

Síndrome de Burnout em professores: diferenças entre níveis de ensino

Burnout Syndrome in teachers: differences in education levels

Síndrome de Burnout de docentes: diferencias entre niveles de educación

Recebido: 21/01/2020 | Revisado: 28/01/2020 | Aceito: 27/03/2020 | Publicado: 29/03/2020

Liciane Diehl

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3702-9574>

Universidade do Vale do Taquari, Brasil

E-mail: licidiehl@gmail.com

Mary Sandra Carlotto

ORCID: <http://orcid.org/0000-0003-2336-5224>

Universidade do Vale do Rio dos Sinos, Brasil

E-mail: mscarlotto@gmail.com

Resumo

Este estudo teve como objetivo analisar a diferença nas dimensões da SB em 1.284 professores de acordo com os diferentes níveis de ensino. Foram utilizados um questionário de dados sociodemográficos e laborais e o Cuestionario para la Evaluación del Síndrome de Quemarse por el Trabajo - CESQT-PE. Os resultados, obtidos por meio da Análise de Variância (ANOVA), revelaram, no ensino infantil, médias altas em Ilusão pelo Trabalho e, baixas em Desgaste Psicológico e Indolência. Docentes dos níveis fundamental e médio apresentam médias baixas na dimensão Ilusão pelo Trabalho e altas em Desgaste Psicológico e Indolência, e professores do ensino fundamental apresentaram índices elevados de Culpa. Os resultados revelam a necessidade de intervenções diferenciadas de acordo com cada nível de ensino.

Palavras-chave: Síndrome de Burnout; Docentes; Saúde do trabalhador; Educação básica; Educação superior.

Abstract

This study aimed to analyze the difference in Burnout Syndrome dimensions in 1.284 teachers according to the different levels of teaching. A sociodemographic and labor data questionnaire and the Questionnaire for the Evaluation of Burnout Syndrome by the Work - CESQT-PE were used. The results, obtained through Analysis of Variance (ANOVA), revealed, in the kindergarten education,

high averages in Illusion at Work and low in Psychological Wear and Indolence. Elementary and high school teachers presented low averages in the Illusion at Work dimension and high in Psychological Wear and Indolence, and elementary school teachers presented high guilt rates. The results indicate differentiated interventions according to each level of education.

Keywords: Burnout Syndrome; Teachers; Worker health; Basic education; Higher education.

Resumen

Este estudio tuvo como objetivo analizar la diferencia en las dimensiones de SB en 1.284 docentes según los diferentes niveles de educación. Se utilizó un cuestionario de datos sociodemográficos y laborales y el Cuestionario para la Evaluación del Síndrome de Quemarse por Trabajo - CESQT-PE. Los resultados, obtenidos a través del Análisis de Varianza (ANOVA), revelaron, en el nivel preescolar, un promedio alto en Ilusión por el trabajo y bajo en Desgaste Psicológico e Indolencia. Docentes de primaria y secundaria presentaron promedios bajos en la dimensión Ilusión por trabajo y altos en Desgaste Psicológico e Indolencia, y docentes de primaria presentaron elevados niveles de Culpa. Los resultados indican intervenciones diferenciadas según cada nivel de educación.

Palabras clave: Síndrome de Burnout; Docentes; Salud laboral; Educación básica; Educación superior.

1. Introdução

A Síndrome de Burnout (SB) é um processo que envolve variáveis cognitivas-atitudinais (diminuição da realização pessoal no trabalho), emocionais (exaustão emocional) e atitudinais (despersonalização) e decorre como uma resposta crônica aos estressores psicossociais nas situações de trabalho, quando o indivíduo lida contra as intensas demandas com recursos inadequados (Leiter, Bakker, & Maslach, 2014). Sua relevância é cada vez mais reconhecida por pesquisadores que tentam estudá-la na tentativa de melhor compreender seu conceito, suas causas e consequências visando, com isso, lidar, conter e combater sua ocorrência (Schaufeli, Leiter & Maslach, 2009; Maslach & Leiter, 2016).

Gil-Monte (2005) propõe um modelo da SB representado por quatro dimensões: 1) Ilusão pelo Trabalho, indicando o desejo individual para atingir metas relacionadas ao trabalho sendo estas percebidas pelo sujeito como atraentes e fonte de satisfação pessoal; 2) Desgaste Psíquico, caracterizado pelo sentimento de exaustão emocional e física em relação ao contato direto com pessoas que são fonte ou causadoras de problemas; 3) Indolência, evidenciada pela presença de atitudes de indiferença junto às pessoas que necessitam ser atendidas no ambiente de trabalho, assim como insensibilidade aos problemas alheios; 4)

Culpa evidenciada pela ocorrência de cobranças e sentimentos de culpabilização sobre o comportamento e atitudes negativas desenvolvidas no trabalho que não condizem com as normas internas e expectativas sociais do papel profissional.

Nesse modelo é possível delimitar dois tipos de perfis de Burnout: Perfil 1- Surgimento de um conjunto de sentimentos e condutas ligadas ao estresse laboral originando de forma moderada mal-estar, mas não impossibilitando o profissional de suas atividades laborais mesmo que pudesse realizá-las da melhor forma. Perfil 2- Casos clínicos mais deteriorados em decorrência da SB incluindo os sentimentos já apresentados acrescido o sentimento de culpa (Gil-Monte, 2005).

A docência é uma das categorias profissionais mais investigadas sobre SB (Brouwers, Tomic, & Boluijt, 2011; Dalcin & Carlotto, 2017) devido às graves repercussões negativas na saúde física e mental do professor (Vaezi & Fallah, 2011). Verifica-se um quadro crescente de desmotivação e de nível de evasão (Ens, Eyng, Gisi, & Ribas, 2014), afastamentos do trabalho e intenção em abandonar a profissão (Skaalvik & Skaalvik, 2011). Na Coreia, constata-se índices crescentes de desgaste emocional e físico, SB, demissão voluntária e suicídios em professores. Apenas os casos de suicídios aumentaram cerca de 342% considerando os anos entre 2004 e 2011, fomentando a urgência de desenvolvimento de políticas públicas voltadas à saúde mental dos docentes (Kim, 2016). Dessa forma, este é um tema que adquire crescente preocupação por parte dos profissionais, gestores institucionais, entidades sindicais e governamentais (Carlotto, 2012; Kourmoussi & Alexopoulos, 2016).

No entanto, essa não é uma categoria profissional homogênea, pois há diferenças nas suas atribuições. As exigências, dificuldades e recompensas se apresentam de modo diferente de acordo com o tipo de escola, contexto social onde está inserida e faixa etária dos alunos (Byrne, 1991; Cemaloğlu & Şahin, 2007; Guglielmi & Tatrow, 1998; Carlotto, 2010; Kourmoussi & Alexopoulos, 2016).

Neste sentido, Slegers (1999) considera que a SB pode ser compreendida a partir de uma abordagem interacional, na qual as características do trabalho e das escolas devem ser levadas em consideração em qualquer estudo envolvendo professores. Para o autor, investigações aprofundadas sobre o contexto da instituição podem produzir um entendimento mais claro sobre a sua influência no processo da SB. Em conformidade, Cemaloğlu e Şahin (2007) referem que os níveis de SB experimentados pelos docentes variam dependendo do nível de ensino e do tipo de escola onde trabalham.

Byrne (1991) assinala que o nível de ensino em que o professor atua tem um importante impacto sobre as variáveis relacionadas à SB, assim como os fatores

organizacionais referentes às instituições educacionais contribuem significativamente para o adoecimento do professor em todos os níveis de ensino. Ao investigar fatores estressores da SB em professores dos níveis de ensino elementar (alunos de 6 a 12 anos), intermediário (12 a 14 anos), secundário (14 a 18 anos) e universitário, o autor identificou que professores primários e intermediários tendem a se preocupar em atender as demandas de diversas situações, como direção de escola, pais, estudantes, conselho escolar e têm poucas recompensas, suporte e reconhecimento. Docentes de nível intermediário e secundário revelaram, como estressores ocupacionais, problemas relacionados a alunos e, no nível universitário, a pressão para o desenvolvimento de pesquisas e a publicação científica.

Pelo exposto e considerando recomendações de pesquisas sobre SB em professores levando em conta possíveis diferenças de acordo com o nível de ensino (Altun, Çağlar, & Yazici, 2011; Carlotto, 2010; Dalcin & Carlotto, 2107; Rey, Extremera, & Pena, 2012), este estudo, de delineamento observacional, analítico e transversal, teve como objetivo analisar a diferença nas dimensões da SB em professores do Rio Grande do Sul, Brasil, de acordo com os níveis de ensino infantil, fundamental, médio, graduação e pós-graduação.

2. Metodologia

Participantes

A amostra não probabilística deste estudo constituiu-se de 1.284 professores de instituições públicas e privadas do Rio Grande do Sul, dentre eles 199 (15,5%) da educação infantil, 322 (25,1%) do ensino fundamental, 196 (15,3%) do ensino médio, 362 (28,2%) da graduação e 205 (16%) da pós-graduação. Como critério de inclusão, estipulou-se que estivessem atuando como professores, no mínimo, há um ano.

A maioria dos participantes identificou-se como pertencente ao sexo feminino (73,5%), de estado civil casado (51,9%) e tinha filhos (64,9 %). A média de idade ficou em 43,27 anos (DP = 10,73). Quanto à formação, a maioria dos participantes possuía nível de pós-graduação (79,4%) e renda de até 5 salários mínimos (51,5%). A média de tempo de atuação na docência foi de 15,75 anos (DP = 10,25), a média de carga horária de trabalho foi de 37,11 horas semanais (DP = 10,87) e a média de alunos atendidos diariamente foi de 138,78 (DP = 183,81). Ainda, a quase totalidade da amostra não possuía outra atividade profissional (98,22%) e 67,6% atuavam em instituição pública.

Instrumentos

Os dados foram coletados por meio de dois instrumentos:

1) Questionário de dados sociodemográficos e laborais, composto por 13 questões (sexo, idade, estado civil, filhos, formação acadêmica, remuneração, tempo de atuação como docente, carga horária de trabalho semanal, se possui outra atividade laboral, número de alunos que contata semanalmente, tipo de instituição, nível de ensino);

2) Questionário para avaliação da Síndrome de Burnout, versão para professores – Cuestionario para la Evaluación del Síndrome de Quemarse por el Trabajo - CESQT-PE – (Gil-Monte, 2005), versão traduzida e adaptada para o Brasil por Gil-Monte, Carlotto e Câmara (2010), com 20 itens que se distribuem em quatro subescalas denominadas: Ilusão para o trabalho (5 itens, alfa = 0,72); Desgaste psíquico (4 itens, alfa = 0,86); Indiferença (6 itens, alfa = 0,75); e, Culpa (5 itens, alfa = 0,79). Os itens são avaliados com uma escala de frequência de cinco pontos (0 “Nunca” a 4 “todos os dias”).

Procedimentos de coleta de dados

Os dados do estudo foram coletados no período entre agosto e novembro de 2017 por meio de um instrumento *on-line* a partir de divulgação em redes sociais, contato telefônico a escolas particulares, escolas públicas e Prefeituras Municipais de diversas regiões do Rio Grande do Sul e posterior encaminhamento do *link* da pesquisa, bem como envio de *e-mails* a professores de graduação e vinculados a Programas de Pós-Graduação (PPGs). O recrutamento foi apoiado pela técnica do *Respondent Driven Sampling* (RDS), na qual os primeiros participantes (1ª onda) enviaram o convite para novos participantes (2ª onda) até que se atingiu o tamanho desejado da amostra (Goel & Salganik, 2009). De acordo com os autores, essa técnica possibilita o alcance de um número elevado de participantes com características semelhantes e que possuem tecnologia para acessar os instrumentos.

Esta investigação foi autorizada pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade do Vale do Rio dos Sinos – UNISINOS, sob o parecer número 1.874.619. Seguiu as recomendações éticas para a realização de estudos com seres humanos, de acordo com as orientações da resolução 510/2016 do Conselho Nacional de Saúde (CNS).

Procedimentos de análise de dados

O banco de dados foi digitado e analisado em pacote estatístico PASW, versão 22 (SPSS/PASW, Inc., Chicago, IL). Inicialmente, foram realizadas análises descritivas de caráter exploratório, a fim de avaliar, no banco de dados, a distribuição dos itens e a

identificação de extremos. Posteriormente, a análise dos dados se deu pela Análise de Variância (ANOVA), complementado pelo Teste de Comparações Múltiplas de Tukey para verificar diferença entre os grupos considerando um nível de significância de 5%.

3. Resultados

Conforme a tabela 1, os resultados evidenciam diferenças significativas entre os níveis de ensino no que diz respeito às dimensões da SB. Professores da educação infantil possuem maior média na dimensão de Ilusão pelo Trabalho ($M=3,27$) quando comparados ao grupo de ensino fundamental ($M=2,80$) e médio ($M=2,69$). E professores do ensino fundamental e médio apresentaram médias inferiores aos de ensino de graduação ($M=3,07$) e pós-graduação ($M=3,23$).

Quanto ao Desgaste Psicológico, o ensino infantil diferencia-se dos demais grupos apresentando-se significativamente menor ($M=1,54$). A dimensão de Indolência apresentou menor índice na educação infantil ($M=0,66$) em relação ao ensino fundamental ($M=1,18$) e médio ($M=1,06$), e o ensino fundamental e médio, índices mais elevados quando comparados aos níveis de graduação ($M=0,77$) e pós-graduação ($M=0,77$). Quanto à dimensão de Culpa, o ensino fundamental revelou maior média ($M=1,23$) em relação à educação infantil ($M=1,01$), graduação ($M=0,98$) e pós-graduação ($M=1,00$).

Tabela 1. Comparação de médias das dimensões de Burnout de acordo com os níveis de ensino.

Dimensões	Infantil ^a		Fundamental ^b		Médio ^c		Graduação ^d		Pós-graduação ^e		<i>F</i>	<i>p</i>	<i>pairwise comparison</i>
	M	DP	M	DP	M	DP	M	DP	M	DP			
IL	3,27	0,85	2,80	0,98	2,69	0,95	3,07	0,75	3,23	0,69	20,253	0,000	a > b, c ; b, c < d, e
DP	1,54	0,99	2,07	1,05	2,09	1,02	2,08	1,05	1,95	1,05	11,142	0,000	a < b, c, d, e
IN	0,66	0,68	1,18	0,81	1,06	0,69	0,77	0,58	0,77	0,62	26,806	0,000	a < b, c ; b, c > d, e
CL	1,01	0,74	1,23	0,81	1,22	0,75	0,98	0,71	1,00	0,75	7,373	0,000	a < b > d, e

Nota. IL = Ilusão pelo Trabalho; DP = Desgaste Psíquico; IN = Indolência; CL = Culpa

4. Discussão

O presente estudo pretendeu analisar a diferença nas dimensões da SB em professores do Rio Grande do Sul, Brasil, de acordo com os níveis de ensino infantil, fundamental, médio, graduação e pós-graduação. Desta forma, para esta proposta, os resultados foram discutidos para cada nível de ensino.

Na dimensão Ilusão pelo Trabalho, professores da educação infantil possuem maior média quando comparados ao grupo de ensino fundamental e médio. Esse resultado pode ter relação com a faixa etária dos alunos, pois, embora estudos demonstrem que trabalhar com crianças requer responsabilidade e excessiva disponibilidade de energia, atenção, vigilância, sensibilidade e empatia (Rentzou, 2013; Clipa & Boghean, 2015), professores de ensino infantil são muitas vezes realizados profissionalmente, porque sentem-se parte significativa do crescimento de crianças pequenas (Sottimano, Guidetti, Converso, & Viotti, 2018).

Dessa forma, as relações interpessoais ficam marcadas pelo fator emocional e denotam maior recompensa afetiva, o que torna a relação do professor com alunos desta faixa etária diferenciada quando comparadas a outros níveis de ensino (Rodrigues, Chaves, & Carlotto, 2010). As autoras apontam que outra razão para esse resultado pode estar relacionada à possibilidade de escolha profissional, já que, em geral, professores que ingressam nesse nível de ensino o fazem por gostar de trabalhar com crianças pequenas.

Ainda, professores do ensino fundamental e médio apresentaram médias inferiores na dimensão Ilusão pelo Trabalho ao serem comparados com a graduação e pós-graduação, sugerindo que as características do trabalho, naqueles níveis de ensino, influenciam o desestímulo do professor em atingir as metas relacionadas ao trabalho, por não representarem fonte de satisfação pessoal. De acordo com Santos e Nascimento Sobrinho (2011), a categoria docente dos níveis de ensino fundamental e médio é uma das mais expostas à sobrecarga laboral, ambientes conflituosos envolvendo problemas com alunos e classes superlotadas. Doménech e Gómez (2010), em estudo envolvendo 724 professores de ensino fundamental e médio, identificaram que o mau comportamento e a desmotivação dos estudantes são fatores que reduzem a dimensão da SB de realização profissional.

No que se refere ao Desgaste Psicológico, o ensino infantil diferenciou-se dos demais grupos apresentando-se significativamente menor. A proteção em relação ao Desgaste Psicológico pode estar relacionada à percepção de autoeficácia para a gestão da sala de aula e capacidade de envolver os alunos (Klassen & Chiu, 2010), uma vez que, nesta faixa etária, as

crianças são mais abertas às ações pedagógicas propostas pelos professores (Isolan, Maltz, & Manfro, 2013).

A dimensão de Indolência apresentou menor índice na educação infantil em relação ao ensino fundamental e médio, mostrando possível relação com a idade dos alunos atendidos por esses professores. Rentzou (2013) argumenta que professores que atuam em salas de aula de bebês e crianças pequenas podem experimentar níveis mais baixos de despersonalização, dimensão correspondente à Indolência, uma vez que são mais dependentes, exigem mais cuidados pessoais e, por isso, requerem a disponibilidade empática dos seus professores.

Professores dos níveis de ensino fundamental e médio obtiveram índices mais elevados de Indolência quando comparados aos níveis de graduação e pós-graduação, indicando a presença de atitudes de indiferença em relação aos alunos. Presume-se que o sentimento de insensibilidade seja provocado pelos diversos estressores aos quais os professores desses níveis de ensino encontram-se submetidos. Estudos têm demonstrado que sobrecarga de trabalho, elevado número de alunos por turmas, indisciplina dos alunos, desinteresse pela aprendizagem e desmotivação de alunos estão associados a altos índices de estresse e SB entre os professores dos níveis de ensino fundamental e médio (Aliante & Abacar, 2018; Fernet, Guay, Senécal, & Austin, 2012; Koga et al., 2015; Kokkinos, 2007; McCormick & Barnett, 2011).

Nesse sentido, fica a cargo do professor motivar o estudante, planejar, propor e coordenar atividades significativas e desafiadoras capazes de impulsionar a aprendizagem dos alunos e de amplificar as suas experiências e práticas socioculturais (Kramer, Nunes, & Corsino, 2011). No entanto, muitas vezes, os professores não conseguem encontrar recursos adequados e enfrentar a crescente dificuldade de corresponder aos desafios da apatia de estudantes (Sibilia, 2012).

Assim, somado ao resultado referente à Indolência, compreende-se a dimensão da Culpa ter refletido em maior média no ensino fundamental quando comparado à educação infantil, graduação e pós-graduação. As excessivas responsabilidades impostas ao docente, como motivar os alunos e lidar com suas dimensões sociais e emocionais, que repercutem em indiferença e insensibilidade em relação aos discentes, fazem surgir sentimentos de culpa pelo comportamento e atitudes negativas desenvolvidas no trabalho.

Desta forma, pode-se supor que, no presente estudo, variáveis individuais, como estilo de personalidade (Salgado Roa & Leria Dulčić, 2018), tenham exercido influência no enfrentamento dos estressores ocupacionais relativos ao nível de ensino fundamental, levando ao surgimento da dimensão da Culpa. Rabasa, Figueiredo-Ferraz, Gil-Monte e Llorca-Pellicer

(2016) assinalam que alguns profissionais subestimam a influência das situações sobre o comportamento e interpretam suas experiências como um reflexo de algum funcionamento disforme da personalidade, levando-os a culpar-se por não fazer seu trabalho adequadamente.

5. Considerações Finais

A análise das dimensões da SB em professores de acordo com os níveis de ensino permitiu elucidar diferenças pautadas nas características do trabalho e em características individuais. No primeiro caso, considera-se a influência da faixa etária dos alunos, uma vez que professores do ensino infantil realizam-se profissionalmente e protegem-se do Desgaste Psicológico e da Indolência por atenderem bebês e crianças pequenas. Ainda, docentes dos níveis fundamental e médio apresentam médias baixas na dimensão Ilusão pelo Trabalho e altas em Desgaste Psicológico e Indolência, presumivelmente em consequência do mau comportamento e a desmotivação dos estudantes. Professores do ensino fundamental também apresentaram índices elevados de Culpa podendo ser reflexo, além das características laborais, de características individuais, como fatores de personalidade.

Desta forma, os resultados indicam a necessidade de intervenções diferenciadas de acordo com o nível de ensino, principalmente com relação aos ensinos fundamental e médio, tendo em vista os índices médios obtidos nas dimensões da SB. Políticas educacionais que atentem ao ajustamento do número de alunos por sala de aula, por exemplo, podem refletir em melhores condições de trabalho aos professores. Essa medida não é apenas protetiva por evitar a sobrecarga laboral, mas por favorecer a adequação dos processos de aprendizagem e a qualidade do ensino. Definir estratégias para envolver os alunos nas atividades escolares pode repercutir na diminuição da indisciplina e na elevação da motivação dos discentes.

Recomenda-se que estudos qualitativos sejam desenvolvidos a fim de aprofundar os estressores ocupacionais que atingem os professores nos diferentes os níveis de ensino. A pesquisa qualitativa, nesse campo, tende a explicar resultados quantitativos difíceis de interpretar e fornecer descrições detalhadas de situações estressantes.

Por fim, como limitações do estudo, pode-se pensar na regionalidade da amostra investigada, a qual possui características distintas de outras regiões do país. É conhecido que aspectos culturais e contexto laboral exercem influência sobre a SB, assim como condições econômicas e os momentos históricos são elementos determinantes para explicar os processos de desenvolvimento individual e coletivo da síndrome (Sarason, 1985).

Referências

Aliante, G., & Abacar, M. (2018). Fontes de stress ocupacional em professores do ensino básico e médio em Moçambique, Brasil e Portugal: Uma revisão sistemática de literatura. *Revista Internacional em Língua Portuguesa*, 33, 95-110. doi: 10.31492/2184-2043.RILP2018.33/pp.95-110

Altun, F., Çağlar, S., & Yazici, H. (2011). Some demographic variables and personal health behaviors of teachers. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 15, 2314-2318. doi:10.1016/j.sbspro.2011.04.099

Brouwers, A., Tomic, W., & Boluijt, H. (2011). Job demands, job control, social support and selfefficacy beliefs as determinants of burnout among physical education teachers. *Europe's Journal of Psychology*, 1, 17-39.

Byrne, B. (1991). Burnout: Investigating the impact of background variables for elementary, intermediate, secondary, and university educators. *Teaching & Teacher Education*, 7(2), 197-209.

Carlotto, M. S. (2010). Síndrome de Burnout: Diferenças segundo níveis de ensino. *Psico*, 41(4), 495-502.

Carlotto, M. S. (2012). *Síndrome de Burnout em professores: Avaliação, fatores associados e intervenção*. Porto: LivPsic.

Cemaloğlu, N., & Şahin, E. D. (2007). Öğretmenlerin mesleki tükenmişlik düzeylerinin farklı değişkenlere göre incelenmesi. *Kastamonu ün. Eğitim Fak. Dergisi*, 15(2), 465-484.

Clipa, O., & Boghean, A. (2015). Stress factors and solutions for the phenomenon of burnout of preschool teachers. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 180, 907-915. doi:10.1016/j.sbspro.2015.02.241

Dalcin, L., & Carlotto, M. S. (2017). Síndrome de Burnout em professores no Brasil: Considerações para uma agenda de pesquisa. *Psicologia em Revista*, 23(2), 745-771. doi: 10.5752/P.1678-9563.2017v23n2p745-770

Doménech, F., & Gómez, A. (2010). Barriers perceived by teachers at work, coping strategies, self-efficacy and burnout. *The Spanish Journal of Psychology*, 13(2), 637- 654.

Ens R. T., Eying A. M., Gisi M. L., & Ribas M. S. (2014). Evasão ou permanência na profissão: Políticas educacionais e representações sociais de professores. *Revista Diálogo Educacional* 14(42), 501-23. doi: 10.7213/dialogo.educ.14.042.DS09

Fernet, C., Guay, F., Senécal, C., & Austin, S. (2012). Predicting intraindividual changes in teacher burnout: The role of perceived school environment and motivational factors. *Teaching and Teacher Education*, 28(4), 514-525. doi: 10.1016/j.tate.2011.11.013

Gil-Monte, P. R (2005). *El síndrome de quemarse por el trabajo (burnout): Una enfermedad laboral en la sociedad del bienestar*. Madrid: Pirâmide.

Goel S., & Salganik M. J. (2009). Respondent-driven sampling as Markov chain Monte Carlo. *Statistics in Medicine*, 28, 2202–2229. doi: 10.1002/sim.3613

Guglielmi, R.S., & Tatrow, K. (1998). Occupational stress, burnout, and health in teachers: A methodological and theoretical analysis. *Review of Educational Research*, 68(1), 61-69. doi:10.3102/00346543068001061

Isolan, L., Maltz, S., & Manfro, G. G. (2013). *A criança de 0 a 3 anos*. p. 111 a 126. In.: C. L. Eizirik, F., Kapczinski, & A. M. S. Bassols (Orgs.), *O ciclo da vida humana: Uma perspectiva psicodinâmica*. Porto Alegre: Artmed.

Kim, J. E. (2016). Teachers' mental health in Korea: Implications for policy and research. *International Journal of Bio-Science and Bio-Technology*, 8(3), 135-142. doi: 10.14257/ijbsbt.2016.8.3.14.

Klassen, R. M., & Chiu, M. M. (2010). Effects on teachers' self-efficacy and job satisfaction: Teacher gender, years of experience, and job stress. *Journal of Educational Psychology*, 102(3), 741–756. doi: 10.1037/a0019237

Koga et al. (2015). Fatores associados a piores níveis na Escala de Burnout em Professores de Educação Básica. *Caderno Saúde Coletiva*, 23(3), 268-275. doi: 10.1590/1414-462X201500030121

Kokkinos, C. M. (2007). Job stressors, personality and burnout in primary school teachers. *British Journal of Educational Psychology*, 77(1), 229–243. doi:10.1348/000709905x90344

Kourmoussi, N., & Alexopoulos, E. C. (2016). Stress sources and manifestations in a nationwide sample of pre-primary, primary, and secondary educators in Greece. *Frontiers in Public Health*, 4, 1-9. doi: 10.3389/fpubh.2016.00073

Kramer, S., Nunes, M. F. R., & Corsino, P. (2011). Infância e crianças de 6 anos: Desafios das transições na educação infantil e no ensino fundamental. *Educação e Pesquisa*, 37(1), 69-85. doi: 10.1590/s1517-97022011000100005

Leiter, M. P., Bakker, A. B., & Maslach, C. (2014). *Burnout at work*. New York: Taylor & Francis.

Maslach, C., & Leiter, M. P. (2016). Understanding the burnout experience: Recent research and its implications for psychiatry. *World Psychiatry*, 15(2), 103-111. doi: 10.1002/wps.20311

McCormick, J., & Barnett, K. (2011). Teachers' attributions for stress and their relationships with burnout. *International Journal of Educational Management*, 25(3), 278-293. doi: 10.1108/09513541111120114

Padilla, M. A., & Thompson, J. N. (2016). Burning out faculty at doctoral research universities. *Stress and Health*, 32, 551–558. doi: 10.1002/smi.2661.

Rabasa, B., Figueiredo-Ferraz, H., Gil-Monte, P. R., & Llorca-Pellicer, M. (2016). El papel de la culpa en la relación entre el síndrome de quemarse por el trabajo y la inclinación al absentismo de profesores de Enseñanza Secundaria. *Revista de Psicodidáctica*, 21(1), 103-119. doi: 10.1387/RevPsicodidact.13076

Rentzou, K. (2013). Prevalence of burnout syndrome of Greek child care workers and kindergarten teachers. *Education 3-13: International Journal of Primary, Elementary and Early Years Education*, 43(3), 249–262. doi:10.1080/03004279.2013.804853

Rey, L., Extremera, N., & Pena, M. (2012). Burnout and engagement in teachers: Are sex and level taught important? *Ansiedad y Estrés*, 18(2-3), 119-129.

Rodrigues, C. D., Chaves, L. B., & Carlotto, M. S. (2010). Síndrome de burnout em professores de educação pré-escolar. *Interação em Psicologia*, 14(2), 197-204.

Salgado Roa, J. A., & Leria Dulčić, F. J. (2018). Síndrome de burnout y calidad de vida profesional percibida según estilos de personalidad en profesores de educación primaria. *Revista CES Psicología*, 11(1), 69-89. doi: 10.21615/cesp.11.1.6

Santos, A. A. D., & Nascimento Sobrinho, C. L. (2011). Revisão sistemática da prevalência da Síndrome de Burnout em professores do ensino fundamental e médio. *Revista Baiana de Saúde Pública*, 35(2), 299-319.

Sarason, S. B. (1985). *Caring and compassion in clinical practice*. San Francisco: Jossey Bass.

Schaufeli W. B., Leiter M. P., & Maslach C. (2009). Burnout: 35 years of research and practice. *Career Development International*, 14(3), 204-220. doi:10.1109/emr.2010.5645750

Sibilia, P. (2012). *Redes ou paredes: A escola em tempos de dispersão*. Rio de Janeiro: Contraponto.

Skaalvik, E. M., & Skaalvik, S. (2011). Teacher job satisfaction and motivation to leave the teaching profession: Relations with school context, feeling of belonging, and emotional exhaustion. *Teaching and Teacher Education*, 27(6), 1029-1038.

Sleegers, P. (1999). Professional identity, school reform, and burnout: Some reflections on teacher burnout. In R. Vanderbergue & M. A. Huberman (Orgs.), *Understanding and preventing teacher burnout: A source book of international practice and research* (pp. 247-255). Cambridge: Cambridge University Press.

Sottimano, I., Guidetti, G., Converso, D., & Viotti, S. (2018). We cannot be “forever young,” but our children are: A multilevel intervention to sustain nursery school teachers’ resources and well-being during their long work life cycle. *PLOS ONE*, 13(11), 1-17. doi:10.1371/journal.pone.0206627

Vaezi, S., & Fallah, N. (2011). The relationship between emotional intelligence and burnout among Iranian EFL teachers. *Journal of Language Teaching and Research*, 2(5), 1122-1129.

Porcentagem de contribuição de cada autor no manuscrito

Liciane Diehl – 70%

Mary Sandra Carlotto - 30%