e infelicidade (Amor, Baños & Sentí, 2020).

2.2 Fatores estressores

Apesar das diferentes nomenclaturas, pesquisadores defenderam que as causas da SB perpassam por quatro grupos de fatores interligados: os fatores individuais, sociais, funcionais e organizacionais (Carlotto, 2003; Pereira *et al.*, 2010; Codo, 1999; Fiorelli, 2006; Carneiro, 2010). Na sequência, esses fatores são definidos conceitualmente. Contudo, vale salientar que a separação desses em sub-tópicos deu-se apenas por questões de organização e didática, tendo em vista que há uma inter-relação entre eles que transparece em suas respectivas explicações.

2.3 Fatores individuais

De acordo com Carneiro (2010), os fatores individuais dizem respeito ao tipo de personalidade, dentre outras características pessoais, como gênero, idade e estado civil. Da mesma forma, Maslach, Schaufeli e Leiter (2001) apontaram que os fatores individuais incluem as variáveis demográficas, características de personalidade e atitudes relacionadas com o trabalho. Dentre as variáveis demográficas, a idade tem sido apontada como a mais consistentemente relacionada ao *burnout*. De acordo com as pesquisas, as pessoas mais jovens apresentam níveis maiores de *burnout* do que aquelas com mais de 30 anos. Os autores atribuem esse dado a pouca experiência, insegurança e decepção ao encarar a realidade do trabalho dos mais jovens.

No que diz respeito ao sexo, não existe um consenso quanto a maior incidência ser no sexo masculino ou feminino; porém, é apontado que os homens têm apresentado pontuações maiores na dimensão despersonalização e as mulheres na exaustão emocional. Outra variável demográfica importante é o grau de instrução do indivíduo. Assim, profissionais com nível instrucional mais alto são mais propensos à SB. Com relação ao estado civil, os solteiros são mais propensos que os casados. Contudo, ainda não está claro se o fato de ter filhos ou não, assim como o número desses, influencia na prevalência da síndrome (Maslach, Schaufeli & Leiter, 2001).

Por fim, Carlotto (2011) e Campos (2008) alertaram que a personalidade é um fator que merece destaque. Vários tipos de personalidade foram estudados e observou-se que pessoas competitivas, impacientes e esforçadas, ou com baixa autoestima, e que se esquivam de situações frustrantes geralmente constituem o perfil de um indivíduo acometido pela SB.

2.4 Fatores sociais

De acordo com Carneiro (2010), os fatores sociais se referem à qualidade das relações interpessoais estabelecidas pelo trabalhador com sua chefia, subordinados, colegas e clientes. Relações interpessoais conflitivas são apontadas como a principal causa de estresse nas organizações. São decorrentes de despreparo profissional, falta de comunicação estreita, falta de informações sobre funções e responsabilidades e fatores inerentes às pessoas que levam a interpretações errôneas sobre o comportamento dos colegas e clientes (Fiorelli, 2006).

Trigo, Teng e Hallak, (2007) alertaram que os fatores sociais transcendem o ambiente de trabalho, posto que também envolvam o suporte social e familiar. No entanto, em razão da

alta carga de trabalho, muitas vezes o profissional fica sem tempo para família, descanso, lazer e atividades sociais. Isso faz com que o indivíduo tenha a sensação de estar só e que não pode contar com outras pessoas. Seguindo a mesma lógica, Carneiro (2010) ressaltou a importância do convívio familiar. Segundo ela, quanto melhor e mais frequente o convívio com os pais, cônjuge e filhos, melhor é a sua saúde mental. Em complemento, Pereira *et al.* (2010) adicionou um fator que pode ser relacionado à realização profissional do trabalhador, que são o prestígio e o reconhecimento por parte da sociedade a determinadas profissões.

2.5 Fatores funcionais

Os fatores funcionais referem-se àqueles relacionados às tarefas (Fiorelli, 2006) e questões laborais (Carneiro, 2010). Esses envolvem a competência técnica requerida; a carga psíquica do trabalho e os demais fatores relacionados ao trabalho em si.

Com os avanços tecnológicos, principalmente nas tecnologias de informação, o profissional é obrigado a manter-se sempre atualizado para permanecer no mercado de trabalho. Quando essa atualização é impossibilitada ou insuficiente, o profissional se sente inseguro e começa a questionar sua competência técnica (Fiorelli, 2006; Carneiro, 2010). Adicionado a isso, o engrandecimento das tarefas aumenta a exigência em não cometer falhas e isso pode gerar sentimentos de ansiedade (Palacios-Nava e Paz Román, 2019; Alves, Monteiro, Bento, Hayashi, Pelegrini e Vale, 2019). Um fator que contribui para essa questão é a valorização do profissional generalista, ou seja, a ideia de que o profissional deve saber um pouco de tudo. Essa percepção acaba desvalorizando a especialização, aumentando a dependência dos profissionais da empresa, diminuindo sua competitividade no mercado de trabalho e conseqüentemente sua motivação para a autorrealização (Fiorelli, 2006).

Segundo Silva (2011), a carga psíquica está associada com as diversas situações de trabalho juntamente com as características individuais do trabalhador e a rigidez da organização do trabalho. Para Fiorelli (2006), a partir do momento em que o trabalhador não tem autonomia para realizar o seu trabalho e alcançar seus resultados, ou que não esteja exercendo suas tarefas de acordo com seus valores e aptidões, a carga psíquica dele aumenta. De forma similar, Carneiro (2010) complementou que a carga psíquica aumenta quando há um descompasso entre a capacidade de trabalho de uma pessoa e o que lhe é demandado, ou quando há uma inadequação ao trabalho por questões morais, éticas e/ou de aptidões.

As demandas psicológicas impostas pelo ambiente de trabalho ao indivíduo podem levar a uma alta carga psíquica, conseqüentemente à fadiga e ao sofrimento. Pereira *et al.*

(2010) apontou que essas demandas são relacionadas com o ritmo de trabalho, ou seja, se o trabalho é excessivo, equitativamente eleva-se a energia necessária para realizá-lo e os conflitos que existem no ambiente laboral. A sobrecarga psíquica é apontada como um dos principais fatores que derivam da SB. Maslach, Schaufeli e Leiter (2001) salientaram que a sobrecarga diz respeito à quantidade e a qualidade do trabalho. Assim, poucas ou muitas tarefas, complexas, repetitivas ou simples, que não apresentem possibilidade de expressar suas aptidões, ou contrárias aos seus princípios éticos e morais podem elevar a carga psíquica.

Por fim, tem-se os fatores relacionados ao contexto de trabalho em si, que são os aspectos estruturais, físicos e materiais específicos. Tais como a iminência de riscos tóxicos, higiênicos ou acidentais; existência em excesso de ruídos, gases ou poeira; altas ou baixas temperaturas; iluminação inadequada; falta ou ineficiência de instrumento e/ou material que podem ou não serem inerentes a uma tarefa específica. Envolvem todas as condições para a realização de um trabalho. Essas condições, como salientou Pereira *et al.* (2010), podem provocar consequências negativas na saúde mental e física do trabalhador.

2.6 Fatores organizacionais

Fiorelli (2006) apontou os fatores referentes às normas e aos processos como dois possíveis estressores no ambiente laboral. Considerando que são interligados e compõem as políticas e práticas organizacionais, para efeito deste trabalho, são tratados em conjunto como fatores organizacionais. Para Maslach, Schaufeli e Leiter (2001), as políticas e práticas organizacionais são os principais causadores do sofrimento e desgaste nos trabalhadores. Apesar disso, as organizações ainda se isentam dessa culpa e jogam-na exclusivamente nos trabalhadores.

Os fatores referentes às normas incluem todos os tipos de normativas, como instruções, política, regulamentos, diretrizes gerais, sejam elas formais ou informais. Para manter o equilíbrio emocional dos profissionais, dois fatos devem ser observados: a congruência entre as exigências normativas e a sintonia dessas com a individualidade dos profissionais (Fiorelli, 2006). Excesso de autoridade, falta de autonomia e poder para resolver são causas referentes aos processos. Envolvem também a qualidade e a disponibilidade de informações necessárias para realização do trabalho (Fiorelli, 2006).

Os fatores referentes aos processos estão diretamente relacionados com a produtividade do trabalhador na execução de suas atividades. Por isso, a importância de uma comunicação eficiente entre os superiores e seus subordinados para que as informações estejam acessíveis

de maneira rápida e eficaz no momento de realização da tarefa, principalmente quando envolver atendimento ao cliente (Fiorelli, 2006). A falta de uma comunicação eficiente pode causar ruídos e lentidão na propagação da informação. Quanto a esses fatores, Trigo *et al.* (2007) elencaram o excesso de burocracia, que exigem muita energia e tempo dos profissionais; normas institucionais rígidas e/ou incongruentes, que provocam insegurança na hora de tomar decisões e implicam na falta de autonomia, fazendo com que o profissional se sinta aprisionado em suas tarefas. Na mesma linha de pensamento, Maslach, Schaufeli e Leiter (2001) apontaram que a falta de autonomia priva o profissional de tomar suas próprias decisões e de ser independente. Além disso, provoca um clima social desagradável, em que não existe confiança, respeito e reconhecimento entre os membros de uma equipe.

2.7 Prevalência da síndrome de *burnout* em professores

Atualmente, muitos pesquisadores têm se dedicado ao estudo sobre o desgaste na profissão docente, dado o papel primordial que o professor tem desempenhado no crescimento e desenvolvimento de seus alunos (Boujut, Popa-Roch, Palomares, Dean & Cappe, 2017; Skaalvik & Skaalvik, 2010; Mahan, Mahan, Park, Shelton, Brown, & Weaver, 2010). As mudanças que ocorreram nas escolas e na educação acabaram trazendo responsabilidades pelo desempenho e qualidade dos alunos e da escola afetando emocionalmente os professores, que muitas vezes produzem sentimentos de medo, ansiedade e culpa (Hypolito & Grishcke, 2013). Isso se agrava mais ainda no contexto da rede pública, onde eles estão constantemente em tensão no seu trabalho (Paparelli, 2009). O processo educativo vigente impõe ao professor uma subordinação a um modelo imposto pelos “especialistas” da educação, que em várias ocasiões exigem que esse profissional desempenhe funções que vão além de sua formação, posto que, além das atividades rotineiras, os professores ainda lidam com a indisciplina, a violência e a falta de respeito dos alunos e o desinteresse dos pais dos alunos e da direção da escola (Carlotto, 2014).

Muitos docentes, especialmente no início da carreira, alimentam-se de expectativas grandiosas, e decorrido algum tempo, começam a sofrer de assimetria quando percebem que a realidade não corresponde à almejada. Tal constatação pode induzir ao sentimento de exaustão emocional, física e mental (Colomeischi, 2015). Além disso, a necessidade de adequar-se a uma carga horária de trabalho integral e corresponder às expectativas da escola e dos alunos (Kim, Youngs & Frank, 2017), a incapacidade de recuperar-se de um trabalho desgastante (Maslach, Schaufeli & Leiter, 2001), a falta de controle (Skaalvik & Skaalvik, 2010), a baixa

inteligência emocional (Ju, Lan, Li, Feng, & You, 2015), salários abaixo do esperado (Sharplin, O'Neill & Chapman, 2011) e a falta de apoio social (Alarcon, 2011) aumentam a vulnerabilidade ao burnout e foram identificados como preditores da síndrome nesse grupo.

Carlotto e Câmara (2007) expuseram as diversas funções que os professores exercem nas escolas. Dentre elas, além de atender os seus alunos e pais, os professores realizam atividades administrativas e organizam atividades extraescolares. Tais atividades são realizadas, muitas vezes em um contexto de violência, desrespeito, falta de reconhecimento, falta de autonomia, salas superlotadas, escassez de recursos materiais, salários defasados, entre outros fatores (Paparelli, 2009; Vidal, 2017).

Nesse contexto, Codo (1999) alerta para a importância do envolvimento afetivo, demonstrando que os professores sentem que para atingir os seus objetivos é necessário estabelecer um vínculo afetivo com seus alunos. Em contraponto, os professores são acometidos por sentimentos de desprofissionalização e de desqualificação. Parte disso deve-se à política de regularização de fluxo escolar que acaba aprovando alunos que não conseguem adquirir um mínimo de conteúdo escolar, e essa ação faz com que o aluno não tema a reprovação e ainda sejam indisciplinados.

Todos esses fatores expõem o professor ao estresse laboral e exigem desse profissional uma carga emocional bem maior. Nesse ínterim, Paparelli (2009) afirma que o professor se sente incapaz, insatisfeito e o sentido do seu trabalho é perdido; como consequência, o professor adocece. Destarte, os efeitos desta patologia afetam não apenas os profissionais, mas atingem também os alunos e a instituição em que atuam (Foley & Murphy, 2015).

Em um estudo realizado com professores de escolas da região metropolitana de Porto Alegre-RS, Carlotto (2011) verificou uma relação no fator idade com a reduzida realização profissional e a despersonalização, revelando que, quanto maior a idade do professor, maior é a despersonalização e menor o sentimento de realização profissional. Ademais, relacionando a carga horária e o número de alunos com a exaustão emocional e a reduzida realização profissional, identificou-se que quanto maior a carga horária e o número de alunos atendidos, maiores são o desgaste e a insatisfação que o profissional sente com o trabalho. No que se refere ao gênero, a autora identificou uma maior exaustão emocional e menor realização no trabalho nas mulheres e maior despersonalização nos homens. A autora ressaltou também, que professores de escolas públicas possuem maior despersonalização e exaustão emocional e menor realização profissional do que aqueles de escolas particulares.

Em um estudo com docentes do curso de administração de uma Universidade Federal, também em Mossoró-RN, Sousa (2014) apontou dados significantes sobre a SB em

professores. Segundo a autora 15% dos professores possuíam alto nível de exaustão emocional, e outros 18% possuíam um nível moderado, ou seja, estavam propensos a desenvolver altos níveis. Com relação à despersonalização, 11% possuíam altos níveis e outros 22% níveis moderados. Ademais, níveis altos da dimensão reduzida realização profissional foram identificados em mais da metade dos professores (Sousa, 2014).

Nesse mesmo estudo, verificou-se uma correlação significativa entre a dimensão exaustão emocional com as seguintes variáveis: idade, convívio familiar, ambiente laboral, reconhecimento e área de conhecimento. Por sua vez, foi identificada uma forte conexão entre as variáveis: gênero, idade, frequência de visita aos pais, titulação, tempo de serviço e relacionamento com os alunos, e o fato de lecionar em disciplinas fora de sua formação com a dimensão despersonalização. Em relação à dimensão reduzida realização profissional as variáveis que apresentaram correlação com um nível de significância considerável foram: reside ou não com cônjuge/filhos, quantidade de atividades extras, convívio com a família e as relações interpessoais no ambiente de trabalho (Sousa, 2014).

Metodologia da pesquisa

Este trabalho caracteriza-se como uma pesquisa descritiva e correlacional e buscou identificar a relação entre variáveis (Cervo, Bervian & Silva, 2007). A descrição dos dados foi feita por meio de uma análise quantitativa.

Para identificar os fatores individuais, sociais, funcionais e organizacionais utilizou-se um Questionário Sócio-Funcional (QSF), elaborado por Carneiro (2010) e adaptado pela autora. Os itens referentes aos fatores individuais foram: gênero (masculino ou feminino); idade (em anos completos); estado civil (casados ou solteiros/viúvos/divorciados); e número de filhos. Enquanto os itens dos fatores sociais envolveram a qualidade da relação interpessoal com os familiares, alunos, direção e colegas em uma escala de 1 (nota mínima) a 5 (nota máxima). Já os dos fatores funcionais, referiram-se ao fato do professor ministrar disciplinas fora da área de formação e identificarem que a escola oferece oportunidades de atualização (sim ou não). Por fim, os fatores organizacionais trataram da percepção do professor quanto ao seu reconhecimento e autonomia (sim ou não).

Simultaneamente, para mensurar a prevalência de cada uma das dimensões da SB, foi utilizado o Maslach *Burnout Inventory* “Educators Survey-Es” (*MBI – ED*), um instrumento de avaliação da SB, validado no Brasil pelo Núcleo de Estudo e Pesquisa sobre *burnout*, da Universidade de Maringá. O *MBI-ED* é praticamente igual ao *MBI* elaborado por Maslach e

Jackson (2008), a única diferença é que é específico para professores, substituindo assim o termo clientes por alunos (Carneiro, 2010). Da mesma forma, o *MBI-ED* é composto de 22 itens, sendo 9 para mensurar a dimensão exaustão emocional (EE), 5 para mensurar a dimensão despersonalização (DE), e 8 para mensurar a dimensão reduzida realização profissional (RP), em uma escala de tipo *Likert* que varia de 0 a 6.

Acerca do instrumento, tem-se a descrição deste no Quadro 1:

Tabela 1: Maslach *Burnout Inventory* “Educators Survey-Es” (*MBI – ED*)

Sinto-me esgotado emocionalmente por meu trabalho
Sinto-me cansado ao final de um dia de trabalho
Quando me levanto pela manhã e vou enfrentar outra jornada de trabalho sinto-me cansado
Posso entender com facilidade o que sentem meus alunos
Creio que trato alguns alunos como se fossem objetos impessoais
Trabalhar com pessoas o dia todo me exige um grande esforço
Lido de forma eficaz com os problemas dos alunos
Meu trabalho deixa-me exausto
Sinto que influencio positivamente a vida de outros através de meu trabalho
Tenho me tornado mais insensível com as pessoas desde que exerço este trabalho
Preocupa-me o fato de que este trabalho esteja-me endurecendo emocionalmente
Sinto-me com muita vitalidade
Sinto-me frustrado em meu trabalho
Sinto que estou trabalhando em demasia
Não me preocupo realmente com o que ocorre com alguns alunos que atendo
Trabalhar diretamente com pessoas causa-me estresse
Posso criar facilmente uma atmosfera relaxada para meus alunos
Sinto-me estimulado depois de trabalhar em contato com os alunos
Tenho conseguido muitas realizações em minha profissão
Sinto que atingi o limite das minhas possibilidades
Sinto que sei tratar de forma adequada os problemas emocionais no meu trabalho
Sinto que os alunos me culpam por alguns de seus problemas

Fonte: Carneiro (2010).

Em complemento, para identificar o nível de prevalência da SB, foram utilizados os escores propostos por Carneiro (2010) para cada uma das dimensões. Na Tabela 1, estão discriminados os escores que determinam o nível como sendo alto, moderado ou baixo.

Tabela 1: Dimensões e níveis da SB

Dimensões	Nível Baixo	Nível Moderado	Nível Alto
EE	<19	19-26	≥ 27
DE	<6	6-9	≥ 10
RP	≥ 40	34-39	0-33

Fonte: Carneiro (2010, p. 47)

Altos níveis de despersonalização e exaustão emocional e a baixa realização profissional indicam a prevalência da SB no indivíduo (Amor, Baños & Sentí, 2020). Enquanto os resultados moderados significam que há probabilidade de desenvolvimento da doença (Carneiro, 2010).

A partir de então, elaborou-se as seguintes hipóteses:

H₁: fatores individuais, sociais, funcionais e organizacionais estão fortemente relacionados com exaustão emocional;

H₂: fatores individuais, sociais, funcionais e organizacionais estão fortemente relacionados com despersonalização;

H₃: fatores individuais, sociais, funcionais e organizacionais estão fortemente relacionados com reduzida realização profissional.

Para realização da coleta de dados propriamente dita, buscou-se o número de professores e escolas que oferecem o ensino médio na cidade escolhida da rede estadual, no ano de 2016. Essa informação foi obtida no Portal da Transparência. No site tinha uma lista com dados sobre as escolas estaduais em Mossoró-RN, tais como endereço, telefone e número de professores; além dos nomes, formação e disciplinas que lecionam. Após análise, das escolas listadas, retirada das escolas que não tinham o ensino médio e nomes de professores que se repetiam, chegou-se a um total de 284 professores efetivos da rede estadual de ensino (Brasil, 2016).

A escolha do município deu-se, dentre outros aspectos, em virtude de ser a segunda maior cidade do Estado, abaixo apenas para sua capital, Natal, com uma população estimada em 295.619 pessoas. Em 2014, sua colocação em relação ao Produto Interno Bruto (PIB) per capita era a 1508^a, em comparação com as 5570 cidades do Brasil todo (Ibge, 2017). Tais informações mostram a similaridade desse município com muitas outras cidades da Região Nordeste e do país, o que possibilitam que os resultados encontrados neste estudo sirvam de base para compreender a SB em professores de ensino médio de escolas estaduais de outros municípios.

O período de coleta foi de março a abril de 2016, nos turnos matutino e vespertino. A abordagem foi feita de maneira aleatória em 9 das 16 escolas estaduais que oferecem o ensino médio em Mossoró, no horário de intervalo entre aulas, em suas respectivas salas de professores, com a aplicação de questionário impresso de modo presencial. Dos 190 professores abordados, apenas 65 responderam aos questionários. Pelo método baseado no nível de confiança e no erro de estimação permitido, esse tamanho de amostra em relação a sua população corresponde a um nível de confiança superior a 90% (Richardson, 2007).

Paralizações nas escolas estaduais, dificuldades de locomoção e localização das escolas, e a alta carga de trabalho dos professores, que limitam o tempo livre dos professores, foram alguns dos fatores que contribuíram para o não alcance de uma amostra ao nível de confiança de 95%.

Acerca dos procedimentos éticos, segundo Oliveira (2018), pesquisas de opinião/percepção pública, cujos participantes não forem identificados, e pesquisas que buscam aprofundamento teórico de situações da prática profissional, desde que não revele dados dos respondentes nem de sua prática profissional, não necessitam ser avaliadas em comissão de ética.

A análise dos dados; que envolveu análise de confiabilidade, descritiva, e de correlação de Pearson. Larson e Farber (2015) explicaram que o coeficiente de correlação de Pearson (r) é uma medida que indica a intensidade e a direção de uma relação linear entre duas variáveis. Esse coeficiente pode estar entre -1 e 1. No caso de as variáveis possuírem uma relação linear positiva forte, o r tende a 1; no caso de relação linear negativa forte, o valor de r tende a -1; e se não há relação linear, ou essa relação seja fraca, o valor de r tende a 0. Ademais, para efeito de análise, considera-se o nível de significância, igual ou inferior a 0,01, de 99%; ou, igual ou inferior a 0,05, de 95%.

Além disso, sobre a análise dos dados, utilizou-se o *Statistical Software for Social Sciences* (SPSS), versão 21.

Resultados

A fim de atender ao objetivo proposto, este tópico está dividido em três etapas: a primeira apresenta a análise descritiva para identificar os fatores individuais, sociais, funcionais, organizacionais dos professores e mensurar o grau de SB nos professores; a segunda envolve a análise de confiabilidade, para avaliar a magnitude de consistência interna das escalas do *MBI-ED* nesta pesquisa; e, por último, a análise de correlação, para mensurar a magnitude e a significância da relação entre essas variáveis.

4.1 Fatores individuais, sociais, funcionais e organizacionais dos professores pesquisados

A Tabela 2 apresenta a análise descritiva dos dados coletados com os professores das escolas estaduais que participaram da pesquisa em porcentagens válidas.

Tabela 2: Descrição dos fatores individuais, sociais, funcionais e organizacionais dos professores da rede estadual de Mossoró-RN

Fatores	Variáveis		Frequência (%)
Individuais	Gênero	Masculino	50,77
		Feminino	49,23
	Estado civil	Casado(a)/em união estável	83,08
		Solteiro(a)/Viúvo(a)/Divorciado(a)	16,92
	Idade	20-30	6,25
		31-40	40,63
		41-50	39,06
		51-60	14,06
	Número de filhos	0	10,34
		1	39,66
2		36,21	
3		10,34	
4 ou mais		3,45	
Sociais	Qualidade da relação com os familiares	1	-
		2	1,79
		3	17,86
		4	37,50
		5	42,86
	Qualidade da relação com os alunos	1	29,23
		2	47,69
		3	21,54
		4	1,54
		5	-
	Qualidade da relação com a direção e os colegas	1	1,64
		2	6,56
3		21,31	
4		44,26	
5		26,23	
Funcionais	Disciplinas fora da área de formação	Sim	43,75
		Não	56,25
	Oportunidades de atualização	Sim	69,84
		Não	30,16
	Tempo de serviço em anos completos	Menos de 5	25,42
		De 5 a 10	30,51
De 10 a 20		23,73	
Acima de 20		20,34	
Organizacionais	Reconhecimento	Sim	68,75
		Não	31,25
	Autonomia	Sim	83,08
		Não	16,92

Fonte: Dados da pesquisa (2016).

O perfil dos professores se caracteriza por ser igualmente de homens e mulheres, com predominância de idade entre 30 e 50 anos, em sua maioria casada ou em união estável, com um ou dois filhos. A qualidade da relação com os familiares, e com a direção e colegas é boa, mas a relação com os alunos é insuficiente. Mais da metade só ministra disciplinas relacionadas à sua área de formação e apresentam um tempo médio de serviço de mais de 13 anos. Assim como também, mais da metade percebe que a escola oferece oportunidades de atualização, sentem-se reconhecidos e autônomos para realizarem suas atividades laborais.

4.2 Análise de confiabilidade

A Tabela 3 apresenta a confiabilidade da escala *MBI-ED*.

Tabela 3: Confiabilidade das escalas do *MBI-ED*

Escola/Dimensões	Alpha de Cronbach	n° de itens
EE	0,93	9
DE	0,75	5
RP	0,71	8
	0,81	22

Fonte: Dados da pesquisa (2016).

EE = Exaustão Emocional; DE = Despersonalização; RP = Baixa Realização Profissional.

Conforme descrito, o valor do alpha de *Cronbach* para a escala de exaustão emocional foi acima de 0,90; enquanto os valores do alpha de *Cronbach* para as escalas de despersonalização e reduzida realização profissional foram superiores a 0,70. Portanto, os valores obtidos indicam que o instrumento possui, de modo geral, uma boa confiabilidade (Pinto & Chavez, 2012; Maroco & Garcia-Marques, 2006).

4.3 Grau de prevalência das dimensões da SB nos professores pesquisados

Conforme os parâmetros descritos na Tabela 1, a Tabela 4 revela um elevado percentual de professores com nível alto de exaustão emocional e de reduzida realização profissional. Esse resultado torna-se ainda mais preocupante considerando que esta última dimensão, segundo Maslach, Schaufeli e Leiter (2001), pode ser considerada como consequência das outras duas, principalmente da exaustão emocional. Ademais, assomado o percentual de professores com nível moderado nas três dimensões, a probabilidade de adoecimento psíquico nesse grupo ocupacional é muito alta (Carneiro, 2010).

Tabela 4: Grau de prevalência das dimensões da SB nos professores da rede estadual de Mossoró-RN

Dimensões	EE		DE		RP	
	Frequência	%	Frequência	%	Frequência	%
Baixo	17	26,2	31	47,7	7	10,8
Moderado	11	16,9	17	26,2	14	21,5
Alto	37	56,9	17	26,2	44	67,7
Total	65	100,0	65	100,00	65	100,0

Fonte: Dados da pesquisa (2016).

EE = Exaustão Emocional; DE = Despersonalização; RP = Baixa Realização Profissional.

Comparando esses resultados com os encontrados no estudo de Sousa (2014), realizado com professores de uma IES Federal, também localizada em Mossoró-RN, é perceptível como os professores do ensino médio da rede estadual estão mais propensos à SB, tendo em vista que o percentual de alto nível é bem maior nas três dimensões. Pelo exposto, corroboram Carlotto (2011) que evidenciou uma maior predisposição à exaustão emocional, despersonalização e reduzida realização profissional dos professores de escolas públicas em relação aos professores de escolas particulares. Assim, assomado ao fato de serem professores de instituição de ensino pública, os participantes deste estudo, são professores de ensino médio; tais aspectos, em conjunto, contribuem para o agravamento da síndrome e os dados encontrados demonstram isso.

4.4 Correlação dos fatores individuais, sociais, funcionais e organizacionais com as dimensões da SB

O índice de correlação utilizado foi o de Pearson. A Tabela 5 apresenta o coeficiente de correlação de Pearson entre as variáveis referentes aos fatores individuais, sociais, funcionais e organizacionais e as dimensões da SB: exaustão emocional, despersonalização e reduzida realização profissional.

Em relação aos fatores individuais, observa-se que as variáveis: gênero, idade e número de filhos não apresentaram correlação significativa com nenhuma das dimensões da SB. Contudo, a variável: estado civil apresentou uma correlação significativa de 99% com a dimensão exaustão emocional (-0,370). Isso significa que os casados apresentam uma propensão à exaustão emocional maior do que os solteiros, viúvos e divorciados.

Nenhum dos fatores sociais, referentes à qualidade da relação interpessoal com os familiares, amigos, direção e colegas da escola, apresentou correlação significativa com as dimensões que compõem a SB.

Por sua vez, em relação aos fatores funcionais, as variáveis: “disciplinas fora da área de formação” e “oportunidades de atualização” apresentaram uma correlação significativa com a dimensão exaustão emocional, ambas com um nível de confiança de 95%, (0,250) e (0,290) respectivamente. Ou seja, aqueles professores que ministram disciplinas fora de sua área de formação e que percebem que a escola oferece oportunidades de atualização são menos propensos a essa dimensão. No entanto, a variável: tempo de serviço não mostrou correlação com nenhum das dimensões da SB.

Por fim, da mesma forma que os fatores sociais, nem uma das duas variáveis dos fatores organizacionais apresentaram correlação com as dimensões da SB.

Tabela 5: Correlações entre as variáveis e as dimensões da SB

Fatores	Variáveis	EE	DE	RP
Individuais	Gênero	0,100	0,110	0,230
	Estado civil	-0,370**	-0,010	0,180
	Idade	0,020	0,200	0,110
	Número de filhos	0,090	-0,120	0,020
Sociais	Qualidade da relação com os familiares	-0,010	-0,270	-0,170
	Qualidade da relação com os alunos	0,100	0,080	-0,070
	Qualidade de relação com a direção e os colegas	-0,160	-0,010	0,140
Funcionais	Disciplinas fora da área de formação	0,250*	0,190	-0,010
	Oportunidades de atualização	0,290*	0,230	-0,090
	Tempo de serviço	0,010	0,150	0,110
Organizacionais	Reconhecimento	0,180	0,030	0,110
	Autonomia	0,160	0,150	0,090

Fonte: Dados da pesquisa (2016)

** A correlação é significativa ao nível 0,01 (2 extremidades)

* A correlação é significativa ao nível 0,05 (2 extremidades)

EE = Exaustão Emocional; DE = Despersonalização; RP = Baixa Realização Profissional.

Discussão

Os resultados encontrados neste estudo para os fatores individuais, em parte trazem uma síntese, confirmam ou contrariam os resultados encontrados em outros estudos, (Maslach, Schaufeli & Leiter, 2001; Carlotto, 2011; Sousa, 2014). Carlotto (2011) evidenciou que quanto maior a idade do professor maior a despersonalização e a reduzida realização profissional. Em contrapartida, Maslach, Schaufeli e Leiter (2001) e Sousa (2014) evidenciaram que pessoas mais jovens estão mais propensas a desenvolver a síndrome.

Contudo, neste estudo, os dados revelaram que a idade, seja para mais ou para menos, não apresenta relação com nenhuma das dimensões da SB.

Carlotto (2011) e Maslach, Schaufeli e Leiter (2001) identificaram que as mulheres apresentam uma maior propensão à exaustão emocional. Já Sousa (2014) encontrou que as mulheres tendem mais a despersonalização do que os homens. Essa descoberta contraria as encontradas por Carlotto (2011) e Maslach, Schaufeli e Leiter (2001) de que são justamente os homens que apresentam pontuações mais altas de despersonalização. Esses resultados, em conjunto, demonstraram que não existe um consenso de maior ou menor incidência das dimensões da SB em relação ao gênero. Assim, os resultados encontrados neste estudo, de certa forma, confirmam esse não consenso entre resultados de pesquisas.

Maslach, Schaufeli e Leiter (2001) sinalizaram que os professores solteiros estão mais propensos a desenvolver a SB do que os professores casados. Porém, a relação entre a prevalência da síndrome com o fato de terem ou não filhos e a quantidade desses ainda não foi consensual. Os dados apresentados neste estudo evidenciaram o contrário, mostrando que são os professores casados que apresentam uma maior propensão a desenvolver a exaustão emocional. Contudo, vai ao encontro dos autores em relação aos dados inconclusivos quanto ao número de filhos.

Quanto aos fatores sociais, os dados apresentados contradizem o que Carneiro (2010), Pereira *et al.* (2010) e Sousa (2014) defenderam, evidenciando a importância das relações interpessoais, sejam familiares e/ou de trabalho para prevenir a incidência da síndrome, tendo em vista que, neste estudo, nenhuma de suas variáveis apresentou correlação significativa com as dimensões da síndrome.

Em relação aos fatores funcionais, os resultados encontrados neste estudo estão em desconcerto com os achados de Sousa (2014), em que a autora identificou uma correlação significativa entre as variáveis tempo de serviço e o fato de lecionar em disciplinas fora de sua formação com a dimensão despersonalização. Em contraponto, no presente estudo, não foi evidenciada relação da variável tempo de serviço com nenhuma das dimensões da síndrome.

Ademais, ainda que também tenha sido evidenciada uma relação com o fato de lecionar disciplinas fora de sua formação e a dimensão exaustão emocional, a direção dessa relação neste estudo é inversa. Ou seja, aqueles professores que afirmam ministrar disciplinas alheias a sua área de formação apresentaram um nível de exaustão emocional menor do que aqueles que afirmam ministrar somente disciplinas de sua área de formação. Tal resultado contraria também o que defendeu Fiorelli (2006), quanto à questão da ansiedade gerada pela não especialização. No entanto, uma possível explicação para isto é o fato de que uma boa parte

dos professores pesquisados se encontra na docência há mais de 10 anos, e a ação de ministrar as mesmas disciplinas por um longo tempo pode contribuir para o aumento da carga psíquica (Maslach, Schaufeli & Leiter, 2001).

Por outro lado, a evidência de que os professores que percebem oportunidades de atualização por parte da escola estão menos propensos à exaustão emocional corrobora com Fiorelli (2006) e Carneiro (2010), quando afirmaram que essa percepção diminui a insegurança quanto a sua competência técnica.

Para finalizar, no que diz respeito aos fatores organizacionais os dados encontrados neste estudo não confirmam o que advogaram Fiorelli (2006), Maslach, Schaufeli e Leiter (2001), e Trigo *et al.* (2007), tendo em vista que as variáveis: reconhecimento e autonomia não apresentaram relação significativa com a SB.

Considerações Finais

Este estudo permitiu compreender o que é a SB, além de ressaltar a importância da prevenção/intervenção. Os achados do estudo evidenciaram que acerca das correlações significativas, destaca-se a relação da dimensão exaustão emocional com as variáveis: estado civil, disciplinas fora da área de formação e oportunidades de atualização. Acerca das hipóteses, tem-se que, em síntese, a H_1 foi aceita parcialmente, enquanto a H_2 e H_3 não foram confirmadas com base nos resultados desse estudo.

Quanto à prevalência da SB, os resultados indicaram que há um elevado percentual de professores com nível alto de exaustão emocional e de reduzida realização profissional. Logo, a probabilidade de adoecimento psíquico nesses profissionais pesquisados é elevada.

Não é possível excluir o estresse do ambiente de trabalho dos professores, mas é extremamente importante amenizá-los.

Em relação à relevância da pesquisa em termos institucionais e sociais tem-se que é recomendável que inicialmente os docentes passem a conhecer a síndrome, como forma de alerta em caso de sintomas, e então procura médica. O processo de intervenção pode começar através de campanhas educacionais nas escolas para efeitos de conhecimento. Para isso é necessário que ocorra uma sinergia entre o governo, as escolas, alunos e a sociedade, a fim de melhorar a Qualidade de Vida no Trabalho (QVT) dos docentes pertencentes a comunidade escolar. Outrossim, tal pesquisa possui relevância acadêmica, à medida que envolve mais um estudo sobre o tema.

Embora o estudo traga contribuições, esta pesquisa teve algumas limitações como o não alcance da amostra desejada. Para trabalhos futuros sugere-se que este trabalho seja estendido aos professores de ensino fundamental e de das escolas municipais desta e de outras cidades, para se conseguir resultados mais expressivos sobre a problemática da síndrome, bem como realizar um comparativo entre os resultados. Ademais, novas pesquisas podem incluir uma análise qualitativa, como a observação do campo de estudo, para identificar fatores inerentes ao ambiente, que passam despercebidos na análise quantitativa.

Referências

- Alves, L.C.S. ; Monteiro, D. Q. ; Bento, S.R. ; Hayashi, V.D. ; Pelegrini, L.N.de C. ; Vale, F.A.C.V. (2019). **Burnout syndrome in informal caregivers of older adults with dementia: A systematic review.** *Dement Neuropsychol*, 13(4), 415-421.
- Alarcon, G. M. (2011). A meta-analysis of burnout with job demands, resources, and attitudes. *Journal of Vocational Behavior*, 79, p.549–562.
- Amor, E. M., Baños, J. E. & Sentí, M. (2020). Prevalencia del síndrome de burnout entre los estudiantes de medicina y su relación con variables demográficas, personales y académicas. *FEM: Revista de la Fundación Educación Médica*, 23(1), 25-33.
- Bertaci, A., Santos, B., Coelho, A., & Suda, E. (2011). Síndrome de burnout e nível geral de saúde em professores universitários. *Neurobiology*, 74(1), 189-196.
- Boujut, E., Popa-Roch, M., Palomares, E. A., Dean, A., & Cappe, E. (2017). Self-efficacy and burnout in teachers of students with autism spectrum disorder. *Research in Autism Spectrum Disorders*, 36, 8-20.
- Brasil (2016). **Portal da transparência.** Disponível em: http://sigeduc.rn.gov.br/sigeduc/public/transparencia/pages/consulta/relatorio_formacaoServidores/consulta_formacao_servidores.jsf. Acesso em: 28 mar. 2016.
- Campos, D. A. Z. (2008). *Síndrome de burnout: o esgotamento profissional ameaçando o bem-estar dos professores.* Dissertação de Mestrado. São Paulo: UNOESTE.
- Carlotto, M. S. (2003). Burnout e o trabalho docente: considerações sobre a intervenção. *Revista Eletrônica InterAção Psy*, 1(1), 12-18.
- Carlotto, M. S., & Câmara, S. G. (2007). Propriedades psicométricas do Maslach Burnout Inventory (MBI) em amostra multifuncional. *Rev. Estudos de Psicologia*, 1(124), 3.
- Carlotto, M. S. (2010). Síndrome de Burnout: diferenças segundo níveis de ensino. *Psico*, 41(4), 4.

- Carlotto, M. S. (2011). Síndrome de Burnout em professores: prevalência e fatores associados. *Psicologia: teoria e Pesquisa*, 27(4), 403-410.
- Carlotto, M. S. (2014). Prevenção da síndrome de burnout em professores: um relato de experiência. *Mudanças-psicologia da saúde*, 22(1), 31-39.
- Carneiro, R. M. (2010). *Síndrome de burnout: um desafio para o trabalho docente universitário*. 86 f. Dissertação (Mestrado Multidisciplinar em Sociedade, Tecnologia e Meio Ambiente) – Centro Universitário de Anápolis - UniEvangélica, Anápolis, GO.
- Cervo, A. L; Bervian, P. A; Silva, R. da. (2007). *Metodologia científica*. 6. ed. São Paulo: Pearson Prentice Hall.
- Codo, W. (1999). *Educação: carinho e trabalho*. Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação.
- Colomeischi, A. A. (2015). Teachers burnout in relation with their emotional intelligence and personality traits. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 180, 1067-1073.
- Cotrim, P. S., & Wagner, L. C. (2011). Prevalência da síndrome de Burnout em professores de uma instituição de ensino superior. *Ciência em Movimento*, 14(28), 61-70.
- Cunha, K. W. V. da. (2009). *A produção científica no Brasil nos anos de 2003 a 2008 sobre síndrome de burnout e docência*. 57 f. Dissertação (Mestrado em Saúde Pública) - Escola Nacional de Saúde Pública Sérgio Arouca, Fiocruz, Rio de Janeiro, RJ.
- Dalfovo, M. S., Lana, R. A., & Silveira, A. (2008). Métodos quantitativos e qualitativos: um resgate teórico. *Revista interdisciplinar científica aplicada*, 2(3), 1-13.
- Dejours, C. (1988). A loucura do trabalho: estudo de psicopatologia do trabalho. In *A loucura do trabalho: estudo de psicopatologia do trabalho*.
- Escudero-Escudero, A. C., Segura-Fragoso, A., & Cantero-Garlito, P. A. (2020). Burnout Syndrome in Occupational Therapists in Spain: Prevalence and Risk Factors. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 17(9), 3164.
- Fiorelli, J. O. (2000). *Psicologia para administradores: integrando teoria e prática*. Editora Atlas SA.
- Foley, C., & Murphy, M. (2015). Burnout in Irish teachers: Investigating the role of individual differences, work environment and coping factors. *Teaching and Teacher Education*, 50, 46-55.
- Freudenberger, H. J. (1974). Staff burn-out. *Journal of Social Issues*, 30(1), 159-165.

- Gerber, B., Scriba, J., Geissler, A., Reckling, H., Fischer, M., Karl, D., ... & Benrath, J. (2020). Pilot study on subjectively and objectively measurable stress reduction in the daily routine of a university anesthesia department by an intervention program according to mindfulness-based stress reduction. *Der Anaesthetist*.
- Gil-Monte, P. R. (2008). Magnitude of relationship between burnout and absenteeism: a preliminary study. *Psychological reports*, 102(2), 465-468.
- Gómez-García, R., Alonso-Sangregorio, M., & Llamazares-Sánchez, M. L. (2019). Burnout in social workers and socio-demographic factors. *Journal of Social Work*, 1468017319837886.
- Hypolito, Á. M., & Grishcke, P. E. (2013). Trabalho imaterial e trabalho docente. *Educação*, 38(3), 507-522.
- Ibge. *Cidades: Panorama*. Mossoró. 2017. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/rn/mossoro/panorama>. Acesso em: 01 nov. 2017.
- Ju, C., Lan, J., Li, Y., Feng, W., & You, X. (2015). The mediating role of workplace social support on the relationship between trait emotional intelligence and teacher burnout. *Teaching and teacher education*, 51, 58-67.
- Kim, J., Youngs, P., & Frank, K. (2017). Burnout contagion: Is it due to early career teachers' social networks or organizational exposure?. *Teaching and Teacher Education*.
- Huarcaya-Victoria, J. & Calle-González, R. (2020). Influencia del síndrome de burnout y características sociodemográficas en los niveles de depresión de médicos residentes de un hospital general. *Educación Médica*.
- Larson, R., Farber, B., & Cyro; tradução técnica Patarra. (2004). *Estatística aplicada*. Prentice Hall.
- Mahan, P. L., Mahan, M. P., Park, N. J., Shelton, C., Brown, K. C., & Weaver, M. T. (2010). Work environment stressors, social support, anxiety, and depression among secondary school teachers. *AAOHN Journal*, 58(5), 197-205.
- Maele, D. V.; Houtte, M. V. (2015). Trust in school: a pathway to inhibit teacher burnout?. *Journal of Educational Administration*, *Journal of Educational Administration*, 53(1) pp. 93 – 115.
- Maroco, J., & Garcia-Marques, T. (2006). Qual a fiabilidade do alfa de Cronbach? Questões antigas e soluções modernas?. *Laboratório de psicologia*, 65-90.

- Maslach, C., & Jackson, S. E. (2008). The measurement of experienced burnout. *Journal of Occupational Behaviors*, 1981; 2: 99-113.
- Maslach, C., Schaufeli, W. B., & Leiter, M. P. (2001). Job burnout. *Annual review of psychology*, 52(1), 397-422.
- Mehta, A. (2013). A study of how emotional intelligence reduces occupational stress among teachers. *International Monthly Refereed Journal of Research in Management and Technology*, 2, 19-28.
- Oliveira, F. K. G. de. Dúvidas e equívocos comuns na elaboração e condução de projetos de pesquisa que envolvem seres humanos (2018). In: SANTOS, P. C.; NASCIMENTO, E. G. C. do (Orgs.). *Comitê de ética em pesquisa com seres humanos: O que é necessário saber para aprovar um projeto de pesquisa?* Mossoró - RN: EDUERN.
- Palacios-Nava, M.E. & Paz Román, M.P. (2019). Diferencia en las condiciones de trabajo y su asociación con la frecuencia de burnout en médicos residentes y adjuntos. *Medicina y Seguridad del Trabajo*, 65(255), 76-86.
- Paparelli, R. (2009). *Desgaste mental do professor da rede pública de ensino: trabalho sem sentido sob a política de regularização de fluxo escolar*. 194 f. Tese (Doutorado em Psicologia) - Universidade de São Paulo, São Paulo, SP.
- Pereira, A. M. T. B., Jiménez-Moreno, B., Kurowski, C. M., Amorim, C. A., Cartollo, R. S., Garrosa, E. S., & González, J. L. (2010). Burnout: Quando o trabalho ameaça o bem estar do trabalhador. (4º ed.) São Paulo: Casa do Psicólogo.
- Pinto, G. A., & Chavez, J. R. A. (2012). O uso do coeficiente alfa de Cronbach nos resultados de um questionário para avaliação dos serviços no setor de transporte urbano por ônibus. *Comunicação apresentada no Encontro Nacional de Engenharia de Produção, Universidade Bento Gonçalves, Rio Grande do Sul*. Recuperado de http://www.abepro.org.br/biblioteca/enegep2012_tn_sto_158_924_19802.pdf.
- Richardson, R. J. (2012). Pesquisa social: métodos e técnicas. 14. Reimpr. São Paulo: Atlas.
- Rocha, F. L. R., de Jesus, L. C., Marziale, M. H. P., Henriques, S. H., Marôco, J., & Campos, J. A. D. B. (2020). Burnout syndrome in university professors and academic staff members: psychometric properties of the Copenhagen Burnout Inventory–Brazilian version. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 33(1), 1-11.
- Robertson, C., & Dunsmuir, S. (2013). Teacher stress and pupil behaviour explored through a rational-emotive behaviour therapy framework. *Educational Psychology*, 33(2), 215-232.

- Saeidi, R., Izanloo, A. & Izanlou, S. (2020). A Study of the Relationship between Job Satisfaction and Burnout among Neonatal Intensive Care Unit Staff. *Iranian Journal of Neonatology*, 11(1), 67-70.
- Salgado-Roa, J. A. & Leriá-Dulčić, F. J. (2020). Burnout, satisfacción y calidad de vida laboral en funcionarios de la salud pública chilenos. *Universidad y Salud*, 22(1), 6-16.
- Sharplin, E., O'Neill, M., & Chapman, A. (2011). Coping strategies for adaptation to new teacher appointments: Intervention for retention. *Teaching and Teacher Education*, 27(1), 136-146.
- Silva, N. R. D. (2011). Fatores determinantes da carga de trabalho em uma unidade básica de saúde. *Ciência & Saúde Coletiva*, 16, 3393-3402.
- Skaalvik, E. M., & Skaalvik, S. (2010). Teacher self-efficacy and teacher burnout: A study of relations. *Teaching and teacher education*, 26(4), 1059-1069.
- Sousa, J. C. de. (2014). *Síndrome de burnout nos docentes do curso de administração da Universidade Federal Rural do Semi-Árido*. 77 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Administração) - Universidade Federal Rural do Semi-Árido, Mossoró, RN.
- Trigo, T. R., Teng, C. T., & Hallak, J. E. C. (2007). Síndrome de burnout ou estafa profissional e os transtornos psiquiátricos. *Archives of Clinical Psychiatry (São Paulo)*, 34(5), 223-233.
- Vidal, E. R. S. (2017). Síndrome de Burnout em Professores. *Pedagogia em Ação*, 9(1), 39-46.
- Zarei, E., Khakzad, N., Reniers, G., & Akbari, R. (2016). On the relationship between safety climate and occupational burnout in healthcare organizations. *Safety Science*, 89, 1-10.

Submetido em: 12.07.2020

Aceito em: 09.10.2020