

Validade de critério da escala *Maslach Burnout Inventory*
Criterion validity of the Maslach Burnout Inventory scale
Validez de criterio de la escala Maslach Burnout Inventory

Recebido: 07/06/2020 | Revisado: 07/06/2020 | Aceito: 09/06/2020 | Publicado: 20/07/2020

Mussa Abacar

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7797-8101>

Universidade Rovuma, Moçambique

E-mail: mabacar@unirovuma.ac.mz

Resumo

O propósito deste estudo foi buscar evidências de validade para uma versão em português do *Maslach Burnout Inventory-Educators Survey* (MBI-ES), com base em sua relação com variáveis psicológicas (senso de coerência, resiliência, depressão e ansiedade) e sociodemográficas (sexo, nível de ensino lecionado, estado civil, ter ou não filhos, idade, formação, anos de experiência e número de filhos) em professores moçambicanos e brasileiros. Foram investigados 512 professores do ensino fundamental, sendo 278 moçambicanos e 234 brasileiros. As análises de correlações indicam relações negativas entre o *burnout* e senso de coerência e resiliência e positivas com a depressão e ansiedade. Para ambas as nacionalidades, foram achados diversos efeitos das variáveis sociodemográficas. Os resultados são compatíveis com os encontrados na literatura internacional e servem como evidências de validade para o MBI.

Palavras-chave: *Burnout*; Resiliência; Depressão; Ansiedade; Senso de coerência.

Abstract

The purpose of this research was to look for validity evidences for the Portuguese version of *Maslach Burnout Inventory-Educators Survey* (MBI-ES) based on its relationship with psychological (sense of coherence, resilience, depression and anxiety) and sociodemographic variables (sex, level of education taught, civil status, to have children or not, age, education, years of experience and number of children) in Mozambican and Brazilian teachers. A sample of 512 elementary school teachers was investigated, 278 Mozambican and 234 Brazilian. Correlation analysis showed that burnout factors were negative correlated with sense of coherence and resilience, and positive correlated with depression and anxiety. Effects

of sociodemographic variables were found within both nationalities. These results are compatible with previous ones found in the international literature, and may be considered as evidence of MBI validity.

Keywords: Burnout; Resilience; Depression; Anxiety; Sense of coherence.

Resumen

El propósito de este estudio fue buscar evidencias de validez para una versión en portugués del *Maslach Burnout Inventory-Educators Survey* (MBI-ES) con base en su relación con variables psicológicas (sentido de la coherencia, resistencia, depresión y ansiedad) y sociodemográficas (sexo, nivel de educación escolar, estado civil, tener o no hijos, edad, formación, años de experiencia y número de hijos) en profesores mozambiqueños y brasileños. Fueron investigados 512 profesores de educación fundamental, 278 mozambiqueños y 234 brasileños. Los análisis de correlaciones indicaron relaciones negativas entre el burnout e el sentido de la coherencia y la resiliencia, e relaciones positivas con la depresión y la ansiedad. Para ambas las nacionalidades, fueron hallados diversos efectos de las variables sociodemográficas. Los resultados son compatibles con los encontrados en la literatura internacional y sirven como evidencias de validez para el MBI.

Palabras clave: *Burnout*; Resiliencia; Depresión; Ansiedad; Sentido de la coherencia.

1. Introdução

O cotidiano do professor é repleto de desafios os quais deve dar resposta. Ser professor do ensino fundamental moçambicano ou brasileiro implica cumprir várias obrigações profissionais, como: planejamento e lecionação de aulas, planejamento de atividades escolares, elaboração e correção de provas e trabalhos dos alunos, participação em atividades educacionais da escola. No exercício da sua profissão, o professor moçambicano tem enfrentado vários entraves, destacando-se: falta de formação psicopedagógica ou formação profissional inadequada; atrasos na integração nas carreiras profissionais e na alteração de categoria (o professor precisa de 38 anos para chegar ao topo da carreira e, paradoxalmente, só trabalha 35 anos e chega a aposentadoria); precárias condições de deslocação, de habitação (aquando da sua afetação ou transferência para uma escola, o professor não recebe ajudas de custo, não tem dinheiro para o transporte, chega sozinho a uma escola onde na maior parte dos casos, não recebe habitação) e de trabalho (falta de condições para atender crianças com necessidades educativas especiais, aulas ministradas debaixo das

árvores e com alunos sentados no chão, a escassez de material didático, elevado número de alunos por turma); baixos salários, atrasos sistemáticos no pagamento de salários, falta de benefícios materiais e financeiros (e.g., horas a mais não remuneradas ou indevidamente remuneradas, irregularidade na assistência médica medicamentosa embora o professor seja descontado para o efeito, dificuldades no pagamento de subsídio funerário em caso de morte); falta de apoio profissional (acompanhamento, deficiente sistema de formação continuada, monitoria, motivação e avaliação da qualidade do seu trabalho) e desvalorização profissional (Centro de Integridade Pública - CIP, 2015; Organização Nacional dos Professores- ONP, 2009).

Até recentemente, para cobrir as necessidades e conter o crescimento da proporção alunos - 75 a 80 alunos por professor -, ao mesmo tempo que eram formados professores em Centros de Formação de Professores, o setor de educação em Moçambique foi recrutando professores sem formação psicopedagógica. Dos 120.000 professores existentes no país até junho do ano 2015, 36.000 (30%) não tinham qualificação profissional na área específica (CIP, 2015).

Atualmente existem dois modelos de formação de professores primários em Moçambique, nomeadamente o de 10^a + 1 ano e o de 12^a +3 anos, cujo nível de ingresso é a 10^a e 12^a classes, mais um e três anos de formação psicopedagógica respectivamente. Esses modelos funcionam em paralelo até a concepção de um modelo definitivo de formação de professores.

Tal como os professores moçambicanos, diversos estudos reportam que a maioria dos professores brasileiros não desempenha de forma eficiente o seu trabalho. Um estudo de Carissimi & Trojan (2011) sobre a valorização profissional do professor brasileiro, por exemplo, revelou que: os professores brasileiros apresentam uma intensa carga de trabalho, uma vez que a sua jornada, de 40 horas, em média, ultrapassa a média dos países latino-americanos que é de 37 horas; enfrentam superlotação de alunos por sala de aula, chegando a 32 alunos por sala de aula; apresentam menores índices de contratação permanente, sendo que um pouco mais de 25% dos docentes possuem contratos temporários; e entre os países da OCDE (*Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico*) e alguns países da América Latina (como Colômbia, Costa Rica, Chile, México, Argentina e Venezuela), o Brasil ocupa a posição dos que pior pagam seus professores, levando em consideração a relação do valor do dólar em Poder de Paridade de Compra.

Tal como no Brasil, em comparação com outras categorias profissionais, o professor moçambicano enfrenta desvalorização da sua profissão, expressa na defasagem salarial.

Moçambique é um dos países da África Austral que paga menores remunerações aos funcionários (Correio da Manhã, 2013, 19 de Dezembro).

A qualidade de ensino público fundamental nos dois países é reconhecidamente um dos maiores desafios dos sistemas de educação respetivos. A desvalorização da profissão de professor, as condições inadequadas de trabalho e a ausência de políticas adequadas de valorização social e econômica têm sido os principais motivos de abandono da profissão.

Como se pode depreender, o trabalho do professor moçambicano e brasileiro é marcado por vários constrangimentos e nem sempre possibilita o bem-estar, podendo constituir uma fonte de insatisfação ou da síndrome de esgotamento profissional, ou seja, do *burnout*. O *Burnout* constitui uma resposta extrema ao estresse ocupacional acumulado e prolongado, sendo os professores uma das categorias profissionais mais afetada pela doença (Maslach & Jackson, 1981; Teles, Valle & Rodriguez, 2020).

A síndrome de *burnout* é um problema que afeta os trabalhadores em diferentes partes do mundo. Sob a perspectiva social-psicológica de Maslach e Jackson (1981), a síndrome é formada por três componentes: exaustão emocional (i.e., carência de energia, entusiasmo e sentimento de inadequação e de esgotamento dos recursos emocionais e físicos do indivíduo para lidar com o trabalho); despersonalização (i.e., atitudes e sentimentos negativos, de desprezo, cínicos e impessoais em relação a outras pessoas e ao trabalho) e baixa realização pessoal ou profissional (i.e., desengajamento ou queda dos sentimentos de competência e de produtividade no trabalho e desmotivação profunda do trabalhador em relação ao trabalho).

As manifestações da síndrome de *burnout* são diversas. Schaufeli e Buunk (2003) elaboraram um agrupamento dos sinais e sintomas da síndrome de *burnout* da seguinte maneira: i) manifestações afetivas (tristeza, depressão, ansiedade, agressividade e irritabilidade); ii) manifestações 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); iii) manifestações físicas (gripe frequente, queixas somáticas, níveis mais altos de cortisol e colesterol e doenças cardíacas coronarianas); iv) manifestações comportamentais (abuso de substâncias, o absentismo, intenção de abandono da profissão ou *turnover* e fraco desempenho no trabalho) e v) manifestações motivacionais (perda de zelo, entusiasmo, interesse e de idealismo; indiferença, decepção e resignação, conflitos interpessoais e retirada física e mental no trabalho). O *burnout* é um dos grandes problemas sociais que tem

ocasionado a deterioração da saúde e bem-estar físico e psicológico do professores, afetando negativamente a relação entre estes e seus alunos, a qualidade do ensino que, por sua vez, está associado ao absenteísmo e *turnover* (Teles, Valle & Rodriguez, 2020).

A relação entre burnout e/ou estresse e outras variáveis psicológicas têm sido investigadas em vários estudos. O presente trabalho se deteve na investigação de quatro dessas variáveis-critério: resiliência, senso de coerência, ansiedade e depressão.

A capacidade de enfrentamento da síndrome de *burnout* pode ser investigada através da avaliação do nível de resiliência e de senso de coerência. O conceito de resiliência ou *hardiness* (robustez), que envolve as noções de comprometimento, desafio e controle da situação, sugere que indivíduos resistentes ao estresse se caracterizam por uma ação ativa e de engajamento, enfrentam desafios e acreditam na possibilidade de controle da situação (Kobasa, 1979).

A resiliência consiste em uma construção da personalidade que reflete o grau em que uma pessoa é capaz de suportar estressores sem experimentar efeitos nocivos, tais como estressores psicológicos ou físicos (Kobasa, 1979; Hu, Zhang & Wang, 2015), e, dessa forma, alcançar, um bom ajustamento (Hu et al., 2015) e desenvolvimento (Hu et al., 2015). Ela inclui vários níveis de fatores de proteção, como recursos pessoais, controle de impulso, habilidades de resolução de problemas, certas qualidades na família e apoio social (Hjemdal, Roazzi, Dias & Friberg, 2015). Portanto, indivíduos resilientes tendem a acreditar que eles podem controlar os eventos que lhes acontecem e geralmente percebem os estressores do meio como desafios. A resiliência tem sido revelada ser um fator protetor do estresse (Friberg et al., 2006; Hjemdal, Friberg, Stiles, Rosenvinge & Martinussen, 2006) e *burnout* (Richards, Templin, Levesque-Bristol & Blankenship, 2014) e desempenhar um papel importante no engajamento no trabalho (Bakker & Demerouti, 2008). Além do mais, estudos indicam ser um recurso pessoal relacionado com indicadores positivos de bem-estar mental (Hu et al., 2015).

Por sua vez, o senso de coerência (*Sense of Coherence* - SOC), definido como uma orientação global de confiança de que o meio interno e externo são previsíveis e que eventos se desenvolverão de acordo com as expectativas pessoais, compreende a confiança na compreensão do evento a ser enfrentado, a capacidade de poder lidar com o evento através dos próprios recursos e o sentido ou significado atribuído aos eventos, traduzido na capacidade de sentido que o sujeito retira dos acontecimentos de vida e, por isso, encontra razão para neles investir e se comprometer (Antonovsky, 1993). O conceito SOC é formado por três elementos, nomeadamente a compreensibilidade ou capacidade de compreensão

(aspecto cognitivo), capacidade de gerenciamento ou manejabilidade de recursos (aspecto comportamental) e capacidade de investimento ou significabilidade (aspecto motivacional).

Enquanto capacidade de uma pessoa para responder a situações estressantes, o SOC se constitui uma orientação disposicional e não num tipo específico de estratégia de *coping*, mas em vários fatores que constituem a base para o enfrentamento bem-sucedido aos estressores (Antonovsky, 1993). É, portanto, uma orientação geral estável em relação à percepção e ao controle do ambiente para a significação e a adoção de comportamentos apropriados. Como recurso interno que reforça a saúde física e mental, considera Antonovsky (1993), os indivíduos com um “bom SOC” possuem a capacidade de interpretar os estressores de maneira menos ameaçadora. Pesquisas demonstram haver uma relação negativa do SOC com a síndrome de *burnout* (e.g., Johnston et al., 2013) e com sintomas psiquiátricos (Friborg, Hjemdal, Rosenvinge & Martinussen, 2003).

Além das relações com resiliência e senso de coerência, o *burnout* pode apresentar comorbidade com alguns transtornos psiquiátricos como a ansiedade e a depressão. Trabalhadores com elevados níveis de *burnout* são mais propensos a relatar uma série de problemas de saúde físicos e psicológicos, incluindo ansiedade, depressão, perturbações do sono, perturbações de memória e dor de garganta (Peterson et al., 2008).

Uma predisposição à ansiedade ou tendência do indivíduo para vivência de ansiedade (sentimento vago e desagradável de medo, apreensão, caracterizado por tensão, ou desconforto que deriva da antecipação de perigo, de algo desconhecido ou estranho) leva-o a perceber mais situações como estressantes e ameaçadoras e a experienciar um aumento mais intenso em seu nível de ansiedade em tais situações (Lee et al., 2015). Por sua vez, a depressão apresenta como sintomas comuns um estado de humor negativo, anedonia, fadiga, retardo psicomotor e distúrbios do sono (Chiu, Stewart, Woo, Yatham & Lam, 2015), alguns dos quais se sobrepõem com as manifestações da síndrome de *burnout*, cujos sintomas podem ser: fadiga, alterações do sono, dores de cabeça, desesperança, ansiedade, diminuição da autoestima, mudanças comportamentais e distúrbios interpessoais.

A depressão tem sido consistentemente correlacionada com o *burnout* e a porcentagem de variância partilhada entre essas duas pandemias estima-se ser de 20% (Iacovides, Fountoulakis, Kaprinis & Kaprini, 2003). Estudos revelam que a síndrome de *burnout* e sintomas depressivos desenvolvem-se simultaneamente (e.g., Ahola, Hakanen, Perhoniemi & Mutanen, 2014), além da sintomatologia depressiva se correlacionar com a síndrome (e.g., Bianchi, Laurent, Schonfeld, Verkuilen & Berna, 2018).

A prevalência relativamente alta de burnout sublinha a necessidade de uma melhor compreensão de seus antecedentes, processos de desenvolvimento, seus correlatos e estratégias de prevenção (Salminen, Andreou, Holmaa, Pekkonen & Mäkikangas, 2017). Considerando os dados apresentados e a necessidade de buscar evidências de validade baseadas na relação com outras variáveis para a versão brasileira e moçambicana do *Maslach Burnout Inventory-Educators Survey* (MBI-ES), é que se propôs a realização desta pesquisa. Assim, o objetivo deste trabalho foi o de examinar as relações entre *burnout*, medido pelo MBI-ES, e medidas de SOC, resiliência, sintomas psiquiátricos (ansiedade e depressão) e variáveis sociodemográficas (nacionalidade, sexo, grau de escolaridade, nível de experiência, nível de ensino, estado civil e número de filhos).

2. Metodologia

Este estudo é do tipo transversal, descritivo e de natureza quantitativa. Em métodos quantitativos faz-se a coleta de dados quantitativos ou numéricos por meio do uso de medições de grandezas e obtêm-se por meio da metrologia, números com suas respectivas unidades (Pereira, Shitsuka, Parreira & Shitsuka, 2018). O enfoque matemático muitas vezes torna-se importante por possibilitar a previsão dos acontecimentos e a manipulação estatística permite comprovar as relações dos fenômenos entre si. Optou-se pela abordagem quantitativa por envolver uma amostra maior de sujeitos ($n=512$) e recorrer à questionários padronizados para a coleta de dados bem como utilizar instrumentos de mensuração e técnicas estatísticas para a sua classificação e análise.

Os dados desta pesquisa foram coletados em escolas moçambicanas e brasileiras do ensino fundamental, numa amostra composta por 512 professores, sendo 278 (54,3%) de Moçambique e 234 (45,7%) do Brasil. A maioria dos participantes moçambicanos tem o ensino médio completo (84,5%) e para os brasileiros tem nível superior completo (98,7%). A média de idade dos moçambicanos foi de 33,43 (DP=6,7) e dos brasileiros foi de 43,14 (DP=9,9). A amostra moçambicana foi formada predominantemente por participantes do sexo masculino (56,8%) e a brasileira maioritariamente por participantes do sexo feminino (71,8%). Em termos de estado civil, o grupo moçambicano foi constituído por 51,8% de participantes solteiros, 39,9% casados, 6,5% separados e/ou viúvos e, 1,8% não informaram. Na amostra brasileira, 41% dos sujeitos eram solteiros, 47,9% declararam-se casados, 10,6% eram divorciados e/ou viúvos e, 0,4% não declararam.

Foram empregues os *Maslach Burnout Inventory-Educators Survey* (MBI-ES), adaptado à população docente, *Hopkin's Symptom CheckList*, Escala de Resiliência para Adultos e Questionário do Senso de Coerência. O MBI comporta 22 itens cuja a frequência de resposta 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). Foi empregada a versão em português do instrumento, destinada para professores.

A *Hopkin's Symptom CheckList* (HSCL) comporta 25 itens que são caracterizados pelo sujeito de acordo com o grau de impacto ou efeito (frequência) que varia entre 1 (absolutamente não) a 4 (gravemente) (Hjemdal et al, 2006). Os escores variam de 25 a 100. Através de um registro de autorrelato, a escala avalia presença, ou não, de sintomas psiquiátricos, nomeadamente a depressão e ansiedade.

Para avaliação da resiliência, foi empregada a Escala de Resiliência para Adultos (*Resilience Scale for Adults*), em sua versão traduzida para o português e validada por Hjemdal et al. (2009). A escala é composta por 33 itens, numa escalar Likert de 7 pontos de diferencial semântico. Os escores brutos variam entre 33 e 231.

O Questionário do Senso de Coerência (SOC) é um instrumento de autorrelato composto por 29 itens, em uma escala de diferencial semântico de sete pontos. É um registro de autorrelato que avalia o nível geral de regulação de saúde mental, seus escores variam de 29 a 203. Neste estudo, foi aplicada a versão portuguesa da escala validada por Nunes e Ângelo (1999).

Todos os participantes deram seu consentimento livre e informado. O projeto teve aprovação do Comitê de Ética da Universidade Federal de Pernambuco (Brasil), parecer nº 639. 064; e pela Direção de Educação da Província de Nampula (Moçambique), referência nº 572/900/DPEC-NPL/SG/992/14. Individualmente, responderam os protocolos, contendo um questionário sociodemográfico e questionários MBI, SOC, RSA e HSCL. As informações foram digitadas numa planilha do *software* SPSS, que foi empregado para realização das análises estatísticas.

Para atingir o objetivo de buscar evidências de validade (para o MBI) com base na relação com variáveis critério (SOC, RSA e HSCL) foram calculados os coeficientes de correlação de Pearson entre os fatores do MBI e os das variáveis critério. Com base nos estudos constantes na literatura científica e apresentados anteriormente, esperava-se um padrão de correlações negativas e significativas entre os fatores de burnout (MBI) e os fatores relacionados com senso de coerência (SOC) e resiliência (RSA), e correlações positivas e

significativas dos fatores de burnout (MBI) com ansiedade e depressão (HSCL). As diferenças entre grupos com base nas características sociodemográficas foram exploradas com auxílio de análises de diferenças entre grupos (Teste t e ANOVA) e estatísticas descritivas.

3. Resultados e Discussão

3.1. Resultados

Para investigar a validade com base na relação com variáveis externas para o MBI, as escalas critério SOC (senso de coerência), RSA (resiliência) e HSCL (ansiedade e depressão) foram correlacionadas com a medida de *burnout* (MBI) para a totalidade dos professores estudados (Tabela 1).

Tabela 1. Correlações entre MBI e SOC, RSA e HSCL na amostra: Moçambique, Brasil e geral.

Escalas		Moçambique			Brasil			Amostra Total		
		EE	De	RP	EE	De	RP	EE	De	RP
Total SOC	r	-0,274**	-0,239**	0,232**	-0,231*	-0,245**	0,344**	-0,215**	-0,242**	0,272**
	p	0,001	0,001	0,002	0,010	0,006	0,001	0,001	0,001	0,001
RSA (Percepção de si)	r	-0,341**	-0,244**	0,243**	-0,188	-0,262**	0,342**	-0,197**	-0,256**	0,239**
	p	0,001	0,005	0,005	0,056	0,007	0,001	0,002	0,001	0,0010
RSA (Futuro planejado)	r	-0,419**	-0,246**	0,266**	-0,238*	-0,282**	0,180	-0,277**	-0,261**	0,206**
	p	0,001	0,004	0,002	0,015	0,004	0,068	0,001	0,001	0,001
RSA (Competência social)	r	-0,332**	-0,181*	0,193*	0,028	-0,197*	0,140	-0,071	-0,197**	0,110
	p	0,001	0,037	0,026	0,777	0,045	0,157	0,274	0,002	0,090
RSA (Estilo estruturado)	r	-0,433**	-0,358**	0,253**	-0,134	-0,210*	0,102	-0,253**	-0,300**	0,174**
	p	0,001	0,001	0,003	0,173	0,033	0,301	0,001	0,001	0,007
RSA (Coesão familiar)	r	-0,379**	-0,220*	0,124	-0,174	-0,193	0,010	-0,226**	-0,213**	0,056
	p	0,001	0,011	0,154	0,077	0,050	0,923	0,0010	0,001	0,393
RSA (Recursos sociais)	r	-0,394**	-0,258**	0,133	-0,046	-0,180	0,148	-0,122	-0,241**	0,075
	p	0,001	0,003	0,127	0,640	0,067	0,135	0,061	0,001	0,252
HSCL (Ansiedade)	r	0,189**	0,143*	-0,091	0,403**	,355**	-0,054	0,201**	0,230**	-0,047
	p	0,005	0,034	0,181	0,001	0,001	0,495	0,001	0,0010	0,357
HSCL (Depressão)	r	0,231**	0,203**	-0,069	0,367**	0,254**	-0,089	0,208**	0,223**	-0,052
	p	0,001	0,002	0,311	0,001	0,001	0,257	0,001	0,001	0,309
Total HSCL	r	0,231**	0,193**	-0,084	0,407**	0,312**	-0,081	0,221**	0,242**	-0,054
	p	0,001	0,004	0,217	0,001	0,001	0,304	0,001	0,001	0,294

Nota: ** Correlações significativas a nível de 0,01; * Correlações significativas a nível de 0,05; EE - Exaustão emocional; De - Despersonalização; RP - Realização profissional.

Fonte: Dados da pesquisa.

Na Tabela 1, a Exaustão emocional e despersonalização estabeleceram maior número de correlações significativas com as variáveis critério do que a realização profissional, independentemente do país analisado. Mas, de uma forma geral, houve correlações nos sentidos esperados das subescalas de burnout com as medidas critérios (resiliência, senso de coerência, ansiedade e depressão), embora os moçambicanos tenham obtido um maior número de correlações significativas do que os brasileiros. Nesta última amostra houve poucas correlações significativas com resiliência.

Em seguida, buscou-se investigar os efeitos das variáveis sociodemográficas (nacionalidade, sexo, nível de ensino lecionado, estado civil, ter ou não filhos) nos fatores relacionados com o *burnout* (exaustão emocional, despersonalização e realização profissional). Em uma primeira análise as categorias de sexo (masculino ou feminino), estado civil (solteiro, casado, divorciado ou viúvo) e nacionalidade (moçambicano ou brasileiro) entraram como variáveis independentes, e as três dimensões do *burnout* entraram como variáveis dependentes (fator intra-sujeitos) numa análise de variância multivariada $2 \times 4 \times 2 \times 3$. Os resultados mostraram que não houve efeito significativo provocado unicamente pela variável sexo, nem pelas interações entre as variáveis, mas houve efeito estatisticamente significativo provocado pelas variáveis estado civil e nacionalidade dos participantes. A variável estado civil apresentou efeito significativo sobre a dimensão exaustão emocional [$F(3,491) = 4,074; p=0,007$], na qual professores divorciados ($M=3,67$) apresentaram médias mais elevadas do que os solteiros ($M=2,44$), casados ($M=2,54$) e viúvos ($M=2,90$). Análise a posteriori de Tukey HSD mostrou haver diferenças significativas entre divorciados e solteiros (média da diferença 1,238, $p \leq 0,001$) e casados (média da diferença 1,137, $p \leq 0,001$).

A nacionalidade apresentou efeito significativo sobre as dimensões exaustão emocional [$F_{(1,489)}=68,915; p < 0,001$], sendo os brasileiros que apresentaram média mais elevada ($M=3,51$) em relação os seus congêneres moçambicanos ($M=1,76$), e sobre a realização profissional [$F_{(1,489)}=15,928; p < 0,001$], na qual os moçambicanos ($M=4,87$) apresentaram média mais elevada do que os brasileiros ($M=4,29$). Outra análise de variância multivariada verificou o efeito de ter ou não filhos nas dimensões do *burnout*, por nacionalidade. Não foi observado qualquer efeito significativo nessa análise.

A variável nível de ensino em que o professor atua só foi controlada para os moçambicanos, em duas categorias: os que atuam do primeiro ao quinto ano (1) e os que atuam do sexto ao sétimo ano (2). Para verificar o efeito dessa variável sobre os componentes do *burnout*, foi realizado um t teste, cujos resultados indicaram que houve diferenças significativas em exaustão emocional ($t=-7,256; gl=229,1; p < 0,001$), com média

mais elevada ($M=2,80$) dos professores que lecionam do 6º ao 7º ano do que os que lecionam do 1º ao 5º ano ($M=1,75$), e em realização profissional ($t=3,073$; $gl=206,7$; $p=0,002$), sendo os que lecionam do 1º ao 5º ano os que apresentaram média ligeiramente mais elevada ($M=4,84$) em comparação aos que lecionam do 6º ao 7º ano ($M=4,52$).

O coeficiente de correlação de Pearson foi empregado para verificar a relação entre o *burnout* e outras variáveis sociodemográficas (idade, formação, anos de experiência e número de filhos) para as duas amostras (Tabela 2).

Tabela 2. Correlações entre a escala MBI e outras variáveis sociodemográficas na amostra moçambicana e brasileira.

Dimensões do MBI		Moçambique				Brasil			
		Idade	Forma- ção	Anos na Profis- são	Nº de filhos	Idade	Forma- ção	Anos na Profis- são	Nº de filhos
Exaustão emocional	<i>r</i>	0,071	0,060	0,009	0,057	-0,025	0,025	0,012	-0,001
	<i>p</i>	0,237	0,327	0,886	0,365	0,708	0,704	0,854	0,989
Despersonalização	<i>r</i>	0,010	0,088	-0,075	-0,019	0,041	0,070	0,019	-0,060
	<i>p</i>	0,869	0,148	0,228	0,759	0,531	0,284	0,776	0,398
Realização profissional	<i>r</i>	0,133*	-0,130*	0,150*	0,099	-0,013	0,007	0,019	-0,091
	<i>p</i>	0,027	0,033	0,015	0,115	0,845	0,921	0,774	0,201

Nota: * $p < 0,05$

Fonte: Dados da pesquisa.

De acordo com a Tabela 2, exclusivamente na amostra moçambicana verificou-se que a dimensão realização profissional dos professores apresentou correlações significativas e negativas com a formação (nível de escolaridade) e positivas com a idade e o número de anos na profissão. Apenas a variável número de filhos não relevou qualquer correlação estatisticamente significativa nas duas amostras.

3.2. Discussão

Os resultados desta pesquisa indicam que, em ambos os países, baixas pontuações em SOC (Senso de Coerência) e RSA (Escala de Resiliência para Adultos) e altas pontuações em HSCL (*Hopkin's Symptom CheckList*), que mede depressão e ansiedade, foram encontrados

em professores que obtiveram maiores pontuações em exaustão emocional e despersonalização e aqueles que revelam maior realização profissional também apresentaram maiores pontuações em SOC e RSA. Esses resultados são compatíveis com os obtidos em outros estudos, como por exemplo o que mostra que trabalhadores que demonstram pontuação elevada em recursos pessoais (i.e., SOC, RSA, auto-eficácia e auto-estima), são considerados capazes de mobilizar os seus recursos de trabalho, e, geralmente, são mais engajados em seu trabalho, especialmente quando exigências do trabalho são elevadas quanto à exigência de recursos psicológicos pessoais (Bakker & Demerouti, 2008).

Alguns estudos também apoiam especificamente a existência de correlação entre a resiliência e a síndrome de *burnout* em professores (Richards et al., 2014), tal como foi obtido neste estudo. Evidências científicas também demonstram a resiliência estar positivamente correlacionada com baixos índices de estresse (Hjemdal et al., 2006) e bem-estar psicológico (Hu et al., 2005).

Já uma investigação de Gu e Day (2007: 1314) sugere que “*underlying resilient teachers’ endeavours to exert control over difficult situations, is their strength and determination to fulfil their original call to teach and to manage and thrive professionally*”. Tal como os resultados deste estudo, ainda, diferentes pesquisas revelam o *burnout* estar associado negativamente com o SOC (e.g., Johnston et al., 2013). Em seu estudo, Mäkikangas, Feldt e Kinnunen (2007) acharam o SOC associado negativamente com a depressão e ansiedade e, positivamente, com o conforto e o entusiasmo.

Trabalhadores acometidos pela síndrome de *burnout* experienciam mais problemas de saúde física e psicológica, o que influencia no seu comportamento no trabalho de forma significativa (Bakker & Costa, 2014). Pesquisas como de Bianchi, Boffy, Hingray, Truchot e Laurent (2013) e Bianchi et al. (2018) apontaram também a associação de sintomas depressivos com a síndrome de *burnout*.

Estudos envolvendo amostras de professores verificaram que elevados escores de ansiedade e de depressão tiveram correlações diretas com a síndrome de *burnout* e desequilíbrio esforço-recompensa (e.g., Bellingrath, Weigl & Kudielka, 2009). Um outro estudo (Luk, Chan, Cheong & Ko, 2010), também com professores, identificou associações negativas entre a síndrome e medidas de bem-estar (índice de bem-estar, ligação com a escola e percepção de saúde em geral) e bem-estar corporal, mental e espiritual.

Alguns dados sociodemográficos examinados (i.e., nacionalidade, estado civil, nível de ensino lecionado, idade, formação e anos de experiência) revelaram certas relações estatisticamente significativas com as dimensões de *burnout*. Enquanto o grupo de brasileiros

se sente mais exausto emocionalmente, o dos moçambicanos revela maior realização profissional, uma discrepância que pode estar na origem da diferença do contexto em que o trabalho é executado pelos profissionais.

Um resultado semelhante ao desta pesquisa foi encontrado num estudo transcultural realizado por Carlotto, Queirós e Dias (2012), a partir de uma amostra de professores brasileiros e portugueses. Nesse estudo, os autores verificaram que o grupo dos portugueses apresentou índices significativamente maiores de exaustão emocional, mas também de realização profissional, sendo a despersonalização semelhante entre os dois países.

Independentemente da nacionalidade analisada, neste estudo os professores divorciados revelaram-se mais exaustos emocionalmente. Tal como este estudo, menor incidência do *burnout* foi encontrado em trabalhadores casados (e.g., Maslach & Jackson, 1985). Contrariamente aos achados, numa amostra envolvendo professores chineses e estadunidenses, ficou evidente que aqueles que eram solteiros, com melhor formação escolar e insatisfeitos com a renda foram encontrados com elevados níveis de *burnout* (Luk et al., 2010). No estudo de Castelo-Branco et al. (2007), com outras amostras profissionais (i.e., residentes de obstetrícia e ginecologia), o estado civil solteiro aumentou as chances para a ocorrência de *burnout* em 5,2 (95% CI 1.3-21).

Professores moçambicanos que lecionam do 6º ao 7º ano revelaram maior exaustão emocional e menor realização profissional em comparação com seus colegas que trabalham do 1º ao 5º ano. Quanto à idade e a experiência, os resultados da amostra moçambicana indicam que os professores mais velhos e mais experientes tendem a ser mais eficazes no trabalho. Assim como os resultados encontrados neste estudo, Prasojo et al. (2020) demonstraram ausência de correlações estatisticamente significativas entre a síndrome de *burnout* e variáveis idade e experiência do professor. Não obstante, Abacar, Aliante e António (2020) mostraram que a idade e a experiência profissional foram variáveis que apresentaram correlações positivas com as dimensões exaustão emocional e despersonalização em uma amostra de professores moçambicanos. Outros estudos empíricos mostram que o ser *mais velho* tem um efeito protetor contra o *burnout* (e.g., Carlotto et al., 2012). Acredita-se que devido à falta de experiência, os professores novatos são mais envolvidos em trabalhos excessivos, o que pode provocar maior pressão no trabalho.

Pesquisas (e.g., Goddard, O'Brien, & Goddard, 2006) sugerem, também, que o período inicial de emprego é um momento desafiador, especialmente para os professores iniciantes. Em seu estudo, Costa e Silva (2012) revelaram que professores brasileiros com idade compreendida entre 20 e 30 anos mostram alto índice de exaustão emocional; entre 30 e

40 anos tiveram uma baixa média em exaustão emocional e despersonalização e um valor médio de realização profissional, e aqueles com 40 a 50 anos de idade foi o grupo mais preocupante, por apresentar o limite em todos os itens que caracterizam a síndrome de *burnout*. Como descrito por Teles, Valle e Rodriguez (2020), com a progressão na carreira e o envelhecimento do professor há um aumento da sensação de deterioração no estado de saúde.

Por fim, professores moçambicanos com elevadas habilitações literárias mostram-se pouco realizados profissionalmente. Farshi e Omranzadeh (2014) evidenciam a existência de níveis elevados de *burnout* em professores melhor qualificados profissionalmente, o que provavelmente pode dever-se ao incumprimento do contrato psicológico por parte da instituição onde o profissional labora. Se o trabalho não cumpre com as expectativas pessoais dos trabalhadores (remuneração justa, prestígio, poder, orgulho e satisfação) eles podem se sentir infelizes e insatisfeitos (Maslach & Jackson, 1985) e contraírem a síndrome (Maslach & Jackson, 1985). Uma escolarização bem sucedida pode aumentar o engajamento no trabalho (Xanthopoulou, Bakker & Fischbach, 2013).

A fraca realização profissional dos professores moçambicanos pode estar relacionada com a falta de valorização da classe docente, o que pode gerar sentimentos de frustração, insatisfação com o trabalho, fracasso profissional e desmotivação. Além disso, o sistema de aposentadoria em Moçambique é considerado precário, pois não inclui benefícios sociais favoráveis, o que pode causar mal-estar e baixa qualidade de vida.

4. Considerações Finais

Este estudo teve como objetivo buscar evidências de validade para uma versão em português do *Maslach Burnout Inventory-Educators Survey* (MBI-ES), com base em sua relação com variáveis psicológicas (senso de coerência, resiliência, depressão e ansiedade) e sociodemográficas (sexo, nível de ensino lecionado, estado civil, ter ou não filhos, idade, formação, anos de experiência e número de filhos) em professores moçambicanos e brasileiros. Os resultados encontrados permitem assinalar que este constitui um estudo inédito de relação entre o *burnout* e outras variáveis psicológicas em dois contextos culturais distintos, mas relacionados pela língua portuguesa (Moçambique e Brasil).

O estudo traz um contributo para o avanço da ciência sobre o *burnout* em professores e alerta aos gestores educacionais para a necessidade de desenvolvimento de ações, ao nível das escolas, que visam capacitar os professores no uso de recursos individuais (e.g., senso de coerência, resiliência) de modo a controlar situações de estresse no trabalho e a

minimizar os seus efeitos, o que pode ajudar na prevenção do *burnout* e proporcionar o engajamento no trabalho. Também cabe destacar a necessidade de proporcionar apoio aos professores, através de treinamento contínuo para melhorar suas habilidades e competências essenciais para enfrentamento da síndrome de *burnout* (Prasojo et al., 2020). Martínez-Monteagudo, Inglés, Granados, Aparisi e García-Fernández (2019), por exemplo, demonstraram que baixos níveis de inteligência emocional é um factor preditor de estresse, *burnout*, ansiedade e depressão. Os professores precisam de se beneficiar de serviços de aconselhamento psicológico no contexto de trabalho, com vista a ajudá-los a lidar com situações estressantes (Abacar, Aliante & António, 2020).

Limitações deste estudo recaem sobre a amostra constituída por professores brasileiros do Estado de Pernambuco, cidade de Recife, e professores moçambicanos da Província de Nampula, que não representam a diversidade de realidades encontradas nos dois contextos, sendo uma limitação óbvia para a generalização dos resultados. Além do mais, o desenho transversal aplicado não pode fornecer qualquer prova de causalidade. Mais ainda, embora tenha sido mantido o critério de lecionar no ensino fundamental para fazer parte da pesquisa, outras variáveis (e.g., nível de formação, gênero e idade) não foram controladas, o que, possivelmente, tenha influenciado nos resultados.

Futuras pesquisas são necessárias para estudar o *burnout* do professor utilizando amostras mais amplas e envolvendo contextos variados, bem como para aprofundar os resultados encontrados. Outrossim é importante desenvolver estudos qualitativos visando explorar os fatores de *burnout* do professor no domínio em estudo, Moçambique e Brasil.

Referências

Abacar, M., Aliante, G., & António, F. (2020). *Burnout* em professores do ensino secundário. *Research, Society and Development*, 9(7), 1-25.

Ahola, K., Hakanen, J., Perhoniemi, R., & Mutanen, P. (2014). Relationship between burnout and depressive symptoms: A study using the person-centred approach. *Burnout Research*, 1, 29-37.

Antonovsky, A. (1993). The Structure and Properties of the Sense of Coherence scale. *Social Science & Medicine*, 36(6), 125-733.

- Bakker, A. B., & Costa, P. L. (2014). Chronic job burnout and daily functioning: A theoretical analysis. *Burnout Research, 1*, 112-119.
- Bakker, A. B., & Demerouti, E. (2008). Towards a model of work engagement. *Career Development International, 13*(3), 209-223.
- Bellingrath, A., Weigl, T., & Kudielka, B. M. (2009). Chronic work stress and exhaustion is associated with higher allostatic load in female school teachers. *Stress, 12*(1), 37-48.
- Bianchi, R., Boffy, C., Hingray, C., Truchot, D., & Laurent, L. (2013). Comparative symptomatology of burnout and depression. *Journal of Health Psychology, 18*(6), 782-787.
- Bianchi, R., Laurent, E., Schonfeld, I. S., Verkuilen, J., & Berna, C. (2018). Interpretation bias toward ambiguous information in burnout and depression. *Personality and Individual Differences, 135*(1), 216-221.
- Carissimi, A. C. V., & Trojan, R. M. (2011). A valorização do professor no Brasil no contexto das tendências globais. *Jornal de Políticas Educacionais, 10*, 57-69.
- Carlotto, M. S., Queirós, C., & Dias, S. (2012). Burnout em professores brasileiros e portugueses. *IX Congresso Internacional de la SEAS*, Valência, Espanha.
- Castelo-Branco, C., Figueras, F., Eixarch, E., Quereda, F., Cancelo, M. J., González, S., & Balasch, J. (2007). Stress symptoms and burnout in obstetric and gynaecology residents. *An International Journal of Obstetrics and Gynaecology, 114*, 94-98.
- Centro de Integridade Pública de Moçambique - CIP (2009). Professor moçambicano: Ternamente lembrado, eternamente esquecido. Edição 37, Novembro, 2015. *Correio da Manhã* (2013, 19 de Dezembro). Maputo. Disponível em: http://www.cip.org.mz/cipdoc/413_CIP-a_transparencia_36_pt.pdf
- Chiu, L. Y. L., Stewart, K., Woo, C., Yatham, L. N., & Lam, R. W. (2015). The relationship between burnout and depressive symptoms in patients with depressive disorders. *Journal of Affective Disorders, 172*, 361-366.

Farshi, S. S., & Omranzadeh, F. (2014). The Effect of Gender, Education Level, and Marital Status on Iranian EFL Teachers' Burnout Level. *International Journal of Applied Linguistics & English Literature*, 3(5), 127-133.

Friborg, O., Hjemdal, O., Rosenvinge, J. H., Martinussen, M., Aslaksen, Per. M., & Flaten, M. A. (2006). Resilience as a moderator of pain and stress. *Journal of Psychosomatic Research*, 61, 213- 219.

Friborg, O., Hjemdal, O., Rosenvinge, J. H., & Martinussen, M. (2003). A new rating scale for adult resilience: what are the central protective resources behind healthy adjustment? *International Journal of Methods in Psychiatric Research*, 12(2), 65-76.

Goddard, R., O'Brien, P., & Goddard, M. (2006). Work environment predictors of beginning teacher burnout. *British Educational Research Journal*, 32(6), 857-874.

Gu, Q., & Day, C (2007). Teachers' resilience: A necessary condition for effectiveness. *Teaching and Teacher Education*, 23, 1302-1316.

Hjemdal, O., Friborg, O., Stiles, T. C., Rosenvinge, J. H., & Martinussen, M. (2006). Resilience Predicting Psychiatric Symptoms: A Prospective Study of Protective Factors and their Role in Adjustment to Stressful Life Events. *Clinical Psychology and Psychotherapy*, 13, 194-201.

Hjemdal, O., Roazzi, A., Dias, M. G. B. B., & Friborg, O. (2015). The cross-cultural validity of the Resilience Scale for Adults: a comparison between Norway and Brazil. *BMC Psychology*, 3(1), 18-26.

Hjemdal, O., Roazzi, A., Dias, M. G. B. B., Roazzi, M., & Vikan, A. (2009). Exploring the psychometric properties of the resilience scale for adults in a Brazilian sample. Em D Elizur & E Yaniv (Eds.), *Theory construction and Multivariate Analysis: Application of Facet Approach* (pp. 151-158). Jerusalem: FTA.

Hu, T., Zhang, D., & Wang, J. (2015). A meta-analysis of the trait resilience and mental health. *Personality and Individual Differences*, 76, 18-27.

Iacovides, A., Fountoulakis, K. N., Kaprinis, St., & Kaprini, G. (2003). The relationship between job stress, burnout and clinical depression. *Journal of Affective Disorders*, 75, 209-221.

Kobasa, S. C. (1979). Stressful life events, personality and health: An inquiry into hardiness. *Journal of Personality and Social Psychology*, 37, 1-11.

Lee, W., Veach, P., MacFarlane, I. M., & LeRoy, B. S. (2015). Who is at Risk for Compassion Fatigue? An Investigation of Genetic Counselor Demographics, Anxiety, Compassion Satisfaction, and Burnout. *Journal of Genetic Counseling*, 24, 358-370.

Luk, A. L., Chan, B. P. S., Cheong, S. W., & Ko, S. K. K. (2010). An Exploration of the Burnout Situation on Teachers in Two Schools in Macau. *Social Indicators Research*, 95, 489-502.

Mäkikangas, A., Feldt, D., & Kinnunen, U. (2007). Warr's scale of job-related affective well-being: A longitudinal examination of its structure and relationships with work characteristics. *Work & Stress*, 21(3), 197-219.

Martínez-Monteagudo, M. C., Inglés, C. G., Granados, L., Aparisi, D., & García-Fernández, J. M. (2019). Trait emotional intelligence profiles, burnout, anxiety, depression, and stress in secondary education teachers. *Personality and Individual Differences*, 142(1), 53-61.

Maslach, C., & Jackson, S. E. (1985). The role of sex and family variables in burnout. *Sex Roles*, 12(7/8), 837-851.

Maslach, C., & Jackson, S. E. (1981). The measurement of experienced Burnout. *Journal of Occupational Behaviour*, 2, 99-113.

Nunes, S., & Ângelo, L. (1999). *Questionário do Sentido de Coerência*. Disponível em: <http://www.salutogenesis.net>.

Organização Nacional dos Professores/Sindicato Nacional dos Professores de Moçambique - ONP/SNPM. In MEC (Ministério da Educação e Cultura) (2009). *Agenda do Professor 2010*. Maputo.

Pereira, A. S., Shitsuka, D. M., Parreira, F. J., & Shitsuka, R. (2018). *Metodologia da pesquisa científica*. [e-book]. Santa Maria. Ed. UAB/NTE/UFSM. Disponível em: https://repositorio.ufsm.br/bitstream/handle/1/15824/Lic_Computacao_Metodologia-Pesquisa-Cientifica.pdf?sequence=1.

Peterson, U., Demerouti, E., Bergström, G., Samuelsson, M., Åsberg, M., & Nygren, Å. (2008). Burnout and physical and mental health among Swedish healthcare workers. *Journal of Advanced Nursing*, 62(1), 84-95.

Prasojo, L. D., Habibi, A., Yaakob, M. F. M., Pratama, R., Yusof, M. R., Mukminin, A., Suyanto & Hanum, F. (2020). Teachers' burnout: A SEM analysis in an Asian context. *Heliyon*, 6, 1-7.

Richards, K. A. R., Templin, T. J., Levesque-Bristol, C., & Blankenship, B. T. (2014). Understanding Differences in Role Stressors, Resilience, and Burnout in Teacher/Coaches and Non-Coaching Teachers. *Journal of Teaching in Physical Education*, 33, 383-402.

Roazzi, A., Carvalho, A. D., & Guimarães, P. V. (2000). Análise da estrutura de similaridade de Burnout: Validação da escala Maslach Burnout Inventory em professores. In *Anais do V Encontro Mineiro de Avaliação Psicológica: Teorização e Prática, VIII Conferências Internacional de Avaliação Psicológica - Formas e Contexto e V Encontro Mineiro de Avaliação Psicológica: Teorização e Prática*, Belo Horizonte, Belo Horizonte: PUC, (pp. 89-115).

Salminen, S., Andreoua, E., Holmaa, J., Pekkonen, M., & Mäkikangasa, A. (2017). Narratives of burnout and recovery from an agency perspective: A two-year longitudinal study. *Burnout Research*, 7, 1-9.

Schaufeli, W. B., & Buunk, B. P. (2003). *Burnout: An Overview of 25 Years of Research and Theorizing*. In M. J., Schabracq, J. A. M., Winnubst, & C. L. Cooper. (Eds). *The Handbook of Work and Health Psychology*: John Wiley & Sons, Ltd.

Teles, R., Valle, A. & Rodriguez, S. (2020). Higher education teachers with burnout. In E. P. da Costa, M, R., Anjos, M. Przygoda. *Economic and Social Development* (pp. 570-578). 52nd International Scientific Conference on Economic and Social Development. Porto, 16-17 de april.

Xanthopoulou, D., Bakker, A. B., & Fischbach, A. (2013). Work Engagement Among Employees Facing Emotional Demands: The Role of Personal Resources. *Journal of Personnel Psychology*, 12(2), 74-84.

Porcentagem de contribuição de cada autor no manuscrito

Mussa Abacar - 100%