



**ESTUDO DE VALIDADE FACTORIAL DO *MASLACH BURNOUT INVENTORY* EM  
PROFESSORES MOÇAMBICANOS**  
**VALIDITY FACTOR STUDY OF THE *MASLACH BURNOUT INVENTORY* IN  
MOZAMBICAN TEACHERS**

Mussa Abacar  
Universidade Rovuma (Moçambique)

**RESUMO**

O objetivo deste artigo foi investigar as propriedades psicométricas do *Maslach Burnout Inventory* (MBI) numa amostra de professores moçambicanos. Foram investigadas a validade fatorial e as precisões dos fatores obtidos. Participaram do estudo 225 professores, com idade compreendida entre 20 a 53 anos ( $M=35,4$ ;  $DP=7,5$ ), sendo 64,7% do sexo masculino; a maioria possui formação de nível médio (79,8%); os que lecionam da 6<sup>a</sup> à 7<sup>a</sup> classes (61,2%); em termos de estado civil, os solteiros correspondem a 43,5%. Os participantes responderam a uma versão do MBI em português, adaptada para a população brasileira, na qual foram incluídos dois itens em relação à versão original. Uma análise fatorial com extração dos fatores por análise das componentes principais e rotação *oblímin* resultou em três fatores, capazes de explicar 35,5% da variância total. Os fatores foram associados à exaustão emocional (F1), realização no trabalho (F2) e despersonalização (F3), cuja consistência interna, medida pelo coeficiente alfa de Cronbach foi de 0,758; 0,677 e 0,446, respetivamente. Esses fatores são compatíveis com a versão original do MBI, podendo ser considerados fatorialmente válidos. No entanto, o terceiro fator ficou com precisão muito baixa, não podendo ser considerado fidedigno. Análises da relação do *burnout* com variáveis sociodemográficas (idade, gênero, nível de formação, experiência, nível de ensino lecionado e estado civil) não revelaram qualquer resultado estatisticamente significativo.<sup>1</sup> Estudos futuros

<sup>1</sup> A pesquisa não teve financiamento. Foi custeada pelo autor.



incluindo amostras maiores são necessários para estabelecer relações precisas entre *burnout* e variáveis examinadas. É sugerido o uso do instrumento em pesquisas com a população moçambicana, mas faz-se necessário passar por uma revisão do terceiro fator, visando a melhoria da precisão.

**Palavras-chave:** Análise fatorial. *Burnout*. *Maslach Burnout Inventory*. Professores.

### ABSTRACT

The objective of this article is to research on the psychometric properties of Maslach Burnout Inventory (MBI) in a sample of Mozambican teachers. The factorial validity and the precision of the obtained factors were researched on. The study had as participants 225 teachers, ages ranging from 20-53 (M=35; DP= 7,5), being 64.8% male, the majority with a medium level of training (79,8%), teaching from grade 6 up to grade 7(61.2%) and single (43.5%). The participants replied to a Portuguese version of MBI, adapted for the Brazilian population, where two items related to the original version were included. A factorial analysis with the extraction of factors to be analyzed from the major components and online rotation resulted in three factors, capable of explaining 35,5% of total variance. The factors were associated to emotional exhaustion (F1), work realization (F2) and depersonalization (F3), whose internal consistency, measured by the Cronbach's alpha coefficient was of 0,758; 0,677 and 0,446, respectively. These factors are compatible to the original version of MBI, as such they can be considered as factorially valid. In the meantime, the third factor had a very low precision as such it cannot be considered as trustworthy. The analysis of the relation of burnout with sociodemographic variables (age, gender, academic qualifications, experience, education level being taught and marital status) did not reveal any significant statistic result. Future studies including major samples are necessary to establish precise relationships between burnout and the examined variables. The use of the instrument is suggested for the Mozambican population, but it's necessary to revise the third factor, aiming at the improvement of its precision.

**Keywords:** Factor analysis. *Burnout*. *Maslach Burnout Inventory*. Teachers.



## INTRODUÇÃO

A síndrome de *burnout* ou simplesmente *burnout* tem sido reconhecida como um problema nas organizações desde os anos 70 (AMIMO, 2012; FARBER, 2000; SCHAUFELI; LEITER; MASLACH, 2009) e atinge, cada vez mais, um maior número de trabalhadores no mundo inteiro (MASLACH; LEITER, 1997). A palavra *burnout* é uma expressão da língua inglesa figurativa de uma situação de extinção de energia (AMIMO, 2012; SCHAUFELI *et al.*, 2009), à asfixia de um incêndio ou a extinção de uma vela (SCHAUFELI; BUUNK, 2003; SCHAUFELI *et al.*, 2009), “descarregamento de uma bateria” (MILIĆEVIĆ-KALAŠIĆ, 2013), esgotamento de motivação e incentivo, implicando uma mudança de atitude e comportamento em resposta a uma experiência de trabalho exigente, frustrante e pouco compensadora (AMIMO, 2012). Significa, portanto, queimar-se ou destruir-se pelo fogo, o que pode indicar a analogia de que o indivíduo acometido pela síndrome sente-se consumido pelo trabalho (ANGELINI, 2011), ou seja, o esgotamento da capacidade do funcionário para manter um envolvimento intenso com impacto significativo no trabalho (SCHAUFELI *et al.*, 2009), chegar ao limite de esforço, e que, devido à falta de energia, não há mais condições físicas nem mentais para trabalhar.

Embora o termo “*staff burnout*” tenha sido mencionado pela primeira vez por Bradley (1969), Freudenberger (1974) é geralmente considerado o seu fundador (Farber, 2000), tendo-o usado para se referir a uma situação de esgotamento físico e emocional entre jovens trabalhadores sociais que foram empregados em projetos de abuso de substâncias (GORJI, 2011). Em seu trabalho clínico com usuários de drogas, Freudenberger verificou que alguns dos seus colegas idealisticamente motivados no início de suas carreiras experienciavam uma diminuição gradual de energia e perda de motivação e comprometimento, o que foi acompanhado por uma grande variedade de sintomas físicos e mentais (BOTERO; ROMERO, 2011; MUHEIM, 2013; SCHAUFELI; BUUNK, 2003; SCHAUFELI *et al.*, 2009).

Alguns desses profissionais reclamavam que já não viam seus pacientes como pessoas que requeriam cuidados especiais, uma vez que eles não se esforçavam em parar de usar as drogas; outros se queixavam que estavam exaustos para continuar a trabalhar, afirmando que precisavam dormir e não ir ao trabalho e, ainda outros; declaravam que não conseguiam mais atingir os



objetivos que almejavam. Para marcar o estado particular de exaustão, que geralmente ocorreu cerca de um ano após os voluntários começarem a trabalhar na clínica, Freudenberger escolheu a palavra *burnout* que estava sendo usada casualmente para se referir aos efeitos do abuso crônico de drogas (MUHEIM, 2013; SCHAUFELI; BUUNK, 2003).

Freudenberger descreveu o *burnout* como um conjunto de reações ou sintomas fisiológicos e psicossociais inespecíficos, esgotamento, decepção e perda de interesse, como consequência do trabalho diário, desenvolvido por profissionais dedicados ao serviço social, que não atingiram as expectativas depositadas em seu trabalho (BOTERO; ROMERO, 2011). Porém, a popularização do termo é atribuída a Maslach e colegas que foram pioneiros no estudo da síndrome e legitimaram a sua credibilidade (SCHAUFELI; BUUNK, 2003; SCHAUFELI *et al.*, 2009).

Embora não haja consenso na definição conceitual do termo *burnout*, existem no mínimo cinco elementos comuns nas diversas definições do constructo (MASLACH; SCHAUFELI; LEITER, 2001): 1) predominância de sintomas relacionados a exaustão mental e emocional, fadiga e depressão; 2) ênfase nos sintomas comportamentais e mentais e não nos sintomas físicos; 3) os sintomas do *burnout* são relacionados ao trabalho; 4) os sintomas manifestam-se em pessoas que não sofriam de distúrbios psicopatológicos antes do surgimento da síndrome; 5) a diminuição da efetividade e desempenho no trabalho ocorre por causa de atitudes e comportamentos negativos. Os aspectos mais característicos da síndrome de *burnout* são o aumento dos sentimentos de exaustão emocional, o desenvolvimento de atitudes e sentimentos negativos, cínicos com as pessoas e a tendência de avaliar a si mesmo de forma negativa, sentindo-se infeliz consigo mesmo e insatisfeito com as realizações no trabalho (MASLACH; JACKSON, 1981; MASLACH; SCHAUFELI; LEITER, 2001).

O *burnout* é definido como um fenômeno psicossocial que ocorre como uma resposta crônica aos estressores interpessoais ocorridos no ambiente de trabalho, composto por uma trípole de fases progressivamente evolutivas: exaustão emocional, despersonalização e baixa realização pessoal no trabalho (MASLACH; JACKSON, 1981; MASLACH; LEITER, 2015; LEITER; MASLACH, 2016; MASLACH; LEITER, 2017; MASLACH *et al.*, 2001). A exaustão emocional refere-se ao esgotamento de energia e recursos emocionais e físicos, devido ao contacto diário com os



problemas no trabalho. Constitui a dimensão individual da síndrome, a manifestação central, mais relacionada ao estresse. Garrosa e Moreno-Jiménez (2013) referem que sendo a resposta emocional do burnout mais complexa do que simples exaustão, ela inclui outras formas emocionais como tristeza, desilusão, desânimo, tédio, renúncia, irritação ou desespero, cujo efeito cumulativo e interativo de todos esses estados, inevitavelmente, leva à exaustão emocional a ser considerada núcleo da síndrome. A despersonalização representa a dimensão interpessoal de burnout que induz o indivíduo a não considerar os outros como pessoas, mas sim como objetos. É marcada pelo endurecimento afetivo e coisificação da relação, crueldade, brutalidade e comportamentos irônicos. Por fim, a baixa realização pessoal no trabalho diz respeito à queda dos sentimentos de competência e de produtividade, manifestada pela tendência da pessoa se julgar de forma negativa e avaliar o próprio trabalho negativamente. O sentimento de trabalhar pior, de ter menos êxito no trabalho e de baixa autoestima são dominantes nesta fase. É, portanto, o desengajamento e a desmotivação profunda do trabalhador em relação ao trabalho, decorrente das expectativas não realizadas, ambiguidade de papéis e diminuição da autoeficácia (LEWIN; SAGER, 2007), o que gera frustração, infelicidade e descontentamento do trabalhador.

No que diz respeito ao desenvolvimento da síndrome de *burnout*, destaca-se duas teorias explicativas (KARL; FISCHER, 2013; MASLACH *et al.*, 2001). A primeira sustenta serem os melhores trabalhadores e mais idealistas que sofrem da doença, cuja ideia principal pressupõe que as pessoas dedicadas acabam por fazer muito em prol de seus ideais, levando à exaustão e eventual cinismo quando seu esforço não for suficientemente recompensado para alcançar seus objetivos pessoais. Portanto, ao nível individual, a pessoa é afetada por grandes expectativas de si mesma, um grande desejo de satisfazer as exigências do meio ambiente (KARL; FISCHER, 2013). A segunda considera o *burnout* como resultado final de uma longa exposição a estressores crônicos de trabalho, o que implica este ser uma doença que ocorre mais tarde na carreira das pessoas, devendo ser relativamente estável ao longo do tempo que as pessoas permanecem no mesmo trabalho. Nesta acepção, a fonte ou causa da sua ocorrência constitui o meio organizacional, caracterizado por expectativas irrealistas, não transparentes, a falta de participação no processo decisório, insuficiência de liberdade de ação, ambivalência, conflitos de valores e ausência de procedimentos



justos (MASLACH; LEITER, 1997). O *burnout* é entendido assim como um problema localizado no ambiente social em que indivíduos trabalham e não nos próprios indivíduos.

É importante destacar que ao longo de várias décadas, o termo *burnout* é usado para descrever uma importante discrepância entre o trabalhador e o local de trabalho (LEITER; MASLACH, 2004), uma situação em que certos profissionais ao início de suas carreiras encontram-se repletos de desejos à realizar, expectativas, ideais, comprometidos e motivados com o que fazem e, posteriormente, tornam-se ao longo do tempo, exaustos, frustrados, descomprometidos, cínicos e distanciam-se dos colegas (LEITER; MASLACH, 2004; TOMIC; TOMIC, 2008). Leiter e Maslach (2005) asseguram que o local de trabalho determina a forma como as pessoas interagem umas com as outras e como executam o seu trabalho, sendo a falta de reconhecimento do lado humano e grandes discrepâncias entre a natureza do trabalho e a natureza das pessoas, as razões de maior risco ao *burnout*.

Maslach e Leiter (1999, 2005) consideram que o *burnout* surge da incompatibilidade crônica entre a pessoa e seu ambiente de trabalho, em termos de algumas ou de todas as seguintes áreas ou domínios da vida laboral: a) carga de trabalho (muito trabalho, recursos insuficientes), controle (microgestão, falta de influência, prestação de contas), recompensa (remuneração insuficiente, falta de reconhecimento profissional), comunidade (isolamento, conflitos, desrespeito); equidade ou justiça (discriminação, favoritismo) e valores (conflitos éticos, tarefas sem sentido). Para esses autores, os desajustes surgem quando o processo de estabelecimento de um contrato psicológico na organização (crenças individuais sobre termos de troca entre o empregador e o empregado) deixa sem solução às questões críticas ou quando as mudanças nas relações de trabalho são vistas como inaceitáveis pelo trabalhador. Assim, quanto maior for a incongruência percebida entre a pessoa e os seis domínios da vida profissional, maior a probabilidade da ocorrência do *burnout* e, inversamente, quanto maior a congruência percebida, maior a probabilidade de engajamento no trabalho (MASLACH; LEITER, 1999; LEITER; MASLACH, 2005; MASLACH *et al.*, 2001). A ideia crucial conforme referenciado por Schaufeli e Buunk (2003) é a de que um desequilíbrio entre as exigências do trabalho e as competências ou habilidades individuais requeridas, a falta de controle sobre o trabalho, o desequilíbrio esforço-recompensa, nomeadamente as condições de alto



esforço e de baixa recompensa no trabalho (discrepância entre os recursos, as expectativas e a realidade de trabalho) e o estresse prolongado no trabalho, são alguns dos principais fatores de risco para o desenvolvimento de *burnout* ou outros problemas de saúde mental relacionados com o trabalho.

A síndrome de *burnout* é marcada por diferentes manifestações no organismo humano. Schaufeli e Buunk (2003) agruparam as manifestações de *burnout* em: i) *afetivas* (tristeza, depressão, ansiedade, agressividade, irritabilidade, insensibilidade e hostilidade), ii) *cognitivas* (sentimentos de desespero, desamparo, fraqueza e impotência, sensação de fracasso e insuficiência, baixa autoestima relacionada ao trabalho, rigidez de pensamentos, isolamento, debilidade de habilidades cognitivas como memória e atenção, negativismo, pessimismo, redução de empatia, estereótipos, desconfiança e uma atitude extremamente crítica em relação aos gestores, colegas e supervisores, insatisfação e intenção de abandono do trabalho), iii) *físicas* (gripe frequente, queixas somáticas, níveis mais altos de cortisol e colesterol e doenças cardíacas coronarianas), iv) *comportamentais* (abuso de substâncias, absentismo, intenção de abandono da profissão ou *turnover* e fraco desempenho no trabalho) e v) *motivacionais* (perda de zelo, entusiasmo, interesse e idealismo; indiferença, decepção e resignação, conflitos interpessoais e retirada física e mental no trabalho). Nesse sentido, a síndrome de burnout pode prejudicar o profissional ao *nível individual* (físico, mental, profissional e social), *profissional* (atendimento negligente e lento ao cliente, contacto impessoal com colegas de trabalho e/ou pacientes/clientes) e *organizacional* (conflito com os membros da equipe, rotatividade, absenteísmo, diminuição da qualidade dos serviços) (TRIGO; TENG; HALLAK, 2007).

Afirmações alarmantes têm sido publicadas no campo da educação sobre a crescente permanência do *burnout* em professores e seus efeitos adversos no ambiente de aprendizagem e na realização dos objetivos educacionais. Normalmente, o *burnout* do professor começa com uma sensação de estar emocionalmente sobrecarregado e drenado pelo contacto intenso com os alunos, pais e colegas (*exaustão emocional*), o que pode ocasionar o desenvolvimento de atitudes negativas e respostas cínicas em relação aos alunos (*despersonalização*) e um declínio no seu senso de competência e, finalmente, resulta em avaliação negativa de desempenho e realização em seu



trabalho (*redução da competência pessoal ou ineficácia*) (PLATSIDOU, 2010). O *burnout* pode afetar gravemente a saúde física e mental dos professores, diminuir a qualidade do seu trabalho, e, por sua vez, prejudicar a saúde física e mental dos seus alunos, pondo em perigo o desenvolvimento harmonioso do ensino (YONG; YUE, 2007). Para além dos efeitos nocivos na saúde e no bem-estar do professor, o *burnout* tem impacto negativo na retenção e recrutamento dos professores.

Escalas de autorrelato têm sido o método de medição válido atualmente empregue na mensuração da síndrome de *burnout* em professores. Entre várias medidas usadas para esse fim destaca-se o *Maslach Burnout Inventory* (MBI), que permite a avaliação das características da síndrome experienciada pelos trabalhadores nas três dimensões já mencionadas.

Muitas versões da escala e suas adaptações têm sido desenvolvidas em vários países. Schaufeli e Enzman (1998) estimam que mais de 90% dos estudos que examinam o *burnout* no trabalho têm utilizado o MBI (MILIĆEVIĆ-KALAŠIĆ, 2013; WORLEY; VASSAR; WHEELER; BARNES, 2008), o que praticamente lhe confere um estatuto de monopólio nesta área (SCHAUFELI *et al.*, 2009). O uso generalizado do MBI está relacionado com a adequada validade e confiabilidade do instrumento na avaliação do constructo (AGUAYO; VARGAS; FUENTE; LOZANO, 2011). Ainda assim, estudos visando adaptações bem como aferir as propriedades psicométricas do instrumento em diferentes países e contextos continuam a ser necessários.

O objetivo deste trabalho foi investigar as propriedades psicométricas do MBI numa amostra de professores moçambicanos do ensino básico. Mais especificamente, pretendeu-se buscar evidências de validade baseadas na estrutura interna do instrumento (validade fatorial), além de avaliar os índices de fidedignidade dos fatores que viessem a ser obtidos.

## MÉTODO

### *Participantes*

Participaram da pesquisa 225 professores moçambicanos, com idades entre 20 e 53 anos ( $M=35,4$ ;  $DP=7,5$ ), cuja experiência profissional variava de 1 a 33 anos ( $M=11,2$ ;  $DP=7,9$ ), predominantemente do sexo masculino (64,4%). Dos que revelaram sua formação ( $N=223$ ), 17,5% eram do nível básico, 79,8% nível médio, 1,8% nível de bacharel e 0,9% nível de licenciatura



(graduação). Dos 222 participantes, 43,7% se declararam solteiros, 50,5% casados ou em união de fatos e, outros, 5,9% divorciados, separados ou viúvos.

### ***Instrumento***

Para descrever o perfil da amostra, os participantes preencheram um questionário de dados sociodemográfico contendo as variáveis idade, gênero, nível de formação, grau de experiência, nível de ensino lecionado, estado civil e renda familiar. Em seguida, responderam a versão MBI - *Educators Survey*, destinada aos profissionais de educação. Inicialmente, o MBI foi projetado para ser utilizado em organizações de serviços de ajuda, tendo sido posteriormente modificado para permitir a avaliação do *burnout* em diferentes ambientes ocupacionais.

A versão original do MBI - *Human Services Survey* (MBI - HSS), de Maslach e Jackson (1981) contém as seguintes subescalas e itens: exaustão emocional (9 itens), despersonalização (5 itens) e realização pessoal (8 itens) e envolvimento com pessoas (um fator fraco de 3 itens com *eigenvalue* inferior a 1,0) muito relacionado com elevada exaustão emocional. Investigações posteriores excluíram o último fator tendo ficado apenas os três primeiros fatores e 22 itens, ao invés de quatro fatores e 25 itens anteriores (ALUJA; BLANC; GARCÍA, 2005; AGUAYO *et al.*, 2011; WORLEY *et al.*, 2008). Além do MBI - *Human Services Survey* (MBI - HSS), que avalia o *burnout* em profissionais de ajuda e o MBI - *Educators Survey* (MBI - ES) destinado a profissionais de educação, existe a versão MBI - *General Survey* (MBI - GS) que mensura a síndrome em qualquer categoria profissional.

Maslach e Jackson (1981) revelaram coeficientes de consistência interna igual a 0,89; 0,77 e 0,74, sucessivamente para as subescalas exaustão emocional, despersonalização e realização pessoal do MBI - HSS em profissionais de serviços sociais e, em 1986 encontraram valores alfa de Cronbach de 0,90; 0,79 e 0,71, respectivamente para as subescalas exaustão emocional, despersonalização e realização pessoal do MBI - ES numa amostra de professores do ensino fundamental (WORLEY *et al.*, 2008). Já Aguayo *et al.* (2011) verificaram, em 45 estudos por eles analisados, 51 valores de coeficientes alfa de Cronbach com confiabilidade média de 0,88; 0,71 e 0,78, na ordem de exaustão emocional, despersonalização e realização pessoal. Embora esses e



vários outros estudos demonstrem a existência dos três fatores do MBI, a investigação de Montgomery, Mostert e Jackson (2005), por exemplo, não apoia a estrutura trifatorial.

A escala aplicada neste estudo comporta 23 itens. Destes, 21 foram retirados do MBI (a escala original apresenta 22 itens). Dois novos itens propostos por Roazzi, Carvalho e Guimarães (2000) foram incluídos na escala. Numa escala Likert, através de autorrelato, os sujeitos formulam as suas respostas em função do que tem sentido acerca do seu trabalho, assinalando a alternativa que melhor corresponde ao próprio caso pessoal. A frequência varia de 0 a 6 pontos para cada ocorrência, como se segue: 0 (nunca), 1 (algumas vezes por ano), 2 (uma vez por mês), 3 (algumas vezes por mês), 4 (uma vez por semana), 5 (algumas vezes por semana) e 6 (todos os dias).

### ***Procedimento***

Todos os participantes deram seu consentimento livre e informado. O projeto teve aprovação da Direção de Educação da Província de Nampula (Moçambique), referência nº 572/900/DPEC-NPL/SG/992/14. Em seguida, foi feita a coleta de dados em escolas públicas moçambicanas do ensino básico, na Cidade de Nampula. Os participantes foram convidados a responder, de forma individual, um protocolo contendo um questionário sociodemográfico e o MBI. Após ter sido alcançada a cota necessária de protocolos validamente respondidos e o recomendado para validação de uma escala (dez sujeitos por item), procedeu-se à digitação das informações em planilhas do *software* de estatística SPSS, e os dados foram posteriormente conduzidos às análises estatísticas.

### ***Análises de dados***

Para investigação da validade com base na estrutura interna foi empregue uma análise fatorial exploratória, com extração dos fatores por factoração dos eixos principais e rotação oblíqua, e, para investigação da consistência interna foram calculados os coeficientes alfa de Cronbach. Esperava-se encontrar uma estrutura com três fatores, correspondentes à exaustão emocional, despersonalização e realização pessoal no trabalho, também que esses fatores apresentassem índices de consistência interna, medidas pelo coeficiente alfa de Cronbach, superiores a 0,7.



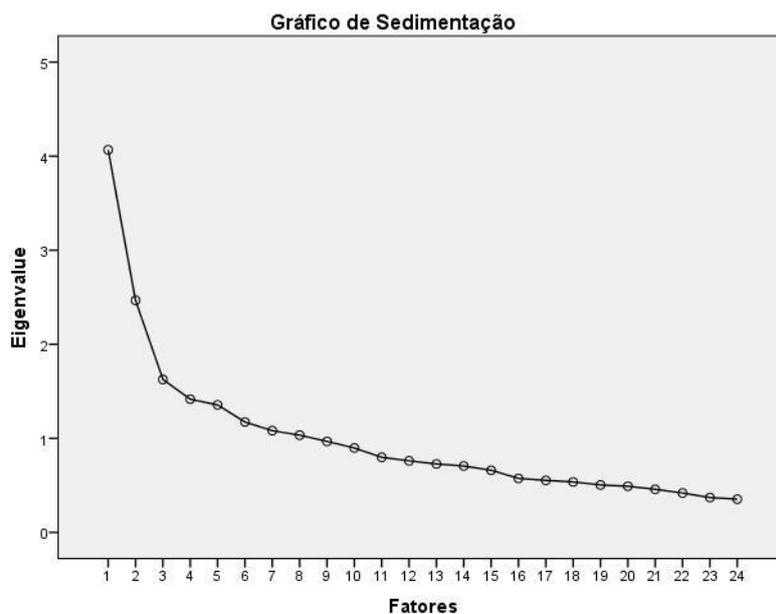
## RESULTADOS

Inicialmente são apresentados os resultados da análise fatorial, seguida dos coeficientes de consistência interna. Por fim, embora não fizessem parte dos objetivos iniciais deste trabalho, são apresentadas algumas estatísticas descritivas e de diferenças entre grupos, que foram exploradas no banco de dados e podem se constituir em material importante para comparação com outras pesquisas.

O primeiro passo da análise de dados foi a verificação das condições para a realização da análise fatorial. O teste de esfericidade de Bartlett mostrou que o determinante da matriz de correlações entre os itens foi significativamente diferente de zero ( $\chi^2(\text{gl}=276) = 966,646$ ;  $p < 0,001$ ) e o KMO foi igual a 0,745, indicando que havia correlações suficientes para a realização da análise fatorial.

Assim, foi procedida uma análise fatorial, cuja primeira extração resultou em oito fatores com *eigenvalues* superiores a um, que foram capazes de explicar 59,2% da variância total. No entanto, uma análise do gráfico de sedimentação (*scree-plot*) revelou a existência de três fatores mais importantes, como pode ser observado na Figura 1.

**Figura 1** – Gráfico de Sedimentação



Fonte: Dados da pesquisa



Com os achados obtidos, uma nova análise fatorial foi realizada, na qual se impôs a extração de três fatores. Após a exclusão do item i24, que apresentou cargas inferiores a 0,3 nos três fatores, foi obtida uma estrutura cujas cargas fatoriais encontram-se na Tabela 1.

**Tabela 1 – Cargas fatoriais**

	1	2	3
Sinto-me acabado(a) / esgotado(a) pelo meu trabalho	,750		
Sinto-me emotivamente esgotado pelo meu trabalho	,649		
Sinto-me esgotado no final de um dia de trabalho	,635		,460
Trabalhar com pessoas o dia todo é realmente um cansaço para mim	,628		
Sinto como se minha paciência estivesse chegando ao fim	,621		
Sinto-me cansado quando me levanto de manhã e tenho que encarar outro dia de trabalho	,551		
Trabalhar diretamente com pessoas me deixa muito tenso/estressado	,533		-,305
Tenho medo de que este trabalho possa-me endurecer/insensibilizar emotivamente	,480		
Sinto que trato alguns dos meus alunos de forma impessoal, como se fossem objetos	,391		
Sinto que estou trabalhando demais	,361		
Lido eficazmente com os problemas dos meus alunos		,628	
Posso facilmente entender como os meus alunos se sentem		,595	
Sinto que estou influenciando positivamente a vida de outras pessoas através do meu trabalho		,584	
No meu trabalho lido com problemas emocionais com calma		,549	
Sinto-me satisfeito depois de ter trabalhado junto com os meus alunos		,540	-,341
Consigo facilmente deixar os meus alunos à vontade		,477	
Sinto-me cheio(a) de energia		,427	
No meu trabalho tenho alcançado muitas coisas boas		,348	
Tenho a impressão de que os meus alunos me responsabilizam por alguns dos seus problemas			-,517
* Pergunto-me por que preciso empenhar-me tanto quando os alunos não fazem por merecer			-,487
Desde que tenho começado a trabalhar aqui me tornei insensível com as pessoas			-,485
* Tenho a sensação de que nos dias de hoje é muito difícil compreender os alunos			-,431



Realmente não me importa o que acontece a alguns dos meus alunos	-,324	-,384
--	-------	-------

Fonte: Dados da pesquisa

Dez itens apresentaram carga mais elevada no primeiro fator, oito itens no segundo fator e cinco itens no terceiro fator. Esses itens foram capazes de explicar 17,5%, 11,2% e 6,8% da variância total, respectivamente, perfazendo um total explicando 35,5% da variância. Em seguida, foram calculados os coeficientes alfa de Cronbach de cada um desses fatores, cujos resultados constam na Tabela 2.

**Tabela 2 – Coeficientes Alfa de Cronbach**

Fatores	Alfa
Fator 1	0,758
Fator 2	0,677
Fator 3	0,446

Fonte: Dados da pesquisa

Os índices dos dois primeiros fatores podem ser considerados satisfatórios, uma vez que o primeiro é superior e o segundo está muito próximo de 0,7 (ANASTASI; URBINA, 2000; PASQUALI, 2003). Já o terceiro fator ficou muito abaixo do critério, podendo ser considerado não fidedigno. A Tabela 3 mostra as estatísticas descritivas dos três fatores encontrados.

**Tabela 3 - Estatísticas descritivas**

	N	Mínimo	Máximo	Média	Desvio Padrão
Fator 1	225	0,00	4,67	1,28	0,90
Fator 2	225	1,00	6,00	4,25	0,95
Fator 3	224	0,00	5,60	2,10	1,11

Fonte: Dados da pesquisa

Observa-se na Tabela 3 que os fatores 1 e 3 apresentaram média mais baixas que o fator 2. Os valores mínimos e máximos também indicam essa mesma tendência dos participantes de atribuírem pontuações mais baixas aos fatores 1 e 3 do que ao fator 2. Além disso, foram testadas as correlações desses fatores com idade e os efeitos de sexo (masculino e feminino), formação (básico,



médio, bacharel, licenciatura, mestrado e doutorado), nível de atuação (primeira à quinta classe e sexta/sétima classes), estado civil (solteiro, casado, união de facto, divorciado, separado, viúvo) e renda familiar nas pontuações dos três fatores. Nenhuma dessas análises apresentou resultado estatisticamente significativo.

## DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

O objetivo deste trabalho foi investigar as propriedades psicométricas do MBI numa amostra de professores moçambicanos do ensino básico, buscando-se evidências de validade baseadas na estrutura interna do instrumento (validade fatorial) e avaliação dos índices de fidedignidade dos fatores. Os fatores obtidos na análise foram interpretados com relacionados à exaustão emocional (fator 1), realização no trabalho (fator 2) e despersonalização (fator 3). Esses fatores são compatíveis com o esperado, teórica e empiricamente encontrados por diversos autores. Tal como este estudo, certas pesquisas (ALUJA *et al.*, 2005; BYRNE, 1993; PAPASTYLIANOU; KAILA, POLYCHRONOPOULOS, 2009; PIENAAR; WYK, 2006), identificaram três dimensões do MBI, nomeadamente, exaustão emocional, despersonalização e realização pessoal no trabalho.

No entanto, o índice de fidedignidade do fator 3 ficou abaixo do esperado. O nível baixo de alfa de Cronbach do fator despersonalização também foi encontrado num estudo de Roazzi, Carvalho e Guimarães (2000), numa amostra com professores brasileiros. Isso significa que as pontuações nesse fator podem estar mais relacionadas com erros aleatórios de medida do que com o constructo que se pretende medir (ANASTASI; URBINA, 2000). Com base nesse resultado, sugere-se que os itens desse fator sejam revistos em estudos futuros. O aumento do número de itens pode ser considerado como uma estratégia a ser empregada tanto para uma melhor representação do constructo, quanto para o aumento do índice de fidedignidade.

Outros fatores que merecem atenção, especialmente na condução de uma revisão da escala, são o conteúdo dos itens e sua relação com a definição do constructo (despersonalização) e o efeito da desejabilidade social na avaliação que o respondente faz sobre o seu comportamento. No primeiro caso, alguns dos itens constantes no terceiro fator parecem relacionar-se com outros



constructos, como por exemplo, o item 21 (*Tenho a impressão de que os meus alunos me responsabilizam por alguns dos seus problemas*), que pode estar mais relacionado com o traço de personalidade de neuroticismo; ou o item 23 (*Tenho a sensação de que nos dias de hoje é muito difícil compreender os alunos*), que parece se associar a uma competência emocional relacionada à percepção do outro, do que a dimensão despersonalização do burnout.

No segundo caso, é possível que a deseabilidade social esteja influenciada na atribuição de pontos aos itens por parte dos professores, já que os comportamentos descritos nos itens do terceiro fator são altamente indesejáveis socialmente. Assim, é possível que parte dos participantes tenha atenuado suas respostas para não passar uma imagem tão negativa de si mesmos e, assim, comprometendo a covariância entre os itens e, conseqüentemente, a precisão dos fatores. Pelos motivos apresentados, percebe-se a necessidade de revisão dos itens do terceiro fator, da realização de um estudo cuidadoso de validade de conteúdo desses itens, levando-se em consideração as hipóteses levantadas neste estudo.

### ***Burnout e variáveis sociodemográficas***

Literatura variada apoia a influência de fatores sociodemográficos na ocorrência de estresse e *burnout*, mesmo que essa influência observada seja muitas vezes considerada insuficiente para a generalização (AYDEMIR; ICELLI, 2013). Neste estudo, análises da relação do *burnout* com variáveis sociodemográficas (idade, gênero, nível de formação, grau de ensino lecionado, estado civil e renda familiar) não revelaram qualquer resultado estatisticamente significativo. Esse achado é parcialmente consistente com os resultados de Bataineh e Alsagheer (2012), ao observarem que as variáveis sexo, idade, estado civil e experiência docente não se associaram significativamente com as três dimensões de *burnout*.

Embora a síndrome de *burnout* foi revelada em professores idosos, maiores de 50 anos de idade (AKYÜZ; KAYA, 2014), é considerada mais prevalente em grupos etários mais jovens (AYDEMIR; ICELLI, 2013). Boyas, Wind e Kang (2012) verificaram que, em comparação com trabalhadores mais velhos, trabalhadores mais jovens relataram níveis significativamente menos elevados de comprometimento organizacional, maiores níveis de exaustão emocional,



despersonalização, estresse no trabalho e intenção de abandono do emprego. A variável idade foi encontrada como estando significativamente correlacionada, de forma positiva, com a realização pessoal (SÜNBUĞ, 2003), além do nível de *burnout* diminuir com a idade (NORLUND *et al.*, 2010). Na mesma direção, Carvalho (1997) verificou que professoras com maior número de anos na profissão docente, desenvolvem ações adaptativas que evitam a rutura, do que as com menos tempo de trabalho, cujo estado de ansiedade, resultado de insegurança e pouca familiaridade com o trabalho é mais elevado. Incompatível com esses achados, Akyüz e Kaya (2014) constataram que à medida que a idade dos professores aumenta, reduz o nível de realização profissional.

Em relação ao gênero, Maslach *et al.* (2001), argumentaram que enquanto se verifica uma tendência das mulheres revelarem maior pontuação em exaustão emocional, os homens tendem a ter pontuações mais elevadas em despersonalização, o que é consistente com resultados de diversos estudos empíricos (exemplo, AKYÜZ; KAYA, 2014; NORLUND *et al.*, 2010; PURVANOVA; MUROS, 2010). Também Luk, Chan, Cheong e Ko (2010) demonstraram que, professores solteiros, com menor nível de experiência no ensino e insatisfeitos com a renda relataram elevados níveis de *burnout*.

Analisando a relação do *burnout* com o nível de formação e grau de ensino, os resultados também são inconsistentes com a literatura. Maslach e Jackson (1985) comentam que é possível que as pessoas mais escolarizadas tenham maiores expectativas em relação o seu futuro profissional e suas realizações na vida. O baixo nível de escolaridade foi revelado ser um fator importante na previsão do nível de *burnout* em mulheres (NORLUND *et al.*, 2010). Além do mais, a escolarização pode influenciar a realização pessoal, pois segundo Milićević-Kalašić (2013), o nível educacional pode ser interpretado como um fator de proteção de *burnout*. Jepson e Forrest (2006), por exemplo, encontraram uma relação entre o tipo de escola em que o professor trabalha (fundamental ou médio) e o estresse, indicando a existência de maior stress percebido em professores de escolas primárias do que secundárias.

Aydemir e Icelli (2013) mencionam que trabalhadores solteiros experienciam maiores níveis de *burnout*, enquanto aqueles que são casados experienciam baixos níveis. Embora os resultados deste estudo não apoiem esse argumento, Martinez, Aytés e Escoda (2008) demonstraram que



dentistas solteiros, com idade média de 27 anos, que frequentam primeiros anos em programas de pós-graduação e, combinam estudos com 30 horas de prática clínica e/ou outros trabalhos, constituiu o perfil de indivíduos propensos a síndrome de *burnout*.

A variável renda familiar também pode constituir um fator protetor de *burnout*. O estudo de Akyüz e Kaya (2014) identificou maiores pontuações na dimensão exaustão emocional em professores economicamente insatisfeitos e altos escores na dimensão realização pessoal em professores que se sentiam satisfeitos ao nível económico.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo investigou as propriedades psicométricas do *Maslach Burnout Inventory* (MBI) numa amostra de professores moçambicanos. A versão do MBI aplicada neste estudo mostrou ser um instrumento fatoriamente válido. Ainda assim, embora um número significativo de pesquisas apoie o modelo original de três fatores (exaustão emocional, despersonalização e realização no trabalho), existe um debate considerável sobre a estrutura fatorial do MBI (KIM; JI, 2009). Futuras pesquisas precisam refinar o fator despersonalização, que não demonstrou adequada consistência interna. Uma tentativa de solucionar esse problema pode ser a revisão dos itens desse fator, através da inclusão de novos itens.

Em função dos resultados obtidos seria interessante explorar, principalmente, aqueles que se mostram contraditórios com a literatura sobre o *burnout*. Nesse sentido, pesquisas adicionais que examinam a validade do MBI, envolvendo amostras maiores, afiguram-se necessárias. Além de propiciarem maior nível de compreensão sobre a validade fatorial do instrumento, tais estudos podem ajudar no estabelecimento de relações mais precisas entre o *burnout* e as variáveis sociodemográficas examinadas, o que pode ser relevante no aprofundamento da natureza de correlação dessas variáveis com a síndrome.



## REFERÊNCIAS

AGUAYO, Raimundo; VARGAS, Cristina; FUENTE, Emilia Inmaculada; LOZANO, Luis Miguel. A meta-analytic reliability generalization study of the Maslach Burnout Inventory. *International Journal of Clinical and Health Psychology*, v. 11, n. 2, 2011, p. 343-361. Recuperado em [http://aepc.es/ijchp/articulos\\_pdf/ijchp-383.pdf](http://aepc.es/ijchp/articulos_pdf/ijchp-383.pdf). Acesso em: 28/02/2015.

ANASTASI, Anne; URBINA, Suzana. *Testagem psicológica*. Porto Alegre: Artmed, 2000.

AKYÜZ, Hayriye Esra; KAYA, Hüsametin. A study on the burnout level of primary school teachers. *Journal of International Social Research*, v. 7, n. 34, 2014, p. 731-740. Recuperado em [https://www.sosyalarastirmalar.com/cilt7/sayi34\\_pdf/7egitim/akyuz\\_hayriyeesra\\_vd.pdf](https://www.sosyalarastirmalar.com/cilt7/sayi34_pdf/7egitim/akyuz_hayriyeesra_vd.pdf). Acesso em: 28/02/2015.

ALUJA, Anton; BLANC, Angel; GARCÍA, Luis F. Dimensionality of the Maslach Burnout Inventory. in *School Teachers: A Study of Several Proposals*. *European Journal of Psychological Assessment*, v. 21, n. 1, 2005, p. 67-76. <https://doi.org/10.1027/1015-5759.21.1.67>.

AMIMO, Catherine A. Are you experiencing teacher burnout? A synthesis of research reveals conventional prevention and spiritual healing. *Education Research Journal*, v. 2, n. 11, 2012, p. 338-344. Recuperado em <http://www.resjournals.com/ERJ>. Acesso em: 01/03/2015

ANGELINI, Rossana Aparecida Vieira Maia. Burnout: A doença da alma na educação e sua prevenção. *Rev. Psicopedagogia*, v. 28, n. 87, 2011, p. 262-72. Recuperado em <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/psicoped/v28n87/07.pdf>. Acesso em: 28/02/2015.

AYDEMIR, Omer; ICELLI, Iikin. Burnout: Risk Factors. In: S. Bährer-Kohler (ed.). *Burnout for Experts: Prevention in the Context of Living and Working*. Basel, Switzerland: Springer, 2013. p. 119-143.

BATAINEH, Osamah; ALSAGHEER, Ahmed. An Investigation of social support and burnout among special education teachers In the United Arab Emirates. *International Journal of Special Education*, v. 27, n. 2, 2012, p. 1-9. Recuperado em <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ982856.pdf>. Acesso em: 28/02/2015.

BOTERO, Maylen Liseth Rojas; ROMERO, Hugo Grisales. Burnout syndrome in professor from an academic unit of a Colombian university. *Invest Educ Enferm.*, v. 29, n. 3, 2011, p. 427-434. Recuperado em <http://www.scielo.org.co/pdf/iee/v29n3/v29n3a11.pdf>. Acesso em: 28/03/2014

BOYAS, Javier; WIND, Leslie. H.; KANG, Suk-Young. Exploring the relationship between employment-based social capital, job stress, burnout, and intent to leave among child protection



workers: An age-based path analysis model. *Children and Youth Services Review*, v. 34, 2012, p. 50-62. <https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2011.08.033>.

CARVALHO, Djalma Querino. Enquanto a primavera não vem ou a loucura de ser professora. Dissertação de Mestrado, Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação. Campinas, 1997. Recuperado em <http://repositorio.unicamp.br/jspui/handle/REPOSIP/252741>. Acesso em: 28/04/2015.

FARBER, Barry A. Introduction: Understanding and treating burnout in a changing culture. *Journal of Clinical Psychology*, v. 56, 2000, p. 589-594. [https://doi.org/10.1002/\(sici\)1097-4679\(200005\)56:5%3C589::aid-jclp1%3E3.0.co;2-s](https://doi.org/10.1002/(sici)1097-4679(200005)56:5%3C589::aid-jclp1%3E3.0.co;2-s).

GARROSA, Eva; MORENO-JIMÉNEZ, Bernardo. Burnout and Active Coping with Emotional Resilience. In: BÄHRER-KOHLER, Sabine. (ed.). *Burnout for Experts: Prevention in the Context of Living and Working*. Basel, Switzerland: Springer, 2013. p. 201-221.

GORJI, Mohammadbagher. The Effect of Job Burnout Dimension on Employees' Performance. *International Journal of Social Science and Humanity*, v. 1, n. 4, November 2011, p. 243-246. Recuperado em <http://www.ijssh.org/papers/43-H067.pdf>. Acesso em: 01/03/2014

JEPSON, Emma; FORRES, Sarah. Individual contributory factors in teacher stress: The role of achievement striving and occupational commitment. *British Journal of Educational Psychology*, v. 76, 2006, p. 183-197. <https://doi.org/10.1348/000709905X37299>.

KARL, Dorothee; FISCHER, Margret M. Prevention and Communication: A Most Effective Tailored Treatment Strategies for Burnout. In: BÄHRER-KOHLER, Sabine (ed.). *Burnout for Experts: Prevention in the Context of Living and Working*. Basel, Switzerland: Springer, 2013. p. 185-200.

KIM, Hansung; JI, Juye. Factor Structure and Longitudinal Invariance of the Maslach Burnout Inventory. *Research on Social Work Practice*, v. 19, n. 3, 2009, p. 325-339. <https://doi.org/10.1177%2F1049731508318550>.

LEITER, Michael P.; MASLACH, Christina. Areas of worklife: A structured approach to organizational predictors of job burnout. *Occupational Stress and Well Being*, v. 3, 2004, p. 91-134. [https://doi.org/10.1016/S1479-3555\(03\)03003-8](https://doi.org/10.1016/S1479-3555(03)03003-8).

LEITER, Michael P. Perception of risk: an organizational model of occupational risk, burnout, and physical symptom. *Anxiety, Stress, and Coping*, v. 18, n. 2, June 2005, p. 131-144. <https://doi.org/10.1080/10615800500082473>.



LEWIN, Jeffrey E.; SAGER, Jeffrey K. A process model of burnout among salespeople: Some new thoughts. *Journal of Business Research*, v. 60, 2007, p. 1216-1224.

<https://doi.org/10.1016/j.jbusres.2007.04.009>.

LUK, Andrew L.; CHAN, Bessie P. S.; CHEONG, Selwyne W.; Ko, Stanley K. K. An Exploration of the Burnout Situation on Teachers in Two Schools in Macau. *Soc Indic Res*, v. 95, 2010, p. 489-502. <https://dx.doi.org/10.1007%2Fs11205-009-9533-7>.

MARTINEZ, Aurelia Alemany; AYTÉS, Leonardo Berini; ESCODA, Cosme Gay. The burnout syndrome and associated personality disturbances. The study in three graduate programs in Dentistry at the University of Barcelona. *Med Oral Patol Oral Cir Bucal*, v. 13, n. 7, July 2008, p. 444-50. Recuperado em <http://www.medicinaoral.com/medoralfree01/v13i7/medoralv13i7p444.pdf>. Acesso em: 28/02/2015

MASLACH, Christina; JACKSON, Susan E. The measurement of experienced Burnout. *Journal of Occupational Behaviour*, v. 2, April 1981, p. 99-113. <https://doi.org/10.1002/job.4030020205>.

MASLACH, Christina; JACKSON, Susan E. The Role of Sex and Family Variables in Burnout. *Sex Roles*, v. 12, n. 7-8, 1985, p. 837-851. Recuperado em <https://link.springer.com/article/10.1007/BF00287876>. Acesso em: 28/02/2015

MASLACH, Christina; LEITER, Michael P. *Trabalho: fonte de prazer ou desgaste?* Campinas, SP: Papirus, 1997.

MASLACH, Christina; LEITER, Michael P. Reversing burnout: How to rekindle your passion for your work. *Stanford Social Innovation Review*, v. 3, n. 4, 2005, p. 42-49. Recuperado em <https://www.utsouthwestern.edu/education/graduate-medical-education/assets/reversing-burnout-how-to-rekindle-your-passion-for-your-work.pdf>. Acesso em: 28/02/2014.

MASLACH, Christina; LEITER, Michael P. Understanding the burnout experience: Recent research and its implications for psychiatry. *World Psychiatry*, v. 15, n. 2, June 2015, p. 103-111. <https://doi.org/10.1002/wps.20311>.

MASLACH, Christina; LEITER, Michael P. New insights into burnout and health care: Strategies for improving civility and alleviating burnout. *Medical Teacher*, v. 39, n. 2, February 2017, p. 160-163. <https://doi.org/10.1080/0142159X.2016.1248918>.

MASLACH, Christina; SCHAUFELI, Wilmar B.; LEITER, Michael P. Job burnout. *Annu. Rev. Psychol*, v. 52, February 2001, p. 397-422. Recuperado em <https://www.annualreviews.org/doi/pdf/10.1146/annurev.psych.52.1.397?cookie>. Acesso em: Acesso em: 28/02/2014.



MILIĆEVIĆ-KALAŠIĆ, Aleksandra. Burnout Examination. In: BÄHRER-KOHLER, Sabine (ed.). *Burnout for Experts: Prevention in the Context of Living and Working*. Basel, Switzerland: Springer, 2013. p. 169-183.

MONTGOMERY, Amanda; MOSTERT, Karina; JACKSON, Leon. Burnout and health of primary school educators in the North West Province. *South African Journal of Education*, v. 55, n. 4, 2005, p. 266-272. Recuperado em <https://www.semanticscholar.org/paper/Burnout-and-health-of-primary-school-educators-in-Montgomery-Mostert/5681c1109d8679eb6c9a2ae877b0480a463c91e4>. Acesso em: 08/09/2015.

MUHEIM, Flavio. Burnout: History of a Phenomenon. In: BÄHRER-KOHLER, Sabine (Eds). *Burnout for Experts: Prevention in the Context of Living and Working*. Basel, Switzerland: Springer, 2013. p. 37-46.

NORLUND, Sofia; REUTERWALL, Christina; HÖÖG, Jonas; LINDAHL, Bernt; JANLERT, Urba; BIRGANDER, Lisbeth Slunga. Research article Burnout, working conditions and gender-results from the northern Sweden MONICA Study. *BMC Public Health*, v. 10, n. 326, 2010, p. 1-9. <https://dx.doi.org/10.1186%2F1471-2458-10-326>.

PAPASTYLIANOU, Antonia; KAILA, Maria; POLYCHRONOPOULOS, Michael. Teachers' burnout, depression, role ambiguity and conflict. *Soc Psychol Educ*, v. 12, 2009, p. 295-314. Recuperado em <https://link.springer.com/article/10.1007/s11218-008-9086-7>. Acesso em: 08/09/2015.

PASQUALI, Luiz. *Psicometria: teoria dos testes na Psicologia e na educação*. Petrópolis: Vozes, 2003.

PIENAAR, Jaco; WYK, D van. Teacher burnout: construct equivalence and the role of union membership. *South African Journal of Education*, v. 26, n. 4, 2006, p. 541-551. Recuperado em <https://www.ajol.info/index.php/saje/article/view/25089>. Acesso em: 08/09/2015.

PLATSIDOU, Maria. Trait Emotional Intelligence of Greek Special Education Teachers in relation to Burnout and Job Satisfaction. *School Psychology International*, v. 31, n. 1, 2010, p. 60-76. <https://doi.org/10.1177%2F0143034309360436>.

PURVANOVA, Radostina K.; MUROS, John P. Gender differences in burnout: A meta-analysis. *Journal of Vocational Behavior*, v. 77, 2010, p. 168-185. <https://doi.org/10.1016/j.jvb.2010.04.006>

ROAZZI, Antonio; CARVALHO, Antonia Dalva; GUIMARÃES, Patrícia Vasconcelos. Análise da estrutura de similaridade de Burnout: Validação da escala Maslach Burnout Inventory em professores. *Anais do V Encontro Mineiro de Avaliação Psicológica: Teorização e Prática, VIII*



*Conferências Internacionais de Avaliação Psicológica - Formas e Contexto e V Encontro Mineiro de Avaliação Psicológica: Teorização e Prática*. Belo Horizonte: PUC, 2000. p. 89-115.

SCHAUFELI, Wilmar B.; BUUNK, Bram P. Burnout: An Overview of 25 Years of Research and Theorizing. In: M. J. Schabracq, J.A.M. Winnubst e C.L. Cooper. (Eds.). *The Handbook of Work and Health Psychology*: John Wiley & Sons, 2003.

SCHAUFELI, Wilmar B.; LEITER, Michael P.; MASLACH, Christina. Burnout: 35 years of research and practice. *Career Development International*, v. 14, n. 3, 2009, p. 204-220. Recuperado em <https://www.wilmarschaufeli.nl/publications/Schaufeli/311.pdf>. Acesso em: 08/09/2015.

SÜNBUİL, Ali Murat. An Analysis of Relations among Locus of Control, Burnout and Job Satisfaction in Turkish High School Teachers. *Australian Journal of Education*, v. 47, n. 1, 2003, p. 58-72. <https://journals.sagepub.com/doi/10.1177/000494410304700105>.

TOMIC, Welko; TOMIC, Elvira. Existential fulfillment and burnout among principals and teachers. *Journal of Beliefs & Values*, v. 29, n. 1, 2008, p. 11-27. <https://doi.org/10.1080/13617670801928191>.

TRIGO, Telma Ramos; TENG, Chei Tung; HALLAK, Jaime Eduardo Cecílio. Síndrome de burnout ou estafa profissional e os transtornos psiquiátricos. *Rev. Psiq. Clín*, v. 34, n. 5, 2007, p. 223-233. Recuperado em <https://www.scielo.br/pdf/rpc/v34n5/a04v34n5.pdf>. Acesso em: 08/09/2015.

WORLEY, Jody A.; VASSAR, Matt; WHEELER, Denna L.; BARNES, Laura L. B. Factor Structure of Scores from the Maslach Burnout Inventory: A Review and Meta-Analysis of 45 Exploratory and Confirmatory Factor-Analytic Studies. *Educational and Psychological Measurement*, v. 68, n. 5, 2008, p. 797-823. <https://doi.org/10.1177%2F0013164408315268>.

YONG, Zhang; YUE, Yu. Causes for burnout among secondary and elementary school teachers and preventive strategies. *Chinese Educ. and Soc.*, v. 40, n. 5, 2007, p. 78-85. <https://doi.org/10.2753/CED1061-1932400508>.