

# Síndrome de Burnout e Stresse Percebido em Docentes do Ensino Superior de Portugal

Lurdes Renata Teles da Costa

---

Tese de doutoramento

UDC / 2020

Director/a:

Professor Doutor Antonio Valle

Professor Doutora Susana Rodriguez

Programa de doctorado en Desenvolvemento Psicológico, Aprendizaxe Y Saúde

Departamento de Psicoloxía





# Síndrome de Burnout e Stresse

## Percebido em Docentes do Ensino Superior de Portugal

---

Tese de doutoramento

UDC / 2020

Estudante de  
Doutoramento

Assinatura  
Lurdes Renata  
Teles da Costa

Directora

Assinatura  
Professor Doutor  
Antonio Valle

Director

Assinatura  
Professora Doutora  
Susana Rodriguez



## Pensamento

*“O professor conhece muito sobre o quê e como ensinar, mas pouco sobre os alunos e muito menos sobre si mesmo.”*

(Doménech, 1995, cit in Carlotto b, p. 27).

## Dedicatória

A mim e a ti, João.

A todos os Professores que na minha vida passaram, passam e passarão.



## Agradecimentos

Um agradecimento especial ao Professor António Valle pelo cuidado constante e atenção sobretudo pela paciência e persistência para eu não desistir. À Professora Susana Rodriguez pela oportunidade e carinho demonstrado.

Minha família, em particular às professoras que nela existiram e existem, à mãe Liliete e à avó Lourdes.

A todos os amigos que me acompanharam apoiaram neste percurso, em particular à Elisabete Pinto da Costa amiga, colega, ombro amigo, apoio e suporte incondicional.

A ti Ser Especial que apareceu na minha vida, o meu pilar, apoio incondicional, suporte e que me amparou neste percurso final da tese com muita paciência e impaciência, amor, carinho e muitos abraços.

A mim por ter ultrapassado na forma consciente e inconsciente, em Stresse Percebido ou não ou Burnout, todo este percurso extremamente difícil de transpor e que finalmente chegou ao seu fim.



## Resumo

### Português

**Título:** Síndrome de Burnout e Stresse Percebido em Docentes de Instituições de Ensino Superior de Portugal

#### Resumo:

Ser professor é uma das classes profissionais mais acometidas pelo Stresse nos dias de hoje, sendo a Síndrome de Burnout uma forma de Stresse Ocupacional já sendo considerada uma questão de Saúde Pública. A saúde física e mental do trabalhador e o seu comprometimento com a sua atividade profissional podem afetar a sua qualidade de vida. Pretende-se conhecer os fenómenos Burnout e de Stresse Percebido em docentes do Ensino Superior Português.

De 520 inquiridos 339 (65.2%) do género feminino. Foram usados três instrumentos o MBI, a PSS e um Questionário Sociodemográfico construído para o efeito. Tendo como suporte estatístico o SPSS (V. 20.0), realizaram-se Análises de Variância (ANOVA), recorrendo-se aos critérios de Cohen (1998). Numa segunda fase os critérios de identificação do Burnout segundo o questionário MBI (Maslach & Jackson, 1986) foram a base para caracterizar docentes em Burnout.

Surgiram níveis elevados de Exaustão Emocional nos docentes dos 40 a 49 anos de idade, nos docentes com 11 a 29 anos de serviço, nas mulheres, nos que lecionam nas IES Públicas, sobretudo nas Politécnicas e nos contratados a termo incerto. Na Despersonalização os homens surgem com valores superiores. Já na dimensão Realização Pessoal (sendo uma dimensão inversa) surgem valores superiores nos docentes casados, residentes na zona Norte de Portugal, das IES Privadas e em particular professores trabalhadores independentes (recibos verdes).

Níveis superiores de Stresse Percebido surgem nos docentes em desenvolvimento de carreira, nas mulheres, contratados a termo incerto, e que trabalham em IES Públicas, sobretudo nas Universitárias.

O Stresse Percebido é inferior nos docentes com mais de 60 anos, nos contratados a “recibos verdes”, em início e fim de carreira, ou que trabalhem nas IES Privadas, sobretudo nas Universitárias.

Relacionando Stresse Percebido e as dimensões de Burnout constatou-se que quando há níveis elevados de Stresse Percebido há níveis elevados de Exaustão Emocional e Despersonalização opondo-se à Realização Pessoal e se esta for elevada o Stresse Percebido é baixo.

Dos 68 docentes em Burnout, contactamos na sua maioria são mulheres, docentes com idades compreendidas entre os 50 e os 59 anos, que têm um filho, que são casados, lecionam nas IES Públicas, sobressaindo os do Politécnico, que têm entre 10 e 29 anos de serviço contratados a termo incerto, da área científica “ciências sociais” e residentes no Centro de Portugal.

Um dado inovador desta pesquisa foca-se nos resultados obtidos nos subsistemas do ES. Constatamos que trabalhar em IES Públicas, Universitárias e Politécnicas, assim como ter estabilidade na relação contratual constituem fatores de risco para desenvolver, com mais propensão, níveis elevados de Stresse. Já ser trabalhador independente constitui um fator protetor para o desenvolvimento de níveis superiores de Stresse e de Burnout.

Estes resultados apontam para a constatação que ser docente do ensino Superior é de um elevado grau de complexidade decorrente da equação tripartida entre ensino-pesquisa-extensão, surgindo assim a necessidade de se sensibilizar as IES para esta problemática de forma a promover o bem-estar físico e mental dos seus docentes.

Palavras-chave: Burnout, Exaustão Emocional, Despersonalização, Realização Pessoal e Stresse Percebido, Ensino Superior, IES Públicas, IES Privada, Universidades e Politécnicos.

## Resumen

### Espanhos

Título: Síndrome de burnout y estrés percibido en docentes de Educación Superior de Portugal

Resume:

Ser profesor es una de las clases profesionales más afectadas por el estrés hoy en día, y el síndrome de Burnout es una forma de estrés ocupacional que ya se está considerando un problema de salud pública. La salud física y mental del trabajador y su compromiso con su actividad profesional pueden afectar su calidad de vida. Su objetivo es conocer los fenómenos Burnout y Estrés Percibido en profesores de Educación Superior portugués.

De 520 cuestionados 339 (65,2%) género femenino. Tres instrumentos fueron utilizados por el MBI, el PSS y un Cuestionario Sociodemográfico construido para este

fin. Utilizando el SPSS (v. 20.0) como soporte estadístico, se realizaron análisis de varianza (ANOVA), utilizando los criterios de Cohen (1998). En una segunda fase, los criterios para identificar el agotamiento según el cuestionario mbi (Maslach & Jackson, 1986) fueron la base para caracterizar a los maestros en Burnout.

Altos niveles de agotamiento emocional surgieron en maestros de 40 a 49 años, maestros con 11 a 29 años de servicio, en mujeres, en aquellos que enseñan en IES pública, especialmente en politécnicos y en contratistas de término incierto. En despersonalización los hombres tienen valores más altos. En la dimensión de logro personal (al ser una dimensión inversa) surgen valores más altos en los hombres casados, viviendo en el norte de Portugal, IES privadas y en particular profesores trabajadores independientes (recibos verdes).

Los niveles más altos de estrés percibido aparecen en los profesores en desarrollo profesional, en las mujeres, contratados a término incierto Contratados laborales indefinido y que trabajan en IES públicas, especialmente en estudiantes universitarios.

En relación con las dimensiones de estrés percibido y agotamiento, se encontró que cuando hay altos niveles de estrés percibido hay altos niveles de agotamiento emocional y despersonalización que se oponen al logro personal y si esto es alto el estrés percibido es bajo.

De los 68 profesores en Burnout, en su mayoría contactamos a mujeres, maestras de entre 50 y 59 años, que tienen un hijo, profesores casados, enseñan en el IES Público, entre los del Politécnico, que tiene entre 10 y 29 años de servicio, contratados a término incierto, el área científica "ciencias sociales" y residentes en el Centro de Portugal.

La información innovadora de esta investigación se centra en los resultados obtenidos en es subsistemas. Encontramos que trabajar en IES Pública, Universitaria y Politécnica, además de tener estabilidad en la relación contractual son factores de riesgo a desarrollar, con mayor propensión, altos niveles de estrés. Ser ya un trabajador independiente es un factor protector para el desarrollo de niveles más altos de estrés y agotamiento.

Estos resultados apuntan a la constatación de que ser profesor de educación superior es de un alto grado de complejidad resultante de la ecuación tripartita entre la enseñanza-investigación-extensión, emergiendo así la necesidad de sensibilizar a los IES sobre este problema con el fin de promover el bienestar físico y mental de sus profesores.

**Key words:** Burnout, agotamiento emocional, Realización profesional, despersonalización y estrés percibido; variables sociodemográficas y malestar profesional

## Abstract

### Ingles

#### Syndrome of Burnout and Perceived Stresse in Teachers Higher Education of Portugal

Being a teacher is one of the most affected professional classes by Stresse nowadays, and Burnout Syndrome is a form of Occupational Stresse already being considered a public health issue. The physical and mental health of the worker and his commitment to his/her professional activity can affect his/her quality of life. It is intended to know the phenomena Burnout and Perceived Stresse in teachers of Higher Education Portuguese.

Of 520 respondents 339 (65.2%) female gender. Three instruments were used by the MBI, the PSS and a Sociodemographic Questionnaire constructed for this purpose. Using the SPSS (v. 20.0) as statistical support, Variance Analyses (ANOVA) were performed, using Cohen's criteria (1998). In a second phase, the criteria for identifying burnout according to the MBI questionnaire (Maslach & Jackson, 1986) were the basis for characterizing teachers in Burnout.

High levels of Emotional Exhaustion arose in teachers aged 40 to 49 years, teachers with 11 to 29 years of service, in women, in those who teach in public HEI, especially in polytechnics and in uncertain term contractors. In Depersonalization men come up with higher values. In the personal achievement dimension (being an inverse dimension) higher values arise in married teachers, living in the North of Portugal, private HEIs and in particular independent workers teachers (green receipts).

Higher levels of Perceived Stresse appear in career-developing teachers, in women, hired at uncertain term, and who work in Public HEIs, especially in university students.

Relating Perceived Stresse and burnout dimensions, it was found that when there are high levels of Perceived Stresse there are high levels of Emotional Exhaustion and Depersonalization opposing Personal Achievement and if this is high the Perceived Stresse is low.

Of the 68 teachers in Burnout, we mostly contact women, teachers aged between 50 and 59 years, who have a child, who are married, teach at the Public HEI, among those of the Polytechnic between 10 and 29 years of service, hired to uncertain term, the scientific area "social sciences" and residents in the Center of Portugal.

The innovative information from this research focuses on the results obtained in es subsystems. We found that working in Public, University and Polytechnic HEI, as well as having stability in the contractual relationship are risk factors to develop, with more propensity, high levels of Stresse. Already being an independent worker is a protective factor for the development of higher levels of Stresse and Burnout.

These results point to the finding that being a teacher of higher education is of a high degree of complexity resulting from the tripartite equation between teaching-

research-extension, thus emerging the need to sensitize the HEIs to this problem in order to promote the physical and mental well-being of its teachers.

**Key words:** Burnout, Emotional Exhaustion, Professional Achievement, Depersonalization, and Perceived Stresse; Professional and Family Situation



## Índice

---

Resumo.....	IX
Índice de Tabelas.....	XXV
Índice de Figuras.....	XXVII
Abreviaturas e Siglas e Acrónimos.....	XXX
Introdução.....	3
1. Docente Universitário.....	12
1.1. Ser Docente / Professor.....	12
1.2. Ser Docente Universitário.....	16
a) Docente Universitário vs Docente Politécnico.....	18
2. O Stresse.....	27
2.1. O que é o Stresse.....	27
2.1.1. Eustresse? Ou? Distresse?.....	28
2.2. Definições.....	29
2.3. Circunstâncias Indutoras de Stresse.....	31
2.4. Apreciação e Reação ao Stresse: diferenças individuais.....	33
2.5. Abordagens ou Modelos Explicativos do Stresse.....	36
2.5.1. Abordagem sobre as causas – As causas do Stresse no dia a dia.....	37
2.5.2. Abordagem Fisiológica – O que o Stresse faz ao corpo.....	38
2.5.3. Abordagem Psicológica - o que o Stresse faz à mente.....	40

2.5.3.1.1. Cognição e Stresse	42
2.5.3.1.2. Coping .....	45
2.5.3.1.3. Emoção e Stresse.....	49
2.5.3.1.4. Comportamento e Stresse.....	51
3. Stresse Percebido .....	52
3.1. Stresse Percebido nos Docentes.....	56
3.2. Fontes de Stresse nos Docentes .....	60
4. O Síndrome de Burnout.....	65
4.1. O Stresse Ocupacional VS Burnout.....	66
4.2. Sinais e Sintomas no Burnout.....	70
4.3. Modelos de Burnout .....	74
4.3.1. Modelo de Maslach.....	75
4.3.2. Outros modelos explicativos do Burnout .....	80
4.4. Burnout em Docentes .....	89
4.4.1. Fatores associados ao Burnout (nos Docentes) – Variáveis .....	91
4.4.1.1. Idade .....	94
4.4.1.2. Género.....	95
4.4.1.3. Estado Civil e Número de filhos.....	98
4.4.1.4. Localização Geográfica ou Zona do País ou Tipo de centro (urbano e suburbano) .....	100

4.4.2. Condições socio-laborais .....	102
4.4.2.1. Tempo de serviço.....	104
4.4.2.2. Instituições Públicas e Privadas.....	106
4.4.2.3. Instituições Universitárias e Politécnicas .....	107
4.4.2.4. Tipos de Contratos .....	108
4.4.2.5. Área científica de formação.....	110
5. Stresse e Burnout .....	111
6. Saúde e Intervenções Psicológicas no Burnout .....	112
ENQUADRAMENTO METODOLÓGICO .....	119
7. Planeamento Metodológico .....	120
7.1. Justificação da investigação e novidade do estudo .....	120
7.2. Objetivos .....	122
7.3. Hipóteses .....	125
7.4. Amostra .....	131
7.4.1. Distribuição da amostra segundo as Variáveis sociodemográficas .....	133
7.4.2. Distribuição da amostra segundo as Variáveis Profissionais ....	135
7.5. Variáveis e Instrumentos de Medida.....	139
7.5.1. Questionário Sociodemográfico .....	139
7.5.2. Perceived Stresse Scale - PSS (Versão Portuguesa).....	141

7.5.3. Maslach Burnout Inventory – MBI Professores .....	144
7.6. Procedimento.....	149
8. Análise de dados .....	150
8.1. Análise de dados vinculados com os objetivos 1, 2, 3 e 4.....	151
8.2. Análise de dados vinculados com os objetivos 5.....	152
8.3. Análise de dados vinculados com os objetivos 6.....	152
9. Resultados.....	154
9.1. Burnout e Variáveis sociodemográficas - Resultados vinculados com o objetivo 1 .....	154
9.1.1. Idade e Burnout.....	154
9.1.2. Género e Burnout.....	155
9.1.3. Estado civil e Burnout .....	156
9.1.4. Número de filhos e Burnout .....	157
9.1.5. Zona geográfica e Burnout .....	158
9.2. Burnout e Variáveis e situação profissional - Resultados vinculados com o objetivo 2 .....	160
9.2.1. Anos de Serviço Docente e Burnout.....	160
9.2.2. Instituição de trabalho (pública e privada) e Burnout .....	161
9.2.3. Instituição de trabalho pública (universitária e politécnica) e Burnout .....	162

9.2.4. Instituição de trabalho privada (universitária e politécnica) e Burnout .....	163
9.2.5. Instituição de trabalho universitária (publica e privada) e Burnout .....	165
9.2.6. Instituição de trabalho politécnica (pública e privada) e Burnout .....	166
9.2.7. Tipo de Contrato Laboral e Burnout.....	168
9.2.8. Áreas de Formação e Burnout .....	169
9.3. Stresse percebido e variáveis sociodemográficas – Resultados vinculados com o objetivo 3.....	171
9.3.1. Idade e Stresse Percebido .....	171
10.3.3. Estado civil e Stresse Percebido.....	173
10.3.4. Número de filhos e Stresse Percebido.....	174
10.3.5. Zona geográfica e Stresse percebido .....	175
9.4. Stresse Percebido e Situação profissional – Resultados vinculados com o objetivo 4 .....	176
9.4.1. Anos de serviço como docente e Stresse Percebido .....	177
9.4.2. Tipo de contrato laboral e Stresse percebido .....	179
9.4.3. Áreas de Formação e Stresse Percebido .....	180
9.4.4. Instituição de trabalho (pública e privada) e Stresse Percebido	181

9.4.5. Instituição de trabalho pública (universitária e politécnica) e Stresse Percebido .....	182
9.4.6. Instituição de trabalho privada (universitária e politécnica) e Stresse Percebido .....	183
9.4.7. Instituição de trabalho universitária (publica e privada) e Stresse Percebido .....	184
9.4.8. Instituição de trabalho politécnica (pública e privada) e Stresse Percebido .....	185
9.5. Níveis de Stresse Percebido e Burnout – Resultados vinculados com o objetivo 5 .....	186
9.5.1. Stresse Percebido e Exaustão Emocional .....	187
9.5.2. Stresse Percebido e Despersonalização .....	188
9.5.3. Stresse Percebido e Realização Pessoal.....	189
9.6. Professores em Burnout - Resultados vinculados com o objetivo 6	190
9.6.1. Descrição dos professores participantes com Burnout .....	190
9.6.2. Professores em Burnout.....	191
9.6.3. Professores em Burnout e Género .....	192
9.6.4. Professores em Burnout e Idade .....	192
9.6.5. Professores em Burnout e Estado civil .....	193
9.6.6. Professores em Burnout segundo o número de filhos .....	193

9.6.7. Professores em Burnout segundo os anos de serviço como docente .....	194
9.6.8. Professores em Burnout e Instituição de Trabalho (pública e privada) .....	195
9.6.9. Professores em Burnout Das instituições Públicas (Universitárias – Politécnicas) e Privadas (Universitárias – Politécnicas).....	195
9.6.10. Professores em Burnout Segundo Instituição de Trabalho Universitária (pública e privada) com a Politécnica (pública e privada) .....	196
9.6.11. Professores em Burnout e Tipo de Contrato.....	197
9.6.12. Professores em Burnout e Áreas de Formação .....	198
9.6.13. Professores em Burnout segundo a Zona de Procedência .....	199
9.6.14. Resumo dos professores participantes com Burnout.....	200
10. Discussão e análise dos resultados.....	201
10.1. Burnout e Variáveis sociodemográficas .....	201
10.1.1. Género e dimensões do Burnout.....	201
10.1.2. Idade e dimensões do Burnout.....	202
10.1.3. Estado Civil e dimensões do Burnout.....	202
10.1.4. Número de Filhos e dimensões do Burnout.....	203
10.1.5. Zona geográfica e dimensões do Burnout .....	204
Conclusões objetivo 1 .....	204
10.2. Dimensões do Burnout e Situação profissional.....	205

10.2.1. Anos de Serviço como docente e dimensões de Burnout .....	205
10.2.2. Instituição de trabalho (pública e privada) e dimensões de Burnout .....	206
10.2.3. Instituição de trabalho pública (universitários e politécnica) e dimensões de Burnout .....	206
10.2.4. Instituição de trabalho privada (universitários e politécnica) e dimensões de Burnout .....	207
10.2.5. Instituição de trabalho universitária (pública e privada) e dimensões de Burnout .....	207
10.2.6. Instituição de trabalho politécnica (pública e privada) e dimensões de Burnout .....	208
10.2.7. Tipo de contrato e dimensões de Burnout .....	208
10.2.8. Áreas de Formação e dimensões de Burnout.....	209
Conclusões do objetivo 2 .....	209
10.3. Stresse Percebido e Variáveis Sociodemográficas .....	211
10.3.1. Idade e Stresse Percebido .....	211
10.3.2. Género e Stresse Percebido .....	211
10.3.3. Estado Civil e Stresse Percebido .....	212
10.3.4. Número de Filhos e Stresse Percebido .....	212
10.3.5. Zona Geográfica e Stresse Percebido .....	213
Conclusões do objetivo 3 .....	213

10.4. Stresse Percebido e Situação profissional.....	214
10.4.1. Anos de Serviço e Stresse Percebido.....	214
10.4.2. Tipo de contrato e Stresse Percebido.....	214
10.4.3. Áreas de formação e Stresse Percebido.....	215
10.4.4. Instituição de trabalho (pública e privada) e Stresse Percebido	215
10.4.5. Instituição de trabalho pública (universitários e politécnica) e Stresse Percebido.....	216
10.4.6. Instituição de trabalho privada (universitários e politécnica) e Stresse Percebido.....	216
10.4.7. Instituição de trabalho universitária (pública e privada) e Stresse Percebido .....	216
10.4.8. Instituição de trabalho politécnica (pública e privada) e Stresse Percebido .....	217
Conclusões do objetivo 4 .....	217
10.5. Stresse Percebido e Burnout.....	218
Conclusões do objetivo 5 .....	219
10.6. Professores em Burnout.....	220
10.6.1. Professores em Burnout e género .....	220
10.6.2. Professores em Burnout e Idade .....	221
10.6.3. Professores em Burnout e estado civil.....	221
10.6.4. Professores em burnout e número de filhos.....	221

10.6.5. Professores em burnout e anos de serviço .....	222
10.6.6. Professores em Burnout e Instituição de Trabalho (universitária, politécnica, privada, pública).....	223
10.6.7. Professores em Burnout e Tipo de Contrato.....	224
10.6.8. Professores em Burnout e Áreas Científica de Formação .....	224
10.6.9. Professores em Burnout e Zona Geográfica .....	225
Conclusões do objetivo 6 .....	225
11. Conclusões .....	229
12. Bibliografia .....	243
13. Anexos .....	261
13.1. Anexo I – Autorização Cardoso .....	263
Informação sociodemográfica .....	263
MBI - PROFESSORES .....	266
PSS (Versão Portuguesa) – Perceived Stresse Scale.....	270
13.2. Anexo II – Autorização Cardoso.....	275

## Índice de Tabelas

Tabela 1 - Funções dos docentes nas nos subsistemas das IES portuguesas *	21
Tabela 2 - Categorias e Sintomas do Burnout.....	73
Tabela 3 - Distribuição dos Docentes segundo as faixas etárias e IES Público e IES Privado.....	132
Tabela 4. - Distribuição dos Docentes segundo as faixas etárias e IES Público e Privado da amostra .....	133
Tabela 5 – Estado Civil .....	134
Tabela 6 – Distribuição de Filhos.....	134
Tabela 7- Zona do País .....	135
Tabela 8 – Anos de docência em categorias.....	136
Tabela 9- Área científica de formação .....	136
Tabela 10- Instituição onde trabalha como docente.....	137
Tabela 11 - Tipo de Contrato .....	138
Tabela 12 – Correlação de Pearson das três dimensões do burnout, Exaustão Emocional Despersonalização e Realização Pessoal, com o Stresse Percebido .....	191
Tabela 13 - Professores participantes com e sem Burnout.....	191
Tabela 14 - Descrição dos professores com Burnout segundo o género.....	192
Tabela 15 - Idade e professores em Burnout.....	192
Tabela 16 - Estado civil e Professores em Burnout.....	193
Tabela 17 – Número de filhos e Professores em Burnout.....	194

Tabela 18 - Anos de serviço e Professores em Burnout.....	194
Tabela 19 - Instituições de Trabalho (pública e privada) e Professores em Burnout.....	195
Tabela 20 - (Professores em Burnout das Instituições Publicas (Universitárias – Politécnicas) e Privadas (Universitárias – Politécnicas). ....	196
Tabela 21 - Professores em Burnout Das instituições Universitárias (Publicas – Privadas) e Politécnicas (Publicas – Privadas).....	197
Tabela 22 – Professores em Burnout e Tipo de Contrato.....	198
Tabela 23 – Áreas de formação e Professores Burnout.....	198
Tabela 24 – Zona de Procedência e professores em Burnout.....	199

## Índice de Figuras

Figura 1- Tipos de Stresse (Vaz Serra, 2000) .....	35
Figura 2 - Modelo de Maslach sobre o processo de Burnout* .....	78
Figura 3 – Valores médios nas três dimensões do Burnout em função da idade dos professores participantes .....	155
Figura 4 -Valores médios nas três dimensões do Burnout em função da idade dos professores participantes.....	156
Figura 5 Valores médios nas três dimensões do Burnout em função do estado civil dos professores participantes .....	157
Figura 6 - Valores médios nas três dimensões do Burnout em função do número de filhos dos professores participantes .....	158
Figura 7 - Valores médios na três dimensões do Burnout em função da zona geográfica das universidades dos professores participante .....	159
Figura 8 Valores médios nas três dimensões do Burnout em função dos anos de serviço dos professores participantes.....	161
Figura 9 Valores médios nas três dimensões do Burnout em função da instituição de trabalho dos professores participantes .....	162
Figura 10 valores médios nas três dimensões do Burnout em função da Instituição de trabalho pública (universitária e politécnica) dos professores participantes .....	163

Figura 11 - Valores médios nas três dimensões do Burnout em função da instituição de trabalho privada (universitária – politécnica) dos professores participantes. .....	164
Figura 12 - Valores médios nas três dimensões do Burnout em função da instituição de trabalho universitária (público – privada) dos professores participantes. .....	165
Figura 13 Valores médios nas três dimensões do Burnout em função da Instituição De Trabalho Politécnica (Público-Privada) dos professores participantes.	167
Figura 14 Valores médios nas três dimensões do Burnout em função do tipo de contrato laboral dos professores participantes .....	169
Figura 15 Valores médios nas três dimensões do Burnout em função da área científica de formação dos professores participante.....	170
Figura 16 Stresse Percebido em função da idade dos professores participantes .....	172
Figura 17 Stresse Percebido em função do género dos professores participantes .....	173
Figura 18 Stresse Percebido em função do estado civil dos professores participantes.....	174
Figura 19 Stresse Percebido em função do número de filhos dos professores participantes.....	175
Figura 20 - Stresse Percebido em função da zona geográfica das universidades dos professores participantes .....	176

Figura 21 - Stresse Percebido em função dos anos de serviço dos professores participantes.....	178
Figura 22 -Stresse Percebido em função do tipo de contrato laboral dos professores participantes.....	179
Figura 23 - Stresse Percebido em função das áreas de formação dos professores participantes.....	180
Figura 24 - Stresse Percebido em função da instituição de trabalho dos professores participantes.....	181
Figura 25 - Stresse Percebido em função da instituição pública (universitária - politécnica) dos professores participantes .....	182
Figura 26 - Stresse Percebido em função da instituição privada (universitária - politécnica) dos professores participantes .....	183
Figura 27 - Stresse Percebido em função da instituição universitária (pública - privada) dos professores participantes.....	184
Figura 28 - Stresse Percebido em função da instituição politécnica (pública - privada) dos professores participantes.....	185
Figura 29 - <i>Exaustão Emocional</i> em função dos distintos níveis de <i>Stresse Percebido</i> .....	187
Figura 30 – Despersonalização em função dos distintos níveis de Stresse Percebido .....	188
Figura 31 – Realização Pessoal em função dos distintos níveis de Stresse Percebido .....	189

## **Abreviaturas e Siglas e Acrónimos**

**MBI** – Maslach Burnout Inventory ou Inventário de Burnout de Maslach

**SB** – Síndrome de Burnout ou Síndrome de “Queimado”

**EE** – Exaustão Emocional

**DP** – Despersonalização

**RP** – Realização Profissional

**SPSS** – Statistical for Social Siences

**IES** – Instituições de Ensino Superior

**APA** - American Psychological Association

# **Introdução**



## **Introdução**

O termo Stresse está, normalmente, associado a uma conotação negativa. Stresse é uma reação a um estímulo que pode ser interpretado como desafiante ou incapacitante, e como tal cria ansiedade e sensação de não se ter capacidade para executar o que se necessita. No entanto, nem toda a reação a uma situação stresseante poderá ser entendida sempre como algo negativo. A ansiedade é uma prova de que o indivíduo está vivo. A vivência do quotidiano gera níveis diferentes de ansiedade e de Stresse que depende de inúmeros fatores, desde os pessoais aos envolventes. Viver, face às complexidades e às mudanças constantes que a sociedade enfrenta, é confrontar-se com situações geradoras de Stresse.

O Ensino Superior (ES), tal como outros sectores da sociedade designada de pós-moderna, passou por momentos de profundas mudanças, resultantes tanto de novas necessidades sociais como de diretrizes internacionais. Em consequência, a profissão docente a nível universitário foi-se alterando, muitas vezes sem que os próprios estivessem cientes desse processo. Confrontados com novos requisitos, procedimentos e metodologias, os professores foram enfrentando níveis crescentes de Stresse, que quando não são bem geridos e de forma contínua e prolongada, podem desenvolver quadros de Stresse Ocupacional. As Instituições de Ensino Superior (IES) estão no centro destas exigências, na medida que estão pressionadas por novos requisitos e avaliações e que, por sua vez, as transportam para o seu corpo de docentes.

O docente enfrenta vários desafios ou tem de estar capacitado para trabalhar com sucesso em diversas frentes: a) ao nível do cumprimento dos objetivos decorrentes da

atividade letiva e da atividade de investigação; b) do aumento de tarefas burocráticas; c) do estabelecimento de uma interação pedagógica eficaz com os alunos. Do cumprimento das exigências que se verificam em cada uma dessas áreas resulta, por um lado, o bom desempenho profissional, e, por outro lado, o confronto com altos níveis de stresse.

Aos fatores profissionais podem ainda associar-se fatores pessoais, que combinados aumentarão os níveis de Stresse do docente e farão surgir a Exaustão Emocional. Quando estes estímulos adversos se prolongam no tempo estaremos perante a Síndrome de Burnout (SB). De referir que a Síndrome de Burnout é afetada pela forma como é percecionada e o grau de importância dado aos estímulos stressores pelos indivíduos.

A Síndrome de Burnout já é considerada uma questão de Saúde Pública. A saúde física e mental do trabalhador e o seu comprometimento com a sua atividade profissional podem afetar a sua qualidade de vida (Carlotto, 2002). Geralmente, os indivíduos afetados pela Síndrome de Burnout manifestam-se impotentes para lidar com a situação, na medida em que se sentem verdadeiramente extenuados. A Síndrome de Burnout é uma situação complexa para o próprio indivíduo. Para um melhor entendimento da dimensão desta síndrome recorreu-se à classificação de Maslach & Jackson (1981), que a categorizou em três dimensões: a) a exaustão emocional; b) a despersonalização; c) a baixa de realização pessoal.

Da revisão de literatura efetuada constatou-se que a Síndrome de Burnout é estudada em diferentes abordagens (Maslach e Jackson, Cherniss, Edelwich e Brodsky, Gil-Monte, entre outros) e aponta-se um maior número de pesquisas sobre as profissões com intenso contacto com pessoas, como por exemplo: profissionais da área da saúde (psicólogos, médicos, enfermeiros, entre outros profissionais com elevado desgaste físico e emocional) bem como nos professores. Para confirmar esta realidade pode-se referir

que para a Organização Internacional do Trabalho “Ser Docente” constitui uma das profissões mais stressantes e com forte propensão para desenvolver quadros de ansiedade elevada associada ao Stresse (Carlotto, 2002).

Para esta investigação considera-se a Síndrome de Burnout como uma resposta extrema ao Stresse Profissional cumulativo e prolongado, capaz de: a) influenciar o bem-estar físico e psicológico do indivíduo; b) atingir negativamente a interação docente e aluno; c) prejudicar a qualidade do ensino; c) causar absentismo e abandono profissional. Esta síndrome pode ser identificada nos professores de todos os ciclos de ensino, nomeadamente no ensino superior.

Identificam-se cada vez mais estudos sobre as condições psicossociais dos professores e a forma como estes sentem e vivenciam a profissão. São várias as causas geradoras de desgaste físico e emocional, destacando-se: a) o tipo de atuação requerida; b) a relação interpessoal; c) o processo de ensinar. Os níveis de Stresse vivenciados e o Stresse Ocupacional são uma preocupação evidente na comunidade científica, como aliás se confirma pela intensa investigação sobre o tema (Carlotto & Câmara, 2017; Carlotto, 2012; Castañeda, Oviedo, & Salazar, 2018; Cardoso, Araújo, Ramos, Gonçalves, & Ramos, 2002; Garcia Arroyo, 2017; Castañeda, Oviedo, & Salazar, 2018; Jeunon, Correa, Duarte, & Guimarães, 2017; Plaza, et al., 2018; Plaza, et al., 2018 Penachi & Teixeira 2020). Estas tipologias de Stresse afetam o bem-estar do profissional acometido, influenciando de forma direta a saúde mental e física assim como a rentabilidade pessoal e organizacional. Nesta situação de Stresse, o profissional não consegue desempenhar as suas funções em pleno. Nessa medida, a permanência prolongada do indivíduo em Síndrome de Burnout afeta naturalmente o desenvolvimento económico e social do Estado. Consequentemente terão de ser disponibilizados meios médicos e farmacológicos para normalizar a saúde física e mental do indivíduo com SB, a fim de restabelecer o seu

bem-estar pessoal e profissional. Assim, quando um individuo fica doente, em consequência de níveis elevados e prolongados de Stresse, é todo o sistema socioeconómico que fica afetado.

Partindo da realidade pessoal da investigadora, enquanto psicóloga clínica, atenta ao facto deste fenómeno socioprofissional ser considerado um problema de saúde pública que parece afetar cada vez mais profissionais, surgiu a motivação para avançar com esta investigação. Contudo, acresce outra motivação profissional, uma vez que a investigadora também é docente do ensino superior privado português e interage com docentes de vários subsistemas de ensino superior nacional com níveis elevados de Stresse.

Em Portugal, as Instituições de Ensino Superior têm diferentes subsistemas: escolas superiores públicas, privadas, universitárias e politécnicas. Até ao momento não foram encontrados estudos a nível nacional e internacional que comparem estes subsistemas de ensino e que verifiquem os níveis de Stresse, tanto percebido quanto ocupacional.

A investigação realizada está presente neste texto composto por duas partes principais, referentes ao enquadramento teórico e à metodologia.

Na parte do enquadramento teórico, que reúne seis capítulos, procurou-se focar os dois pontos principais sobre os quais se alicerça toda esta investigação: o docente e o burnout. No primeiro tema visou-se caraterizar o professor enquanto profissional e evidenciar as caraterísticas identitárias do docente universitário bem como os desafios que este enfrenta atualmente. No segundo ponto pretendeu-se apresentar uma análise sistematizada e aprofundada dos estudos sobre o burnout e para o efeito incluiu-se: a) o tema do stresse e as suas vertentes, tomando por referência o conceito de Stresse Percebido (SP) segundo Cohen, Kamarck, e Mermelstein, (1983); b) o tema do Burnout,

segundo a abordagem de vários modelos teóricos, tendo-se privilegiado o modelo de Maslach em destaque na maioria dos estudos sobre a temática, sendo também o modelo que a Organização Mundial de Saúde segue para caracterizar a referida síndrome; c) a análise de estudos sobre diferentes variáveis sociodemográficas e socioprofissionais que contribuíram para o estudo da amostra desta investigação; d) a articulação entre o Stresse Percebido e a Síndrome de Burnout, pretendendo-se mapear um conjunto de referências teóricas que possam permitir estabelecer ou não essa relação no estudo que se pretende apresentar. Para todo este quadro teórico reuniu-se um conjunto de diferentes estudos, sobre diferentes abordagens, internacionais e nacionais. Esta primeira parte termina com uma análise sobre intervenções psicológicas na SB. Sendo o diagnóstico uma fase crucial deste fenómeno socioprofissional, reconhecido como um problema de saúde pública, importa apresentar algumas propostas sobre como lidar com esta síndrome.

A segunda parte do texto refere-se à metodologia de investigação que se orientou por um conjunto de seis objetivos com o fim de descrever os níveis de Stresse Percebido e de Burnout nos docentes.

Por se tratar de uma abordagem metodológica quantitativa, constituiu-se uma amostra que compreende docentes do ES (Universitário e Politécnico, Público e Privado) de Portugal. Já para a recolha de dados optou-se por utilizar inquéritos por questionário. Um dos questionários reportou-se às informações sociodemográficas da amostra em estudo e os restantes dois instrumentos, MBI (Maslach, Jackson & Leiter, 1997) e PSS (Cohen, 1994) constituíram o protocolo utilizado para o levantamento dos dados. O protocolo foi respondido pelos Professores de diferentes Instituições de Ensino Superior. Para a análise dos dados utilizou-se o “Statistical Package for Social Sciences” (SPSS), versão 20.0.

No último capítulo desta parte procuramos então confirmar ou infirmar as hipóteses colocadas e dar resposta aos objetivos definidos inicialmente através de uma síntese colocada no final de cada subcapítulo.

Termina-se com um conjunto de conclusões finais que pretendem ser a sistematização do todo o estudo realizado. A escrita científica seguiu as normas da American Psychology Association (APA, 6ª edição), e as citações de textos estrangeiros mantêm-se na língua original. Este texto compreende ainda anexos que contribuem para melhor ilustrar o processo de investigação realizado sobre Stresse Percebido e Burnout em docentes dos subsistemas de Ensino Superior Português.

# Enquadramento Teórico



## **Enquadramento Teórico**

Esta primeira parte pretende percorrer o enquadramento teórico da investigação realizada, reportando-se à revisão de literatura realizada e que foi o suporte de toda a pesquisa.

Expõe-se características dos docentes, que tipos são e o que caracteriza um docente universitário.

Segue uma explanação sobre o Stresse, como este surge no ser humano e que possíveis consequências profissionais podem surgir nos indivíduos que trabalham com níveis elevados de Stresse.

Seguem-se os seus modelos explicativos do Stresse em diferentes abordagens. Passa-se para a explicação do conceito de SP bem como causas e circunstâncias sociodemográficas que influenciam os seus níveis. Cruzam-se os diferentes tipos de modelos de Burnout bem como o modo como as variáveis sociodemográficas e socioprofissionais influenciam o Burnout e que surgiram nas diferentes investigações realizadas, indagando-se a relação entre Burnout e género, estado civil, idade, zona geográfica, tempo de serviço, relação contratual, área científica onde leciona e subsistema da IES.

## **1. Docente Universitário**

### **1.1. Ser Docente / Professor**

Ser Professor é aquele que, enquanto transmite os conhecimentos, deverá ser o que educa e disciplina os seus alunos. Após a revolução francesa a visão que se adotou do professor era aquele que se outorgava à causa, aquele que se entregava de corpo e alma ao cargo de ensinar, o detentor do saber, o que tinha um trabalho intelectual e que por todos era respeitado. Com o desenvolvimento das sociedades e a diversificação das profissões e papéis sociais, o papel do professor tornou-se igualmente especializado. Se antes existia apenas um professor para a vida inteira, agora existe um professor para cada disciplina do saber, e cada vez mais se exige não só o “Saber”, mas também o desempenhar de outros papéis dentro do meio escolar.

A UNESCO (2019, p. 1) considera que os Professores “(...) são uma das forças mais influentes e poderosas de equidade, acesso e qualidade na educação e fundamentais para o desenvolvimento global sustentável”. Preocupam-se com que o treino destes profissionais, a forma como são recrutados, o estatuto que possuem e as condições de trabalho que têm.

*O Grupo de Trabalho Internacional sobre Professores para a Educação até 2030* está sediado na Unesco, em associação com outras associações internacionais conceberam a “Declaração de Incheon”, na qual na meta 4.c solicitando-se aos estados membros para substancialmente aumentarem “(...) o contingente de professores qualificados, inclusive por meio da cooperação internacional para a formação de

professores, nos países em desenvolvimento, especialmente os países de menor desenvolvimento relativo e pequenos estados insulares em desenvolvimento.” (Unesco, 2015)

Um professor para além de ter de saber ensinar, tem uma série de tarefas de coordenação e administração escolar que estão ao seu encargo (Carlotto, 2012). Além das atividades docentes, realizadas nas salas de aula, o professor deverá preparar as mesmas (em casa ou na escola, fora do tempo letivo efetivo), e ainda planear, orientar os alunos, atender os pais quando solicitam a sua atenção (Carlotto, 2012) e ainda investigar (no caso do docente que se dedica a esta atividade). Um professor deve ainda, realizar atividades extraescolares, no caso dos primeiros anos escolares (dos 1º anos aos 12º anos e Ensino Superior), participar em reuniões de coordenação e seminários, atualização constante de conhecimentos, particularmente quando se estudam as novas tecnologias, p.e. quadros interativos<sup>1</sup>, e aplicações para ensinar os conteúdos a alunos que cada vez mais só estão atentos em sala de aula caso exista interatividade e não haja monotonia. “Frente aos problemas e demandas atuais, os professores devem possuir competências pedagógicas, sociais e emocionais.” (Jennings & Greenberg, 2009, cit in Carlotto, 2012).

O trabalho e o papel de “Ser Professor” não se deve limitar ao empenho na sala de aula, sendo-lhe exigido que atualize constantemente os seus conhecimentos científicos da área que leciona, a constante preparação das aulas a serem ministradas, e que estas

<sup>1</sup> Em Portugal, foram implementados nas escolas a fim de tornar as aulas mais atraentes para que os alunos participem de forma mais assídua às aulas, são dispositivos que podem reconhecer a escrita automaticamente, e projetar apresentações ou vídeos, sendo multifuncional de forma a colmatar diferentes necessidades de técnicas pedagógicas.

sejam satisfatórias, interessantes e motivantes para quem as ouve o que leva a um aumento de horas de trabalho para além das horas ministradas na escola e com muita criatividade envolvida, pois o que pode funcionar muito bem num determinado contexto / turma, poderá ter efeito perverso noutra pois a individualidade de cada turma / aluno bem como diferentes formas de aprender destes influenciará a forma de se ministrar uma aula. Já Platão considerava este papel como muito importante. Em Portugal foi sempre uma profissão muito respeitada, sobretudo no interior de Portugal, pois era o símbolo do conhecimento para além do padre da aldeia.

O desempenho do professor vai influenciar a aprendizagem dos alunos, determinando o seu sucesso profissional (e conseqüentemente vai influenciar os futuros profissionais do país). Esteve (1999 cit in Barreto, Formiga, Minervino, & Nascimento, 2013) relata que o trabalho de um professor ao longo dos anos aumentou nas responsabilidades e exigências e tem coincidido com um processo histórico de rápida transformação no contexto social, o que indirectamente implica modificação do papel do professor.

Existem três fatores fundamentais que estão na base das mudanças do papel do professor (Carlotto, 2012):

- a) A evolução e a transformação dos agentes tradicionais de socialização (família, ambiente e grupos sociais)
- b) O surgimento de novos agentes de socialização (meios de comunicação, aparelhos informáticos, consumo de massas, novas aplicações ao contexto de sala, aulas por videoconferência, entre outras mais) promoveu alteração na forma como os

conhecimentos são transmitidos e como tal veio transformar a forma como os agentes de educação tradicionais transmitem os seus conhecimentos exigindo que estes se adaptem às novas tecnologias.

c) O papel de transmissor de determinados valores sociais, quais e como o deve fazer, e ainda questionar uns outros tantos.

Como acima referido, Ser Professor implica assumir diferentes papéis tendo em conta o nível de escolaridade que leciona, as funções que assume dentro da escola, os serviços que lhe são atribuídos, os diferentes papéis que assume perante a sua especialidade disciplinar, o contexto socioeconómico que está alocado para lecionar e onde as instituições estão inseridas socialmente e ainda a sua disposição geográfica.

Ao enfrentar constantes desafios os professores motivados e com bem-estar psicológico promovem melhores momentos de aprendizagem nos seus alunos aproveitando a sociedade com toda esta dinâmica positiva. A profissão Docente é socialmente reconhecida como uma relevância para toda a sociedade, exigindo-se sempre um bom desempenho no seu ato de “Ser Professor”.

## **1.2. Ser Docente Universitário**

O Docente Universitário é o que tem conhecimentos académicos, reconhecidos pela comunidade onde esteja inserido, ensinando esses conhecimentos a outros. É considerada uma das profissões mais importantes no mundo pois dele dependem os conhecimentos adquiridos pelos outros influenciando assim a comunidade onde cada aluno estará inserido, viverá ou trabalhará.

É de notar que tradicionalmente a maioria dos professores do ES (Ensino Superior) têm gosto pelo estudo, empenham-se em saber cada vez mais, tradicionalmente, estão em contante atualização dos conhecimentos, de forma a cada vez mais possuíres mais conhecimento e habilitações académicas, desde pós-graduações, mestrado, doutoramento, pós doutoramento ou agregação, ou até mesmo participação de congressos e publicação de artigos, com o fim de partilha os conhecimentos entretanto adquiridos. Aos professores universitários é-lhe exigida para além da componente letiva, a sua prática regular, a publicação de artigos científicos com determinada periodicidade e deterem um nível de especificidade e de conhecimento, sendo o Doutoramento o momento crucial para se dar início efetivo à carreira de Professor Universitário e Investigador. Seguem-se os pós doutoramentos e ou outros graus académicos como forma de apurar a competência do mesmo. A docência universitária é caracterizada, muitas vezes, como sendo uma atividade que apresenta algum grau de complexidade pois realiza-se num eixo tripartido entre ensino-pesquisa-extensão e afeta pontos de vista políticos, sociais, intelectuais, psicológicos e pedagógicos (Carlotto & Câmara, 2017). Existe uma complexidade de competências associadas sendo estas comportamentais, funcionais, cognitivas, políticas e

éticas (Mendonça et al 2012, cit in Carlotto & Câmara, 2017). Surge assim uma complexa relação entre a sociedade geral, política e meio universitário influenciado pelas políticas sociais e educacionais e da relação entre sociedade e universidade, tudo isto vai influenciar direta e indiretamente todo o trabalho docente (Carlotto & Câmara, 2017).

O Docente Universitário é então aquele que ensina um conjunto de saberes e para o qual tem conhecimento, sabedoria e “know how” para instruir os que pretendem seguir uma determinada profissão. Em Portugal existem progressões académicas o Professor Auxiliar, o Professor Associado e o Professor Catedrático.

O Professor Catedrático é considerado o topo de carreira de um professor sendo lhe exigida determinadas capacidades e competências nomeadamente:

- Rege as disciplinas, licenciaturas, pós-graduações e outros níveis de graduação;
- Dirigir e ou orientar as aulas teóricas e ou teórico praticas, o mesmo pode acontecer com todo o tipo de trabalhos práticos sendo tradicionalmente passado esta mesma tarefa para um professor associado, auxiliar ou assistente (sendo prática comum ser função do assistente),
- Coordenação dos restantes professores, cursos, departamentos;
- Dirigir e orientar trabalhos de investigação académica.

O Sistema Universitário em Portugal é caracterizado por um sistema binário, universidades e institutos politécnicos. Todo este sistema começou a sua implementação no início dos anos 70, sendo 1974 um ano da instituição da democracia e conseqüente mudanças e crescimentos das instituições de ensino superior, universitário e politécnico

(Machado e cols., 2014). O crescimento das Instituições de Ensino Superior (IES) em Portugal e a sua dissiminação por todo o país, tanto do litoral ao interior levou à necessidade da sua regulamentação. Em 1986, com a entrada de Portugal na União Europeia, surgiu a lei de bases do sistema educativo (Lei de Bases do Sistema Educativo nº 46/86), que trouxe alterações seguintes na lei nº 115/97, de 19 de setembro, lei nº 49/2005, de 30 de agosto, e numa versão mais atualizada lei nº 85/2009 de 27 de agosto, onde se estabelece o quadro geral do sistema educativo português. A última versão de 2009 (lei nº 85/2009 de 27/08), surge em consequência da implementação do *Processo de Bolonha*, com as alterações na forma de acesso dos alunos ao ensino superior, organização da formação, reconhecimento e mobilidade, graus académicos, investigação científica entre outros (Machado e cols., 2014).

A autonomia dos ensinos politécnico e universitário superiores surgiu com a aprovação das leis, Lei nº 108/88, de 24 de setembro e Lei nº 54/90, de 5 de setembro. No que concerne à carreira docente surgiram novos estatutos em 2009 com o Decreto-Lei nº 205/2009 para a carreira docente universitária, e o Decreto-Lei nº 207/2009, para o estatuto da carreira docente politécnico, ambos de 31 de agosto, com alterações nestes diplomas realizadas através da Lei nº 7/2010 e Lei nº 8/2010 de 13 de Maio (Machado e cols., 2014).

### **a) Docente Universitário vs Docente Politécnico**

O Decreto de Lei 448/79 veio promulgar a carreira **docente universitária** nas seguintes categorias: Assistente Estagiário, Assistente, Professor Auxiliar, Professor Associado e Professor Catedrático. Para se ser Assistente Estagiário terá de ser detentor de uma licenciatura Pré-Bolonha, e assim se manter durante dois anos. Pressupõe-se que nestes dois anos se adquira o grau de Mestre para passar ao nível de Assistente, podendo ser substituído por uma prestação de provas de aptidão pedagógica. Durante seis anos e ainda na categoria de Assistente será necessário obter o grau de Doutor a fim de transitar para a categoria seguinte, a de Professor Auxiliar. Após cinco anos de exercício na categoria de Professor Auxiliar, prestam-se as provas do “Curriculum Vitae” de forma detalhada ao Conselho Científico, que após a avaliação do desempenho académico será dado o parecer favorável, ou não, de contrato temporário para contrato definitivo (Machado e cols., 2014). De forma a chegar à categoria de Professor Associado terá de existir um concurso documental, onde poderão surgir outros docentes nas mesmas condições. Todo este percurso tem implícito um percurso de pelo menos treze anos de prática docente. O Professor Catedrático exige três condições de acesso: ser Professor Associado, possuir a Agregação e/ou submeter-se a Concurso (Decreto de Lei nº 448/79, 1979) .

No que se refere à carreira **Docente do Politécnico** foi promulgada pelo decreto de Lei nº 185/81 (Lei nº 185/81, 1981), com as seguintes categorias: Assistente (1º e 2º triénio), Professor Adjunto e Professor Coordenador. A Categoria de Assistente exige o grau de bacharel (três anos de formação, Pré-Bolonha) ou licenciado (cinco anos de formação, Pré-Bolonha). Já a progressão para a categoria seguinte será realizada com o grau de mestre (dois anos de formação, Pré-Bolonha) e concurso documental a que poderia concorrer outros candidatos da mesma ou outras Instituições de Ensino Superior

(IES). É dada uma nomeação provisória que após três anos de exercício nesta condição é necessário realizar um relatório detalhado ao Conselho Científico e só com parecer positivo a nomeação passará a ser definitiva. São necessários nove anos de exercício de funções docentes para se aceder a esta categoria (Machado e cols., 2014). Para se obter a categoria de professor coordenador são necessárias a abertura de concurso público e prestação de provas públicas, sendo os doutorados dispensados destas provas (Machado e cols., 2014).

Há diferentes funções nos docentes universitários em cada instituição de ensino superior que de seguida se descrevem na Tabela 1 que se segue:

<b>Funções dos docentes das universidades</b>	<b>Funções dos docentes dos politécnicos</b>
<p>a) Realizar atividades de investigação científica, de criação cultural, ou de desenvolvimento tecnológico;</p> <p>b) Prestar o serviço docente que lhes for atribuído, acompanhar e orientar os estudantes;</p> <p>c) Participar em tarefas de extensão universitária, de divulgação científica e de valorização económica e social do conhecimento;</p> <p>b) Participar na gestão das respetivas instituições universitárias;</p> <p>c) Participar em outras tarefas distribuídas pelos órgãos de gestão competentes e que se incluam no âmbito da atividade de docente universitário.</p>	<p>a) Prestar o serviço docente que lhes for atribuído, acompanhar e orientar os estudantes;</p> <p>b) Realizar atividades de investigação científica, de criação cultural, ou de desenvolvimento experimental;</p> <p>c) Participar em tarefas de extensão, de divulgação científica e tecnológica de valorização económica e social do conhecimento;</p> <p>d) Participar na gestão das respetivas instituições ensino superior;</p> <p>e) Participar em outras tarefas distribuídas pelos órgãos de gestão competentes e que se incluam no âmbito da atividade de docente do ensino superior politécnico.</p>

Tabela 1 - Funções dos docentes nas nos subsistemas das IES portuguesas \*<sup>2</sup>

Machado e cols (2014) refere que o enfoque dos discursos na IES aborda as questões que se seguem:

“(...) a modernização e o reforço do indispensável contributo do ensino superior para o desenvolvimento do País; os novos desafios a que o ensino superior é hoje chamado a responder; as alterações nas carreiras de ambos os subsistemas bem como nas regras de acesso às mesmas e respetivos concursos; valorização, nos concursos, de todas as componentes das funções dos docentes, com expressa consideração do desempenho científico, da capacidade pedagógica e de outras atividades relevantes para a missão da instituição de ensino superior, num claro sinal de que estão na agenda alterações nas funções dos docentes; manutenção de carreiras distintas” (Machado e cols., 2014, p. 31).

Com a progressão das Universidades em Portugal, há uma concorrência latente e cada uma destaca a sua especificidade para atrair mais alunos, concorrência esta que acontece tanto no setor público como no privado. Neste último setor é percebido com mais intensidade pois são os próprios alunos que sustentam grande parte financeira das instituições daí a necessidade de atraírem maior número de alunos.

Com o surgimento da Agência de Avaliação e Acreditação do Ensino Superior (A3E'S) em Portugal, o grau de conhecimento e publicações científicas aumentou e a passou a ser mais refinado. Aos professores passou a ser exigido (dependendo de cada IES e ou contrato) um número mínimo anual de publicações científicas em revistas creditadas para o efeito. Com o grau de exigência a pressão implícita e explícita aos professores das IES aumenta exponencialmente. Considerando todas as obrigações que o docente se vê obrigado a cumprir como o preparar de aulas, efetivar as mesmas, atualização do conhecimento para lecionar, a orientação das disciplinas, dúvidas dos

alunos, apoio aos cursos e departamentos, a orientação aos trabalhos académicos, acresce a pressão para a obrigatoriedade das publicações científicas em revistas ou locais reconhecidos como os melhores. Com todas as pressões organizacionais, e com a intensificação do trabalho, exigência da produtividade académica aumentam as condições precárias e conseqüente diminuição da qualidade de vida dos próprios.

Cada vez mais o professor está a perder a sua autonomia sobre as atividades que executa, bem como as tarefas a si atribuídas, trabalha sob pressão, falta de reconhecimento sobre o seu empenho e promoções que demoram no tempo. Há situações em que os recursos materiais necessários para o exercício da sua função são insuficientes, bem como a falta de apoio social e económico a toda a sua investigação (Carlotto & Câmara, 2017). Tudo isto influencia as perspetivas dos docentes sobre o seu trabalho começando a surgir sentimentos de inadequação e incapacidade para lidar com todas as pressões a que está submetido, gerando-se assim situações opressivas que quando surgem de forma prolongada vão gerar o Stresse Ocupacional.

Mancebo (2007 cit in Reis Souza, et al., 2017) destacou o aumento da precarização do trabalho na universidade tendo em conta o aumento dos contratos temporários. Um professor com vínculo incerto tem de recorrer a outras atividades profissionais a fim de aumentar os seus rendimentos mensais para seu sustento (Coutinho, 2011 cit in Reis Souza, et al., 2017). Mesmo existindo um vínculo laboral estável, os professores têm condições salariais precárias pois “(...) sofrem arrocho de remuneração e as supostas correções de pagamento são, em verdade, concessões de gratificação, não incorporadas ao seu salário base.” (Reis Souza, et al., 2017, p. 3670).

O professor do ensino superior tem como uma das principais funções promover nos seus alunos a aprendizagem de qualidade e aprendizagem significativa de forma a que sejam profissionais bem qualificados aquando da sua entrada no mercado de trabalho (Laredo, 2018). O ensino é uma condição de risco que pode levar ao esgotamento, indicando ainda que há necessidade de se implementar programas de prevenção de forma a fortalecerem a segurança de cada interveniente bem como a sua saúde melhorando concomitantemente as condições de trabalho (Laredo, 2018).

### **Satisfação e Motivação nos Docentes das IES Portuguesas**

Num estudo elaborado a nível nacional, de 2009 a 2012, dirigido a todos os docentes de todas IES portuguesas, e seus subsistemas (públicas, privadas, universitárias e politécnicas), pretendeu investigar os níveis de satisfação e motivação deste grupo profissional (Machado e cols., 2014). Toda a investigação estava inserida num projeto nacional financiado onde os objetivos principais foram:

1. Determinar as dimensões associadas à satisfação no trabalho e à motivação nos docentes;
2. Analisar como a satisfação no trabalho e motivação diferem entre subgrupos e subsistemas;
3. Determinar as relações entre satisfação e motivação;
4. A partir dos dados, identificar pontos fortes e fracos da carreira académica por subgrupos em cada subsistema;

5. Estudar os efeitos da satisfação e motivação no trabalho académico no sucesso dos estudantes;
6. Produzir documentos que possam amplamente ser divulgados para uso e benefício das IES em Portugal (Machado e cols., 2014)

Concluíram que a satisfação evidenciada pelos docentes é de 6,2, numa escala de 0 a 10, no que concerne à motivação é de 7,2 (Machado e cols., 2014). Os docentes das IES Privadas apresentaram níveis de motivação e satisfação superior aos das IES Públicas. Compreenderam que os docentes com níveis mais elevados de motivação e satisfação são os grupos em início de carreira, ou os que pertencem ao grupo etário dos mais jovens ou dos mais velhos, surgindo ainda no grupo dos que têm categoria profissional mais elevada. Já os docentes que estão na faixa etária dos 31 anos aos 60 anos são os que se caracterizam com menores níveis de motivação e satisfação.

Durante a referida investigação foi elaborada a questão “O seu trabalho docente gera-lhe stresse?” obtiveram três tipos de respostas. 38,2% responderam “Sim”, 33,4% responderam “Não”, e os excedentes não responderam. Registaram ainda diferença, os docentes do ensino privado respondem com mais proporção que o trabalho de docente não lhes gera Stresse, ao contrário aos do ensino público (Machado e cols., 2014).

Esta investigação procurou ainda ter o parecer dos “policy makers”, obtido por entrevistas a ex-ministros, ex-diretores, ex-reitores e atuais editores e diretores à época, e consideram que o que desmotiva os docentes é o excesso de serviço administrativo, dificuldades na progressão da carreira, falta de interesse e empenho dos alunos, a incerteza do trabalho, a falta de reconhecimento dos resultados, e a perda de autonomia

académica. No que concerne à opinião do que mais motiva é a prática da investigação e do ensino. No que respeita à insatisfação dos docentes, os entrevistados referem o não reconhecimento do mérito de docente, a implicação nos processos administrativos e a falta de financiamento da investigação. Na sua opinião os docentes ficam satisfeitos quando há reconhecimento e valorização dos seus resultados, investigação e boas condições de trabalho (Machado e cols., 2014).

A ideia de que as alterações que se verificam nas IES, internamente e externamente, podem conduzir ao aumento da insatisfação e / ou desmotivação nos docentes, referindo alguns aspetos que poderão influenciar este estar, como por exemplo, degradação do quadro laboral e respetivas condições de trabalho, perda do estatuto socioeconómico, escassez de recursos, aumento de tarefas, deterioração das condições de trabalho e dos salários (Machado e cols., 2014). Todas estas mudanças e reestruturas do ensino superior e seus contextos poderão naturalmente causar momentos de tensão, ambiguidade e indefinição no futuro dos docentes das IES Portuguesas (Machado e cols., 2014).

## 2. O Stresse

Pretende-se abordar como é entendido atualmente o termo *Stresse*, que mecanismos fisiológicos e neurológicos se desencadeiam em situações *Stresseantes*, e diferentes abordagens teóricas explicativas do *Stresse*.

### 2.1. O que é o Stresse

O termo *Stresse* começou a ser utilizado na Física. A expressão já existia desde o século XIV, na língua inglesa, como sinónimo de pressão, tendo o termo sido alargado ao ser humano no século XIX para significar as pressões que incidem sobre a mente humana.

No século XVII, houve uma influência importante do engenheiro Robert Hooke ao se questionar sobre como é que as estruturas construídas pelo homem, tais como as pontes, deveriam ser projetadas para resistir a cargas pesadas e aos efeitos de ocorrências naturais (ventos, tremores de terra e outras forças da natureza). Surgindo assim o termo *Pressão* ou *Stresse* refere-se à força que as cargas exercem sobre determinada estrutura sendo a tensão criada a resposta. dois fenómenos distintos podem acontecer, se o material for maleável a pressão exercida permite que este se dobre, no entanto se o material foi rígido o material tenderá a ceder e a partir.

### 2.1.1. *Eustresse? Ou? Distresse?*

Nem todo o *Stresse* prejudica a saúde. Existem determinados níveis de *Stresse* que são benéficos para o indivíduo assim como para a sua saúde. Determinadas pessoas conseguem trabalhar com muito bom rendimento quando têm um determinado nível de *Stresse*.

Selye (s.d., Vaz Serra, 2011), na sua conceptualização teórica sobre o *Stresse* expõe que existem dois tipos, o *Eustresse* e o *Distresse*. O *Eustresse* será o *Stresse* considerado Bom, aparece quando a pessoa tem um funcionamento ou rendimento favorável sentindo-se bem, apresentando níveis elevados de bem-estar, pelo contrário o *Distresse* quando subsiste torna-se prejudicial para o indivíduo, podendo desenvolver problemas de saúde e colocar em risco a sua própria vida, em níveis exagerados.

Surgiu assim um consenso entre muitos autores quando distinguem que existem dois tipos de *Stresse*: o *Distresse* considerado o *Mau Stresse* (que leva ao sofrimento físico e psicológico) e o *Eustresse* considerado o *Bom Stresse* (pois desencadeia respostas de alegria e de bem-estar tanto fisicamente como psicologicamente).

O *Eustresse* é “(...) uma força poderosa que acrescenta excitação e desafio às nossas vidas, que propicia a felicidade, a saúde e a longevidade (...)” (Hespanhol, 2005, p. 153). Já o *Distresse* quando ocorre surge “(...) uma tensão não aliviada, que conduz à destruição, à doença e à morte prematura” (Hespanhol, 2005, p. 153). O *Eustresse* é ainda considerado como um mecanismo de adaptação sendo fundamental a todo o processo de vida de cada ser humano.

Se um agente indutor de *Distresse* é frequente e intenso, pode determinar perturbações na saúde física ou mental prejudicando o bem-estar e a qualidade de vida.

Em suma as fontes de Stresse podem ser (Vaz Serra, 2011):

- a. Atividades difíceis de conciliar;
- b. Conflitos internos da pessoa;
- c. Situações excepcionais;
- d. Situações imprevisíveis;
- e. Uma perda importante;
- f. Situações de frustração.

## 2.2. Definições

A American Psychological Association (2015, p. 1037) apresenta duas definições para o termo Stresse, onde a primeira caracteriza-o nas áreas das ciências da saúde e a segunda expressa o seu termo na linguística:

*“1. The physiological or psychological responses is internal or external Stresseors. Stresse involves changes affecting nearly every system of the body, influencing how people behave. For example, it may be manifested with palpitations, sweating, dry mouth, shortness of breath, accelerated speech, augmentation of negative emotions (if already being experienced), and longer duration of stresse fatigue. Severe stresse is manifested by the genial adaptation syndrome. by causing these mind-body changes, stresse contributes directly to psychological and psychological disorder and disease and affects mental and physical health, reducing quality of life [first described in the context of psychology around 1940 by Hungarian – born Canadian endocrinologists Hans Selye (1907-1982)]*

2. *In linguistics emphasis placed on a word or syllable in speech, generally by pronouncing a more loudly and deliberately than its neighboring units and slightly prolonging its duration*". (American Psychological Association, 2015, p. 1037)

Na Psicologia podemos obter diversas definições para o termo dependendo dos autores investigados, no entanto é consensual que este termo designa na sua generalidade uma forma de resposta que o organismo tem perante determinados estímulos stressores. Respostas estas que podem ser fisiológicas, comportamentais, psicológicas, bioquímicas e fisiológicas (Ribeiro J. , 2010). Os estímulos Stressores ou respostas Stressoras são ainda descritos pela APA como "(...) *any event, force, or condition that results in physical or emotional stress. Stressors may be internal or external forces that requires adjustment or coping strategies on the part of the affected individual.*" (American Psychological Association, 2015, p. 1037)

O Stresse tem sido definido de diferentes formas, a que tem tido grande parte dos seguidores foi a desenvolvida em 1978, por Lazarus e Launier, que consideravam o *Stresse* como uma transação entre as pessoas e o meio ambiente, o que implica uma interação entre o stressor e o sofrimento. Assim, devemos analisar o Stresse como um conceito psicofisiológico que deve ter em conta as seguintes questões:

a) O *Stresse* é causado por qualquer coisa que nos faça ficar tensos, irritados, zangados, frustrados ou infelizes durante um determinado período, mais do que duas semanas seguidas;

b) A maneira como o *Stresse* nos afeta depende do equilíbrio entre as exigências feitas e a nossa capacidade de lidar com elas;

- c) O *Stresse* para uma pessoa pode ser uma satisfação para outra;
- d) Um certo nível de *Stresse* é benéfico;
- e) Demasiado *Stresse* afeta o bem-estar;
- f) Os fatores cognitivos são essenciais;
- g) Os sintomas físicos resultam da incapacidade cognitiva de lidar com o *Stresse*.

### **2.3. Circunstâncias Indutoras de Stresse**

Lazarus e Cohen (1977, cit in Ribeiro, 2010) mencionaram existirem três tipos de stresseores designando-os de acontecimentos cataclísmicos, stresseores pessoais e stresseores de fundo, organizados em função de várias dimensões, a sua duração e persistência, magnitude de resposta requerida e ainda número de pessoas afetadas.

Os acontecimentos cataclísmicos seriam acontecimentos que afetariam a maior parte da população de um determinado local ou país, e teria um impacto súbito e intenso nessas mesmas pessoas, por exemplo, terremotos, guerra, acontecimentos naturais de larga dimensão.

Os stresseores pessoais acontecimentos que poderão acontecer a qualquer pessoa, mas numa dimensão mais individual ou que afeta poucos elementos (por exemplo morte de um familiar) a diferença do anterior é que não poderá ser partilhado com muitas pessoas com o mesmo problema bem como terá menos possibilidade de apoio social.

No que se refere aos stresseores de fundo (*background*) são acontecimentos diários com uma intensidade muito pequena e que são entendidos como chatices diárias

(*diary hassless*). Estes acontecimentos tendencialmente não são prejudiciais, no entanto a sua persistência aliada a outros tantos eventos Stresseores e em caso de serem repetidos cronicamente tornam-se prejudiciais ao indivíduo.

Uma outra classificação descrita por Vaz Serra (2011) inclui todas as designações anteriores sendo mais abrangente. Quando uma determinada situação é importante para uma pessoa esta desencadeia um certo grau de exigência para o qual a pessoa não se sente capaz de corresponder, esta mesma situação poderá ser percecionada como um estímulo ansioso / stresseor e desencadear os mecanismos de Stresse ou aumento dos níveis de ansiedade. Dependendo da forma como são apresentados ou entendidos os estímulos, Vaz Serra (2011) classificou-os como circunstâncias indutoras de *Stresse*. Estas situações poderão ainda ser externas ou internas em relação à pessoa, ou de natureza física, ou psicológica ou até mesmo social:

*Acontecimentos traumáticos*: correspondem a circunstâncias graves como, por exemplo, uma ameaça de morte, espancamento ou ser testemunho de um homicídio; ser vítima de incêndio.

*Acontecimentos significativos da vida*: separação ou divórcio, saída de um filho de casa, morte do cônjuge.

*Situações crónicas indutoras de Stresse*: é um “processo lento de envenenamento” que ocorre na vida de um indivíduo, por se tornar contínuo, p.e. conflitos permanentes com o cônjuge, tarefas num prazo limite, demasiadas solicitações em simultâneo.

*Microindutores de Stresse*: correspondem a pequenos acontecimentos do dia-a-dia que, cumulativamente, são perturbadores e induzem em Stresse, tais como circular

diariamente de automóvel em zonas de muito trânsito que representam perda de tempo, exposição a fumadores quando se é não fumador, o seu impacto depende muito da personalidade do indivíduo.

*Macro-indutores de Stresse:* são devidos à organização e funcionamento do sistema social, p.e. prevalência no desemprego, momentos de recessão económica.

*Acontecimentos desejados que não ocorrem:* não conseguir engravidar, promoção no emprego, pazes com um familiar.

## **2.4. Apreciação e Reação ao Stresse: diferenças individuais**

Cada indivíduo aprecia o evento stressor de diferentes formas dependendo de distintos fatores, por exemplo, na fase no ciclo de vida em que se encontra, do seu estilo de vida, da sua personalidade, da educação formal e informal recebida, ou até mesmo estilo de vida e nível socioeconómico.

Strelau (1988, cit in Ribeiro, 2010) disse que um mesmo indivíduo pode entender um evento stressor de forma diferente em diferentes momentos da sua vida, considerando o mesmo como mais ou menos ameaçador. Conseguindo-se assim referir que existem diferenças inter-sujeito e intra-sujeito aquando da análise de um evento stressor. O autor supracitado mencionou uma lista de fontes suscetíveis que afetam a forma de encarar o Stresse sendo estas a:

- a) História individual;
- b) As cognições estruturadas ao longo do desenvolvimento;

- c) A experiência com situações indutoras de Stresse;
- d) As crenças e valores adotados pela educação;
- e) A sensibilidade e fatores de personalidade;
- f) O bio-psico-social do indivíduo no momento do acontecimento stressor.

A resposta ao Stresse é então uma resposta automática do organismo a uma alteração do meio envolvente, quer mundo interno ou externo, e à qual o indivíduo terá de saber reagir perante as exigências sentidas. Existe uma ativação fisiológica e cognitiva em resposta ao estímulo e que deverá ser na forma adequada e adaptada ao estímulo que se apresentou. Deverá existir assim uma avaliação dos efeitos físicos, cognitivos, e comportamentais do Stresse pelo sujeito (Vaz Serra, 2011). As consequências que estes efeitos produzem dependem sempre do tipo de stressor, do tempo de exposição ao mesmo, da perceção pessoal, do grau de relevância que lhe é dado, da personalidade do indivíduo, da sua robustez emocional e intelectual, dos seus mecanismos de coping e das suas experiências anteriores.

Assim o Stresse não se restringe ao estímulo stressor, mas à forma como este é apresentado influenciado ainda pela forma como as circunstâncias indutoras de Stresse são percecionadas pelo indivíduo, os seus níveis de tolerância e os possíveis resultados, negativos ou positivos que possam surgir com a situação.

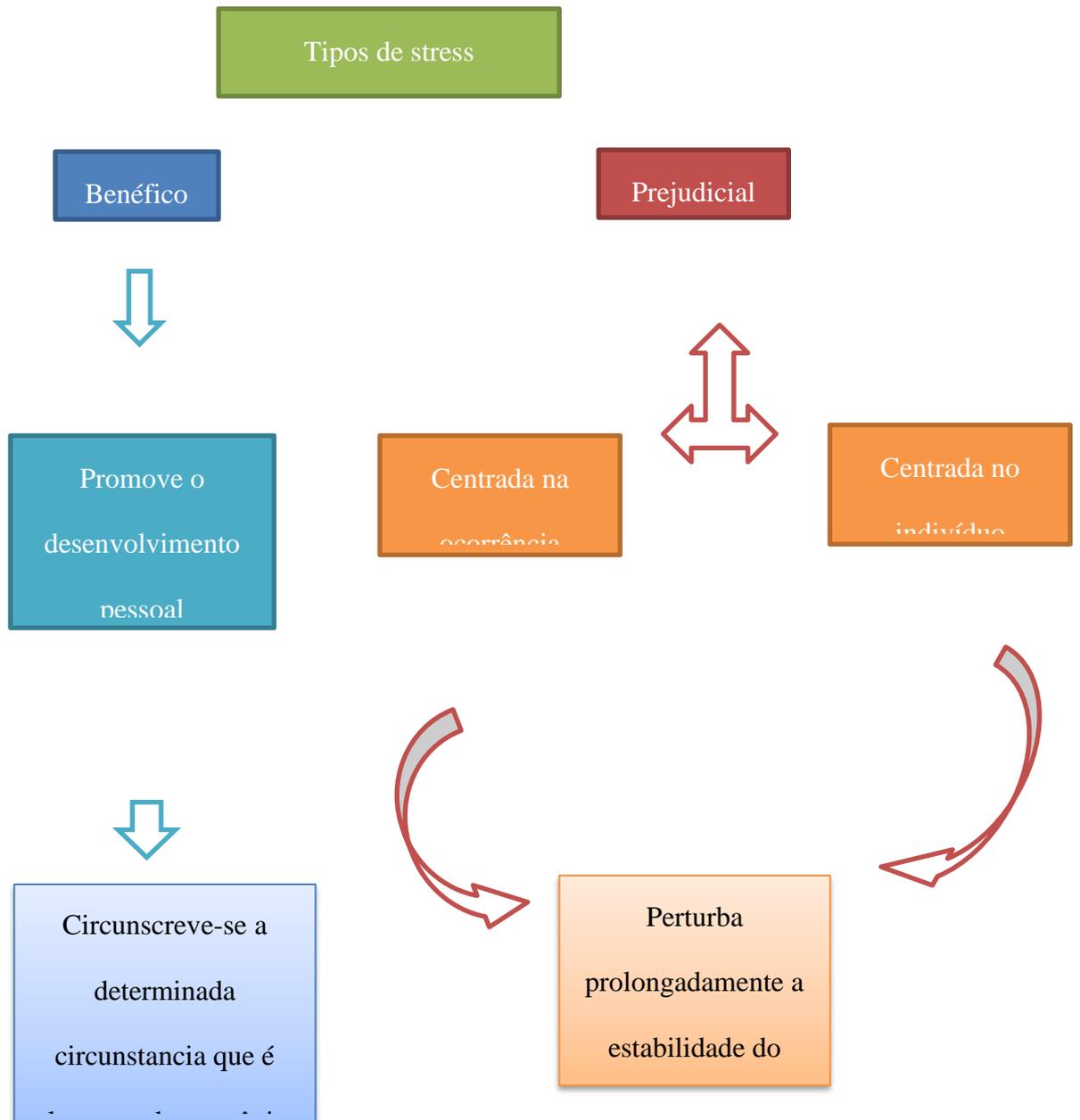


Figura 1- Tipos de Stresse (Vaz Serra, 2000)

## **2.5. Abordagens ou Modelos Explicativos do Stresse**

Há diferentes abordagens explicativas do Stresse, estas são aplicadas na forma como é avaliado este mesmo Stresse ou até mesmo na forma como é concebido. O Stresse é encarado, assim, como uma resposta multidimensional e pode ser visto segundo três abordagens, nas suas causas, nas consequências e no processo.

A abordagem que foca a atenção nas causas considera que os acontecimentos são a fonte de Stresse, sendo assim é entendido que o acontecimento em si é a fonte de Stresse e não tanto a forma como é o indivíduo, sendo apenas considerado se o acontecimento foi vivenciado ou não. Uma escala realizada nesta perspetiva é a de Holmes e Rahe, onde se expõem uma série de acontecimentos de vida, comuns a todos os indivíduos e pelos quais poderão ou não acontecer na sua vida, sendo classificados do mais stresseante ao menos stresseante.

Tendo em conta as consequências dos níveis de stresse, existem alterações fisiológicas que vão promover alterações biológicas no indivíduo quando um determinado estímulo é exercido de forma excessiva sobre o organismo. O modelo de Hans Selye vem explicar esta abordagem. Este autor entende que qualquer estímulo, fisiológico, ambiental, psicológico, físico ou tóxico vai promover no organismo uma resposta biológica que vai induzir o Stresse. Toda esta reação fisiológica inclui também respostas psicológicas, que não são mais do que a expressividade comportamental e emocional às reações fisiológicas (Pais Ribeiro & Marques, 2009).

Considerando o processo a abordagem psicológica centra a atenção na dinâmica que se estabelece entre o meio e a forma subjetiva como o indivíduo o interpreta a interação que se assoma. Esta perspetiva de Lazarus e Folkman defende que o Stresse é vivenciado no indivíduo quando este sente que o nível de exigências do meio ultrapassa os seus recursos que este julga possuir.

### **2.5.1. Abordagem sobre as causas – As causas do Stresse no dia a dia**

Claude Bernard foi um dos precursores da biologia moderna que introduziu a ideia de que as ameaças físicas no organismo produzem um conjunto de comportamentos e ou respostas que induzem a contradição a essas mesmas ameaças. Refere ainda este autor, que o ser vivo tenta manter o equilíbrio interno quando exposto a alterações do meio que o circunda. O organismo com melhor capacidade de resposta é aquele que melhor sobrevive perante estímulos agressivos e ameaçadores da sua própria vida (Vaz Serra, 2011).

Posteriormente Walter Cannon (1935, cit in Ribeiro, 2010) iniciou a utilização do termo *stresse* relacionando com as experiências de ataque-fuga. Este indicou que o organismo entrava em *stresse* ao observar diversas reações na medula adrenal e sistema nervoso simpático quando humanos ou animais em laboratórios eram expostos a condições tão variadas como o frio, falta de oxigénio, descida dos níveis de açúcar no sangue, ou excitação. Esta resposta não específica seria comum a todos os estímulos e a

todos os organismos (Ribeiro, 2010). Assim foi introduzido o termo Homeostase ao estudar os mecanismos específicos de uma resposta que o organismo tem ao meio ambiente e às suas condições exteriores tentando manter o seu equilíbrio interno. Este conceito de equilíbrio foi alargado a parâmetros emocionais e físicos (Serra, 2011).

Em 1967 apareceram os primeiros estudos que avaliavam os acontecimentos de vida com Holmes e Rahe (Serra, 2011), como já referido anteriormente. Estes autores construíram um questionário onde incluíram vários acontecimentos de vida (positivos, negativos e raros), obtidos após uma investigação exaustiva tendo como objetivo perceber no meio de diversas situações comuns ao Ser Humano quais seriam as mais stressantes. Esta escala passou assim a medir o impacto de determinados acontecimentos na vida do indivíduo (Ribeiro, 2010). Composta por 43 itens, ou seja, acontecimentos, são classificados de 1 a 100, onde o sujeito escolhe os acontecimentos pelos quais foi submetido ao longo dos últimos seis meses permitindo assim perceber qual o esforço que estaria a atravessar. Ribeiro (2010) alude que inúmeras investigações foram realizadas com esta escala, onde se constatou que determinados acontecimentos de vida são geradores de stresse e conseqüente desenvolvimento de doenças.

### **2.5.2. Abordagem Fisiológica – O que o Stresse faz ao corpo**

Como acima referido Cannon interessou-se pelas respostas fisiológicas (ataque-fuga, “*fight or flight*”) aos estímulos *stresseores*. Hoje em dia para além da resposta ataque fuga foi acrescentado o conceito de Freeze / Paralisar. A percepção de perigo desencadeia respostas no Sistema Nervoso Simpático e Endócrino estimulando a secreção da

adrenalina e epinefrina, que por si só estimulam o organismo a potenciar as suas capacidades de resposta. Perante situações de perigo há uma resposta em defesa da sobrevivência do organismo. Aquando da persistência, no tempo, de estímulos *stresseores* desencadear-se-á um conjunto de respostas que se prolongadas por longos períodos poderão ser nocivas para a saúde / sobrevivência do organismo.

Hans Selye foi um dos pioneiros ao considerar o Stresse como uma resposta a uma situação de tensão, conceptualizando-o como um fenómeno essencialmente biológico e orgânico. O modelo deste autor salienta as respostas fisiológicas de um organismo em relação a um estímulo nocivo, baseando-se em processos homeostáticos através dos quais o organismo vai responder a condições adversas que ameaçam o seu equilíbrio interno (homeostase). O *Stresse*, enquanto resposta fisiológica, traduz-se no desenvolvimento de um conjunto de reações a nível endócrino e do sistema nervoso, sobretudo sistema nervoso simpático.

A Síndrome Geral de Adaptação (SGA), inicialmente criada por Hans Selye, é constituída por três fases.

Num primeiro momento na Fase de Alerta, dá-se o reconhecimento da ameaça, e logo após este reconhecimento o organismo prepara uma resposta através do aumento das suas funções vitais (respiração, função cardiovascular, etc...), ou seja, mobiliza-se para a Ação.

Num segundo momento, assiste-se a um esforço do organismo para enfrentar a situação. Os vários sistemas estarão mobilizados para a ação e atinge-se um estágio de Resistência que se manterá até que as reservas se esgotem ou o agente *stresseor* seja ultrapassado. Se o organismo não consegue ultrapassar a ameaça (o *stresseor* persiste ou as capacidades para lidar com o Stresse são reduzidas), é alcançado o estágio da Exaustão.

Este modelo de Stresse de Selye foi alvo de críticas por parte de diferentes autores, sendo considerado bastante redutor e não satisfatório em termos explicativos face aos avanços entretanto ocorridos nesta área, pois reduz o Stresse a uma mera resposta fisiológica considerando o sujeito um objeto psicologicamente passivo.

### **2.5.3. Abordagem Psicológica - o que o Stresse faz à mente.**

Numa perspetiva psicológica o Stresse preconiza a existência de um processo de avaliação cognitiva de uma determinada situação e de uma “decisão” relativamente ao carácter mais ou menos ameaçador (e conseqüentemente stressor) dessa mesma situação. Segundo esta *perspetiva* o indivíduo é que vai assimilar se uma situação é ou não muito stressante para si. Sabe-se ainda que, não existem situações (estímulos) universalmente stressantes, há sim, um processo de Stresse mediado por fatores pessoais e situacionais, ou seja, estes fatores influenciam o processo de avaliação cognitiva. Esta *perspetiva* centra-se, na interpretação individual de determinados acontecimentos exteriores e na avaliação que é feita dos recursos individuais disponíveis para lidar com essa situação. Neste âmbito, o Stresse é encarado como um processo e traduz-se numa resposta multidimensional na sequência de uma avaliação cognitiva. De acordo com o modelo de Stresse de Lazarus e Folkman, perante uma determinada situação (ameaça potencial) um indivíduo será confrontado com uma sequência de processos que têm início na perceção da situação, na sua avaliação e no desencadeamento de estratégias de adaptação para lhe fazer face. Esta conceção salienta assim uma dimensão cognitiva de classificação de uma

determinada situação como ameaçadora (avaliação) que é seguida de um esforço cognitivo e comportamental para lidar com a situação de Stresse (coping).

O processo cognitivo de avaliação é anterior à reação de Stresse e através dele o indivíduo avalia o significado dos acontecimentos para o seu bem-estar (Vaz Serra, 2011). Existem dois tipos de avaliação cognitiva: avaliação primária e avaliação secundária.

A avaliação primária, consiste na avaliação do significado individual do acontecimento. Esta avaliação vai conduzir à classificação dos acontecimentos em irrelevantes (os que não influenciam o bem-estar individual), positivos (os que melhoram o bem-estar pessoal e provocam emoções positivas) e ameaçadores (os que estão associados a perdas ou danos) (Vaz Serra, 2011).

A avaliação secundária, ocorre quando um acontecimento é considerado ameaçador e consiste na análise dos recursos disponíveis para enfrentar essa situação. É a avaliação daquilo que deve e que pode ser feito perante um determinado acontecimento e dos próprios recursos do indivíduo; avaliação da eficácia e das consequências da opção por uma determinada estratégia para lidar com a situação em causa (Vaz Serra, 2011).

Este processo de avaliação inclui também a avaliação da vulnerabilidade psicológica do indivíduo, ou seja, a importância que o sujeito atribui aos seus recursos para se ajustar à ameaça. Uma pessoa é considerada tanto mais vulnerável quanto mais escassos (ou fracos) forem os seus recursos para fazer face a uma situação ameaçadora.

Os autores falam ainda em reavaliação, que se refere a uma mudança na avaliação com base em novas informações obtidas a partir do indivíduo ou do ambiente. A diferença entre uma avaliação e uma reavaliação é que a segunda implica necessariamente a existência de uma avaliação prévia.

Estes dois tipos de avaliação (primária e secundária) vão conduzir a respostas fisiológicas, cognitivas, emocionais e comportamentais de *Stresse* se um determinado acontecimento que é considerado como ameaçador (avaliação primária) e se os recursos existentes para lidar com a situação são considerados insuficientes (avaliação secundária).

O Stresse é percebido como um conjunto de transações que ocorrem entre o meio ambiente e o indivíduo, sendo a forma como o individuo interpreta estas interações que vai influenciar a sua interpretação e por tal vai reagir calmamente ou exaltadamente tendo em conta a sensação de possuir a (in)capacidade de lidar com os estímulos que lhe estão apresentados em determinado momento considerando as circunstancias a que está a ser sujeito.

Cardoso, e cols, (2002) referem que o individuo ao confrontar-se com o meio, surgem-lhe determinadas adversidades, resistências e constrangimentos, que podem causar Stresse, e como tal são denominados como stresseores. A perceção do individuo vai filtrar todas estas fontes de Stresse afetando o meio ambiente tendo em conta a (in)capacidade de adaptação à circunstância.

#### **2.5.3.1.1. *Cognição e Stresse***

Lazarus e Folkman (1984, cit in Ribeiro, 2010) consideram a existência de dois tipos de fatores que estão interligados e que influenciam o processo de avaliação cognitiva do desempenho numa situação eventualmente ameaçadora e geradora de *Stresse*, sendo eles, os fatores pessoais e os fatores situacionais.

Os fatores pessoais influenciam a avaliação, determinando o que é importante para o bem-estar individual numa determinada situação, moldando a compreensão do indivíduo sobre o acontecimento e conseqüentemente definindo as suas emoções e as estratégias de coping<sup>3</sup> a desenvolver bem como fornecendo bases para a efetivação da avaliação. Dentro destes fatores destacamos o grau de *envolvimento/compromisso* e as *crenças*.

Os compromissos são uma expressão daquilo que é importante para os indivíduos e influenciam as suas escolhas, na medida em que, quanto maior for o envolvimento / compromisso com a situação, maior o potencial de recursos para fazer face à situação. Este aspeto está diretamente ligado à avaliação de vulnerabilidade.

As *crenças* vão influenciar a avaliação, mas operam a um nível tácito e como tal difícil de observar. O impacto das crenças pode ser observado quando se verifica a perda súbita de uma determinada crença ou a conversão a um sistema de crenças diferente. Relativamente à teoria de *Stresse*, destacam-se as *crenças de controlo pessoal* e as *crenças existenciais*:

- As *crenças de controlo pessoal* estão associadas a sentimentos de superioridade e autoconfiança. Estas crenças podem ser *gerais* ou *situacionais*. As crenças *gerais* referem-se ao grau em que um indivíduo considera que pode controlar os acontecimentos considerados importantes. Este tipo de crenças são as mais *suscetíveis* de influenciar o processo de avaliação em situações de grande ambigüidade. As crenças *situacionais* referem-se ao controlo percebido sobre a capacidade de influenciar uma determinada

<sup>3</sup> Coping: este termo será desenvolvido mais abaixo.

situação stressora. Resultam de uma avaliação individual das exigências da situação bem como dos recursos disponíveis para enfrentar e das estratégias de coping a utilizar.

- As *crenças existenciais* possibilitam a criação de significados e a manutenção da esperança em circunstâncias difíceis. Estas crenças podem ser afetivamente neutras, mas podem fazer surgir emoções associadas a um forte compromisso numa determinada situação.

Os fatores situacionais, estão associados às características dos próprios acontecimentos potencialmente ameaçadores. Dentro destes fatores salientam-se: a *novidade*, o grau de *previsibilidade* e a *incerteza* dos acontecimentos. O carácter de *novidade* de um determinado acontecimento influencia a sua avaliação com base em experiências anteriores ou em conhecimentos / informações gerais. O grau de *previsibilidade* diz respeito à existência de determinadas características associadas à ocorrência de certos acontecimentos; possibilidade de previsão da ocorrência de determinado acontecimento. A *incerteza* refere-se à ausência de conhecimento sobre o timing dos acontecimentos; impossibilidade de fazer uma estimativa da probabilidade de ocorrência de um acontecimento (Serra, 2011). Assim, quanto maior for o grau de novidade e de incerteza e quanto menor a previsibilidade associada a um acontecimento, maior será o seu contributo para a avaliação dessa situação como ameaçadora. Está relacionada com a perceção incontrolável da situação (até que ponto é que perder ou não perder o emprego depende de mim?)

Uma vez terminado o processo de avaliação cognitiva, e se uma determinada situação foi considerada como ameaçadora (avaliação primária) e os recursos disponíveis para a enfrentar foram considerados como insuficientes (avaliação secundária), será desencadeada então, e de acordo com o presente modelo, uma experiência de Stresse. O

Stresse é encarado como uma resposta multidimensional que se estende a vários níveis: fisiológico, cognitivo, emocional e comportamental, como já foi referido.

Santos e Castro (1998) referem que níveis elevados de *Stresse* levam à diminuição da capacidade de memorização bem como nos níveis de atenção durante as suas atividades cognitivas. O ruído pode ser um exemplo disso, enquanto pessoas que vivem no meio do ruído constante poderão ter problemas de memorização, há outros indivíduos que ao contrário conseguem trabalhar eficazmente com os mesmos (desde que estes não sejam prolongados no tempo e intensos). Estudos realizados com crianças residentes em locais com ruídos contantes, segundo Santos e Castro (1998), apresentam dificuldade em discriminar determinados pares de palavras. Outra situação que pode influenciar é a perceção que a pessoa desenvolve perante um estímulo a que foi exposto anteriormente (medo que determinada situação persista, mesmo depois de já ter passado, como por exemplo, receio de que vai ter um acidente de carro, após ter tido uma boa resolução numa situação real anterior).

#### **2.5.3.1.2. *Coping***

O modo como os indivíduos enfrentam situações stressantes tem sido um dos focos de estudo da psicologia. Diversos autores com diversos modos de entender este mecanismo de enfrentar as situações diárias têm sido discutidos.

Para uma melhor compreensão do conceito de coping descrever-se-ão algumas teorias descritoras deste conceito, analisando-as resumidamente.

*Coping* é um termo comumente usado na gíria psicológica, não se conseguindo traduzir literalmente para português, contudo quando utilizado pretende designar o “lidar com”, “estratégias de confronto” ou “mecanismos que habitualmente os indivíduos utilizam para lidar com os agentes indutores de *Stresse*” (Carvalho & Ramos, 2011).

Este conceito foi definido como sendo um combinar de esforços cognitivos e comportamentais desde a forma de controlar, de diminuir ou de tolerar as demandas internas ou externas que intimidam ou excedem os recursos adaptativos de cada um indivíduo (Rafael, 2000). Quando se investiga este termo verificamos que existem nos diversos estudos duas categorias diferentes para classificarem o coping: os estilos de coping e as estratégias de coping.

A interação que se estabelece entre o indivíduo e o meio ambiente é complexo e depende sempre das estratégias de coping do sujeito, de como um agente stressor é encarado (de forma positiva ou negativa), da sua intensidade e do meio onde tudo se desencadeia, tudo isto poderá despoletar respostas diferentes consoante os diferentes organismos, situações pessoais e sociais, logo todo este processo deverá ser entendido em toda a sua complexidade.

Os estilos de coping já são as características de personalidade, ou seja, determinados comportamentos do indivíduo tendencialmente manifestam de um mesmo modo em uma situação similar. As estratégias de coping reportam-se às atividades cognitivas e às ações ou comportamentos adotados em determinada situação. Estão intimamente ligadas à situação, ao modo como esta é percebida, se stressante ou não, e habitualmente refletem as ações, comportamentos, pensamentos usados perante a situação.

O coping foi definido por Folkman e Lazarus (1984, cit in Esparbés, Sordes, & Tap, 1993) como um processo dinâmico variável perante a situação, a idade do sujeito, e o modo como se procede a interação sujeito-situação. Sendo assim referem ainda que o coping é um processo cognitivo permanente do indivíduo de dar um sentido em função dos recursos que pode mobilizar para responder. O significado que o indivíduo dá a uma situação vai conduzir ao maior ou menor grau de perturbação que uma mesma situação pode desencadear em diferentes pessoas e esta mesma compreensão está dependente da personalidade e das vivências passadas das pessoas. Lazarus e Folkman consideraram o coping como tendo duas funções (Carvalho & Ramos, 2011):

- Coping focado na emoção: consiste na regulação do estado emocional por meio de esforços que permitem ao sujeito pensar e agir de uma forma eficaz, falando com alguém e não recorrer ao evitamento ou a comportamentos patogénicos;

- Coping focado no problema: consiste na modificação ou alteração da relação indivíduo-ambiente, por meio de esforços que permitam lidar adequadamente com situações indutoras de Stresse, estabelecendo planos de acaso.

O modelo de Folkman e Lazarus (1980, cit in Antoniazzi, & Dell'Aglio, 1998) envolve quatro conceitos principais:

- a. Coping é um processo ou uma interação que se dá entre o indivíduo e o ambiente;
- b. Sua função é de administração da situação stressora, ao invés de controle ou domínio da mesma;

- c. Os processos de coping pressupõem a noção de avaliação, ou seja, como o fenómeno é percebido, interpretado e cognitivamente representado na mente do indivíduo;
- d. O processo de coping constitui-se em uma mobilização de esforço, através da qual os indivíduos irão empreender esforços cognitivos e comportamentais para administrar (reduzir, minimizar ou tolerar) as demandas internas ou externas que surgem da sua interação com o ambiente.

Já em 1984, Lazarus e Folkman (cit in Ribeiro, 2010) mencionaram que o coping é uma parte importante na resposta ao Stresse, referiram ainda que esta resposta pode ser efetuada de duas formas, acomodativa ou manipulativa, e manifestam-se da seguinte forma:

- a) Ação direta: o sujeito manipula a sua relação com o evento stressor, podendo afastar-se, alterar ou deixar de estar na presença do mesmo;
- b) Procura de informação: obter o máximo de informação sobre o evento Stressor para que se possa compreender, prever ou antecipar o passo seguinte;
- c) Inibição da ação: o sujeito não age perante o evento stressor;
- d) Intrapsíquico ou paliativo: o sujeito adapta-se à situação após uma reavaliação da mesma, ou adaptando-se através do uso de técnicas de relaxamento ou outras similares.

### **2.5.3.1.3. *Emoção e Stresse***

Existem determinadas situações que quando desencadeadas poderão ser precursoras de Stresse prolongado e que são influenciadas pela interpretação subjetiva que a própria pessoa dá à situação, são algumas emoções a ira, irritabilidade, cólera, culpa ou angústia, entre outras.

A ira e a irritabilidade desencadeiam uma série de reações defensivas no organismo bem como a angústia desencadeia a necessidade de ajuda. A avaliação cognitiva é também uma parte importante perante uma emoção e o Stresse, pois a interpretação emocional dada à situação vai influenciar a sua resposta. Numa situação em que um determinado sujeito está irado ou irritado perante um estímulo poderá reagir de uma forma completamente diferente do que se não estivesse na presença dessas mesmas emoções. Também podem surgir respostas completamente díspares em outro sujeito a enfrentar as mesmas circunstâncias ou poder-se-ia ainda obter respostas completamente diferentes tendo em consideração as circunstâncias, o meio e a educação que tiveram. Um exemplo de tal situação: queda livre, pode ser entendido como um momento angustiante e de medo se não for desejado, mas em situação de um desporto radical pode ser entendido como excitante a elevação natural dos níveis de adrenalina.

A depressão e a tristeza também podem influenciar os níveis de Stresse e respetiva interpretação vivenciados pelo indivíduo. É do conhecimento geral que quem está deprimido, por si só é uma pessoa triste, e que também é influenciado pela forma como interpreta e vivencia determinadas situações mais ou menos stresseantes, ao contrário de outra pessoa que apesar de estar deprimida e triste, perante o mesmo estímulo poderá ter uma reação completamente diferente ou até mesmo ter um mecanismo que

despoleta a diminuição ou desaparecimento da mesma. Por exemplo: aquando da morte de um familiar pode despoletar uma depressão profunda com uma constante vitimização, enquanto que, noutra indivíduo poderá ser o mecanismo desbloqueador para “dar a volta por cima” e sair desse estado depressivo.

Lazarus (1999, cit in Vaz Serra, 2011) refere que existem 15 emoções que podem ocorrer em simultâneo com o Stresse. Estas podem ser subdivididas em negativas e positivas.

As emoções negativas, cólera, inveja, ciúme, ansiedade, medo, culpabilidade, culpa, vergonha e tristeza surgem associadas a situações de dano ou de ameaça do bem-estar do indivíduo.

As emoções positivas, ao contrário, poderão surgir aquando da interpretação que estímulo stressor já findou, desencadeando alívio, ou de que algo positivo ainda está para acontecer, desencadeando esperança. A felicidade, o orgulho, o amor, a gratidão são outras emoções positivas que podem estar relacionadas com situações stressantes, no entanto não deixam de ser positivas mediante a interpretação das mesmas. Um exemplo disso é um casamento, pode ser stressante, pelos preparativos todos com ele relacionado com intensão de ser um momento perfeito, único e inesquecível, mas ser interpretado como positivo pois é a manifestação de amor, gratidão e felicidade para quem o pretende concretizar. Finalmente uma outra emoção positiva é a compaixão.

#### **2.5.3.1.4. *Comportamento e Stresse***

O comportamento observado perante um estímulo pode ser influenciado pela interpretação da própria situação e dos recursos e aptidões que o indivíduo tenha adquirido até aquele momento da sua vida.

Perante situações de Stresse extremo os comportamentos manifestos poderão ser diferentes dos que seriam notados perante as mesmas situações sem esses mesmos estímulos stresseantes, por exemplo em situações de catástrofes, poderão levar as pessoas a paralisar devido ao estado de choque ou apresentar uma atitude contrária de ajuda às pessoas que igualmente foram afetadas surgindo uma postura de cooperação.

Sabe-se que poderão existir dois tipos de comportamentos aquando de uma situação stresseante, agressividade ou passividade. Num comportamento agressivo o indivíduo stresseado facilmente exalta-se com tudo o que o rodeia, torna-se impulsivo e muitas vezes não pensa nas consequências das suas atitudes, podendo vir a arrepender-se mais tarde. Este comportamento poderá acontecer quando o indivíduo se confronta com a situação ou eventualmente quando percebe que não tem os recursos suficientes para resolver o problema com que se depara. Num comportamento passivo o indivíduo não toma qualquer atitude para resolver a situação.

Perante estes factos poderão desencadear-se sensações de noites mal dormidas, desenvolvendo distúrbios de sono, cansaço geral, muitas vezes entendido como um cansaço inexplicável sem razão aparente para o seu aparecimento, e ainda uma irritabilidade constante. Poderão desenvolver situações de evitamento quer das situações

desencadeadoras, ou dependendo da pessoa, desenvolver comportamentos de evitamento das situações no seu geral.

Nas situações pessoais a falta de comunicação poderá influenciar as relações familiares, criando conflitos entre os seus elementos, sendo uma consequência do Stresse os conflitos e quebras emocionais nos relacionamentos.

Uma das maiores influências no comportamento é o tipo de personalidade do indivíduo afetado pelas suas crenças e a forma como lida com os problemas. A educação e o meio socioeconómico em que o indivíduo desenvolveu também influenciam. Se um indivíduo tem uma personalidade calma poderá encarar as situações de Stresse com muito mais calma resolvendo as mesmas de uma forma serena opondo-se ao indivíduo nervoso, que tendencialmente será mais impulsivo na resolução dos mesmos.

### **3. Stresse Percebido**

O Stresse Percebido (SP) é um conceito que surgiu da necessidade de se encontrar uma medida psicométrica baseada no que Lazarus declarou sobre os eventos stressantes, estes têm um determinado impacto tendo em conta a perceção sobre o evento stressante (Cohen, Kamarck & Mermelstein, 1983). Lazarus contribuiu com as ideias de avaliação, perceção de stresse e estratégias de coping. Tendo como base os referidos conceitos o stresse passou a ser considerado como o resultado da exposição a um estímulo (Trigo, Canudo, Branco & Silva, 2010), antes era só considerado apenas como um estímulo.

O estudo do Stresse Percebido (SP) passou a ser uma medida excelente para prever o estado de saúde do sujeito, sendo importante dar-se ênfase ao SP mais do que ao stresse objetivo do indivíduo (Trigo, Canudo, Branco & Silva, 2010). Os estímulos de stresse sozinhos não são suficientes para patogenicamente desenvolverem doença, pois terá de existir a interação pessoa-meio. A percepção que a pessoa possui dessa mesma interação, desencadeia uma resposta, sendo a referida interação a que irá ser interpretada como ameaçadora ou exigente e como tal stressora. Aqui dever-se-á ter em consideração o facto da pessoa possuir recursos suficientes (ou não) para enfrentar o evento. O surgimento da doença não é só influenciado pelos estímulos de Stresse, nem pela forma como o indivíduo o encara, ou ainda o significado que lhe atribuiu, mas sim pela forma como toda esta interacção é patogenicamente potenciada pelo meio onde está integrado o mesmo indivíduo (Trigo, Canudo, Branco & Silva, 2010).

Não é o acontecimento em si que é stressante mas a valorização que o indivíduo faz à situação e a sua percepção que irão influenciar a forma como o estímulo a que foi submetido é interpretado como stressante (ou não), podendo assim ser considerado (ou não) como ameaçador e irá ser influenciado pela existência (ou não) de recursos suficientes para lidar com o desafio a enfrentar num determinado momento (Cohen, Kamarck & Mermelstein, 1983).

A perspetiva teórica da escala de Cohen é a de que cada a “(...) pessoa interage com o meio ambiente, apreciando os acontecimentos como potencialmente ameaçadores ou desafiantes à luz dos recursos de coping disponíveis” (Cohen et al, 1983 cit in Pais Ribeiro & Marques, 2009, p. 238). Cohen (1994) ao conceptualizar esta escala desejou utilizar a abordagem psicológica na sua construção, já Lazarus (1985, cit in Cohen, 1994) e Pais Ribeiro e Marques (2009) consideram que a abordagem mais adequada para se ter

em conta, nesta escala, será a abordagem biológica, na versão conceptualizada por Hans Selye aquando da explicação dos mecanismos fisiológicos de reação ao Stresse.

A Perceived Stresse Scale (PSS) surgiu para a perceber em que medida os indivíduos consideram a sua vida imprevisível, incontrolável, sobrecarregada e quais os níveis de Stresse que estão a ser vivenciados no momento de avaliação (Ribeiro & Marques, 2009). Mede a Perceção do Stresse ajudando a estabelecer relações entre o stresse e a patologia, conseguindo-se assim entender que determinadas situações de vida são compreendidas como stresseantes (Cohen, Kamarck & Mermelstein, 1983), e as mesmas potencialmente desencadeadoras de doença.

No estudo realizado por Trigo et cols (2010) investigaram as propriedades psicométricas da PSS, afirmaram que há uma correlação positiva entre a perceção do stresse e indicadores de saúde, dando exemplos, como depressão, tabagismo e perturbações ansiosas. Constataram ainda que a saúde psicológica e a física são influenciadas pelo stresse, sendo indispensável o estudo dos diferentes níveis de stresse quando se pretende executar programas de diagnóstico, prevenção e ou intervenção (Trigo, Canudo, Branco & Silva, 2010).

Pretendendo saber a relação entre a doença coronária, os níveis de Stresse Percebido, os mecanismos de coping e os stresseores em pacientes em fase pré-operatória, notaram que o SP sofre variabilidade dependendo dos fatores stresseores e dos mecanismos de coping de cada individuo. Constataram ainda que o sexo feminino entre outras variáveis, apresentam valores mais elevados de SP (Esplendori, Siqueira-Costa & Talarico, 2018). O mesmo foi constatado por Xu et al (2015) quando mencionam que pacientes com problemas coronários jovens e de meia-idade apresentam maior stresse e

associa a uma recuperação pior após o enfarte de miocárdio, mencionam ainda que as mulheres percebem maior stresse psicológico que os homens, concluindo que pode ser uma das razões para explicar a pior recuperação do sexo feminino.

Rodrigues (2017) constatou, em trabalhadores de uma organização na área alimentar, os que apresentam valores mais altos de Stresse Percebido evitam a competição pela ansiedade causada, para além de apresentarem valores mais altos de falta de interesse pela competição, estes apresentam valores mais baixos na competitividade, competência esta que promove o desenvolvimento do self. Os níveis elevados de SP podem ser previstos quando existem valores elevados de evitamento da competição causada pela ansiedade (Rodrigues, 2017). A forma de estar perante a competição e atitudes daí geradas vão influenciar a saúde psicológica dos indivíduos, sobretudo a sua perceção ao stresse (Rodrigues, 2017).

Ao investigar pessoal de um hospital no Chile, compreenderam que o STRESSE PERCEBIDO é menor quando os profissionais sentem autoeficácia, satisfação no trabalho, valorização pelos colegas, familiares e pacientes, quando há apoio social e otimismo sendo assim considerados fatores protetores, contribuindo para o aumento do humor, autoestima e motivação (Plaza e cols., 2018). A carga de trabalho, a pressão que é exercida sobre o trabalhador, e as solicitações psicológicas são fatores stressores para estes, sendo ainda mais stressante quando há a perceção que o esforço pessoal não é apreciado, produzindo sensações de que a carga de trabalho seja vivenciada como intensa aumentando assim o STRESSE PERCEBIDO (Plaza e cols., 2018).

Ao estudarem profissionais de saúde, Leonelli e colaboradores (2017), asseguram a existência de Stresse Percebido em profissionais que trabalham há mais de

um ano na mesma equipa, enfermeiros e médicos, nos agentes comunitários de saúde, em não praticantes de algum credo religioso, no género feminino e em profissionais que pertencem a equipas incompletas. Quanto ao estado civil foi encontrado menores níveis de Stresse Percebido nos viúvos. Repararam ainda há mais relatos de problemas crónicos de saúde em profissionais com níveis mais elevados de Stresse Percebido.

### **3.1. Stresse Percebido nos Docentes**

O stresse no docente tem em conta um conjunto de interpretações, ao nível comportamental, cognitivo e afetivo, relacionadas com o seu papel de docente e com a forma como decifra os sinais que recebe do ambiente, associa-se à percepção dos recursos pessoais se serão ou não suficientes para as exigências do momento. Assim sendo o stresse só surge se o indivíduo o interpretar como tal, criando efeitos no seu desempenho como docente nomeadamente diminuição das competências pedagógicas, problemas de atenção e pensamentos disfuncionais (Picado, 2009).

Os professores entendem que uma das fontes geradoras de Stresse são os pais dos alunos não se preocuparem com a evolução dos estudos dos filhos, as más condições de trabalho, elevado número de alunos nas salas de aula, bem como a indisciplina praticada por estes, dificuldades nas avaliações e cumprimento do programa (Nieto, 2009).

Os Docentes da Universidade da Corunha foram estudados com a finalidade de avaliar os riscos psicossociais. Os autores García, Iglésias, Saleta e Romay (2016)

concluíram que os principais problemas para a sua saúde são as altas exigências psicológicas, baixa autoestima e a dupla função (docente e outra, p.e. familiar). Estes mesmos autores perceberam ainda que os doutorados têm mais demandas sociais, mesmo tendo um nível que promove a estabilidade, prestígio e status, e são submetidos a mais exigências e responsabilidades nas investigações, do que os seus colegas não doutorados (García, Iglésias, Saleta & Romay, 2016). A dupla função surge mais nas mulheres ao assumirem o papel de docentes e de donas de casa ou funções extra-ensino, sobressaindo nas docentes com menos de 36 anos.

Já Jiménez e Ruiz (2017) compararam docentes universitários em tempo integral ou parcial concluíram que os primeiros têm maior perceção dos níveis de Stresse que os docentes a tempo parcial.

Os professores universitários contratados, na sua maioria pertencentes a universidades privadas, são os que percecionam maiores níveis de Stresse, ao contrário dos professores nomeados que se sentem mais apoiados socialmente (com remuneração fixa, benefícios sociais completos, maior quantidade de dias de descanso, entre outros) (Huamán & Huamán, 2019). Estes autores reportam ainda que as mulheres, os docentes com 45 a 54 anos, os que se encontram na condição de contratados ou docentes das universidades privadas são os que apresentam mais sintomatologia. Reforçam ainda a ideia de Duval, González y Rabia (2010, cit in Huamán & Huamán, 2019) que no caso das mulheres esta condição de níveis superiores de SP se deve às diferenças neurobiológicas e ao papel das hormonas, nomeadamente da corticotrofina.

Numa das muitas investigações sobre o stresse e suas influências nos professores, contataram que 67.1% da amostra estudada demonstravam níveis elevados,

já 32.9% não apresentaram sintomas significativos (Martins, 2017). Pinto, Lima e Silva (2005) concluíram que em 54% dos docentes inquiridos percebem a sua profissão como *muito* ou *extremamente* stressante. Num outro estudo elaborado pela FENPROF (2018) perceberam que 57% dos professores sentem níveis elevados stress laboral na sua profissão de docente.

Usando a escala PSS, numa investigação com professores, constataram que a quantidade de Stresse Percebido nestes profissionais não depende das condições sociodemográficas ou socioprofissionais (Cardoso, et al, 2002; Plaza, et al., 2018; Araújo, Ramos, Gonçalves, & Ramos, 2002). Estes efeitos foram ainda confirmados em outros estudos realizados em diferentes países, pois reforçam a ideia de que o stress docente não está diretamente ligado com questões sociais ou sociodemográficas, sugerindo que a “(...) sua especificidade é inerente à própria profissão e não a quaisquer variáveis associadas. O mesmo se passa com a satisfação com o trabalho e as dimensões do *Burnout*” (Cardoso, Araújo, Ramos, Gonçalves, & Ramos, 2002, p. 105). Neste mesmo estudo foi apurado que não há associação entre o PSS e as variáveis estudadas, tais como género, grupo etário, estado civil, habilitações académicas, anos de serviço, localização geográfica, grupo disciplinar, vínculo laboral, entre outros (Cardoso, Araújo, Ramos, Gonçalves & Ramos, 2002), pois têm uma dimensão universal e que é uma especificidade inerente à própria profissão.

No que concerne ao género feminino Escuderos e Toscano (2016) perceberam diferenças significativas exibindo mais sintomas somáticos do que os homens, sobretudo se se considerar as variáveis da saúde mental. Referem ainda que sintomas como ansiedade, depressão e insónia surgem com mais incidência em docentes com filhos mais do que em solteiros (Escuderos & Toscano, 2016). Já os docentes que referiram trabalhar

mais de oito horas diárias apresentavam maior disfunção social, comparativamente com os que trabalhavam menos de oito horas diárias. Os professores com menor experiência profissional, menos de 10 anos de exercício de docência, apresentam mais sintomas somáticos (Escuderos & Toscano, 2016).

Quanto à localização geográfica não há diferenças significativas quando comparada com os níveis de stresse (Cardoso, Araújo, Ramos, Gonçalves & Ramos, 2002). O mesmo se verificou na replicação deste estudo com Martins, Violante e Gato (2015) confirmando-se este dado.

A satisfação com o trabalho e com a organização não depende das fontes de stresse percebidas, concluindo que os professores sentem stresse independentemente do que julgam ser a sua causa, e ainda estas fontes de Stresse Percebidas não vão influenciar a quantidade de Stresse (Cardoso, Araújo, Ramos, Gonçalves & Ramos, 2002). Há ainda a conclusão de que os professores percecionam maiores níveis de Stresse que uma amostra de controle que não necessariamente em risco (Cardoso, Araújo, Ramos, Gonçalves & Ramos, 2002).

Como se tem vindo a constatar a profissão de professor está sujeita a múltiplos fatores indutores de Stresse, bem como a fatores que diminuem a saúde mental nesta carreira profissional, e como tal as alterações psicoemocionais, presença de Burnout ou risco de problemas mentais é comum nesta classe profissional (Escuderos & Toscano, 2016).

O estado de Stresse é cumulativo, e os fatores profissionais não são os únicos a influenciar os níveis de perceção do mesmo, ou seja, fontes de Stresse exteriores à profissão docente, p.e. familiares, contribuem para intensificação do fenómeno de

perceção dos níveis de Stresse (Cardoso, Araújo, Ramos, Gonçalves & Ramos, 2002). Estes mesmos acrescentam ainda “(...) o mesmo se diria, *mutatis mutandis*, para os fatores protetores e recursos de reparação” (Mota Cardoso, Araújo, Ramos, Gonçalves, & Ramos, 2002, p. 107). Num estudo realizado com professores espanhóis encontraram níveis médios (46,8%) e muito elevados (23%) de stresse (Barona, Amo, Manso & Molina, 2018).

Tendo como pretensão perceber os níveis de Stresse Percebido e de Burnout em docentes universitários, encontraram correlações significativas entre as três dimensões da Burnout e o Stresse Percebido corroboraram ainda a ideia de Sahili (2010 cit in Rodriguez, Hinojosa, & Ramirez, 2014) ao confirmar que as perturbações, na sua maioria, surgem em consequência de níveis elevados de Stresse o que induz o surgimento de Burnout (Rodriguez, Hinojosa & Ramirez, 2014).

### ***3.2. Fontes de Stresse nos Docentes***

No estudo IPSSO 2000 (Cardoso, Araújo, Ramos, Gonçalves & Ramos, 2002, p. 70) constataram que as fontes de stresse encontradas junto dos professores são as seguintes:

- Estatuto profissional: *falta* de acompanhamento dos pais aos alunos; preocupação dos resultados dos alunos; onde incluem a constante mudança de legislação; necessidade de justificação das notas negativas dos alunos; relação com os encarregados de educação.

- Conteúdo do trabalho: massificação do ensino; necessidade de atualização permanente; culpabilidade associada ao insucesso dos alunos; esvaziamento da missão do professor; programas curriculares desfasados das realidades dos alunos.
- Previsibilidade / Controlo: todos dão palpites sobre a educação dos alunos; ter de fazer tudo e acusados de não cumprirem com o papel; só por ser professor ter de saber tudo; programas que não acompanham as evoluções tecnológicas; não se tem em conta as características dos professores para a atribuição dos cargos.
- Previsão do tempo: percurso / distância casa trabalho; cumprir programa em função do exame; muita classificação e pouca avaliação; vida cronometrada; inexistência de incentivos profissionais.
- Segurança profissional: colocações incertas e inseguras; estar 10 meses em cada cidade; não ter nada em lado nenhum; instabilidade e insegurança profissional; grande mobilidade na profissão <sup>4</sup>.
- Disciplina: a indisciplina na sala de aula; barulhos na sala; violência e agressividade dos alunos; turmas difíceis; falta de respeito e desconsideração dos alunos.

<sup>4</sup> Em Portugal os professores dos ciclos primários e secundários, são colocados pelo ministério da educação, considerando apenas o número de anos que exerce, sendo que a maioria dos professores durante alguns anos da sua carreira passa-a fora da localidade da sua residência, existindo a possibilidade de mudar todos os anos de localidade. Um docente do interior Norte de Portugal pode ser colocado a mais de 300km de distancia da sua casa de origem . Ora isto dá instabilidade pessoal e familiar para os referidos docentes.

- Rigidez curricular: cumprir o programa em função dos exames nacionais; obrigatoriedade do programa; pouco tempo para lecionar muita coisa.
- Natureza emocional do trabalho: lidar com a competição dos alunos; lidar com a ansiedade dos estudantes; falta de tempo para os problemas pessoais dos alunos.
- “Toque de caixa”: andar sempre a correr de um lado para o outro, bem como o toque da campainha.

No estudo ora descrito apresentaram ainda as seguintes conclusões:

- Constataram que as mulheres pontuam mais no fator estatuto profissional que o género oposto, os docentes que lecionam no 2º ciclo, com horário semanal inferior a 6 horas, valorizam mais as fontes de Stresse neste fator referido.

- Quanto ao conteúdo de trabalho, as mulheres pontuam novamente mais e ainda os docentes em línguas, estrangeiras e português.

- As características imprevisíveis do trabalho e as dificuldades de controle laboral perturbam mais as mulheres, ao contrário dos professores de Educação Física que pontuam menos neste fator, os de línguas estrangeiras pontuam igualmente mais.

- As mulheres dão mais importância à pressão do tempo sendo esta uma fonte de stresse neste grupo. Já os indivíduos com mais de 49 anos de idade estão menos pressionados neste fator do que os seus colegas mais novos, estando mais pressionados os que se encontra na faixa etária de 30-39 anos.

- Quanto ao fator segurança profissional é uma fonte de stresse nas mulheres nos docentes com mais de 5 anos de serviço, decresce com a idade e predomina nos solteiros.

- No fator disciplina os resultados constatados foram uma maior suscetibilidade nas mulheres, nos solteiros, nos professores mais jovens, licenciados e ainda os que têm menos de 5 anos de serviço.

- No fator rigidez curricular tornou-se mais evidente em docentes mulheres e em docentes licenciados.

- No fator “toque de caixa” (andar stresseado) os mais sensíveis a esta fonte de stresse são mulheres, professores com idades entre os 30 e os 50 anos e os que estão no meio da sua carreira, entre os 15 e os 19 anos de serviço.

No que concerne às principais fontes de Stresse Docente, Nieto (2009) agrupa-as em:

a) Comportamento dos alunos: quando são muito barulhentos, as dificuldades de lecionar as aulas, problemas de comportamentos e inadequados dos alunos;

b) Condições de trabalho insatisfatórias: estrutura da carreira e sua progressão lenta ou dificultada, salário inadequado, instalações inadequadas às necessidades do ensino, pouca participação nas tomadas de decisões;

c) Tempo necessário para execução das tarefas insuficiente: trabalhos a mais para o tempo disponível, tarefas administrativas extensas e muito burocráticas ficando pouco tempo necessário para a preparação das aulas, o ritmo das aulas é muito rápido.

d) Cultura escolar escassa: desadequação do regulamento das escolas, carência de consenso sobre os padrões mínimos exigíveis, sanções disciplinares pouco adequadas, consultores aos professores inexistentes, assessoria às práticas das aulas e formas de melhorar o procedimento didático do docente.

## 4. O Síndrome de Burnout

Síndrome é um termo muito utilizado na Medicina e na Psicologia a fim de caracterizar um conjunto de sinais e sintomas que vão elucidar sobre uma determinada condição física ou mental. A Síndrome de Burnout (SB) é um conjunto de sinais e sintomas que caracterizam um estado de esgotamento em consequência de níveis elevados de Stresse prolongado no local de trabalho da pessoa que a vivência.

Quando as situações do dia-a-dia do trabalho são entendidas como stressantes, e estas passam a ser desgastantes, para além da interpretação dada a cada uma dessas vivências, ou, em situações em que o individuo começa a interpretar que os seus recursos pessoais como estando esgotados, desencadeiam-se um conjunto de sinais e sintomas, quer físicos, quer mentais que vão afetar a saúde física e a saúde mental do trabalhador, desenvolvendo assim a Burnout. Há inúmeros estudos que relatam a relação entre a Burnout e a diminuição da qualidade de trabalho (Maslach e Jackson, 1981; Carlotto, 2002)

Sendo o Burnout um dos problemas da saúde mental largamente investigados nos dias de hoje, a partir do dia 25 de maio de 2019 esta Síndrome passou a ser considerado um fenómeno ocupacional / profissional pela OMS (World Health Organization, 2019). O termo Burn-Out passou assim a ser classificado e incorporado na Classificação Internacional de Doenças, ICD 11, mesmo já existindo uma menção na versão anterior ICD 10, esta classificação entrará vigor a 1 de janeiro de 2022, caracteriza-o como:

“Burn-out is a syndrome conceptualized as result from chronic workplace Stresse that has not been successfully managed. It is characterized by three dimensions: 1) feelings of energy depletion or exhaustion; 2) increased mental distance from one’s job, or feelings of negativism or cynicism related to one's job; and 3) reduced professional efficacy. Burn-out refers specifically to phenomena in the occupational context and should not be applied to describe experiences in other areas of life” (World Health Organization, 2019).

#### **4.1. O Stresse Ocupacional vs Burnout**

O ser humano pode ser mais ou menos suscetível de desenvolver fenómenos relacionados com o stresse dependendo grandemente da sua perceção aos fatores que o circundam bem como a fase de vida que os esteja a vivenciar. Serra (2000) refere que a vulnerabilidade ao stresse está relacionada com os fatores biológicos, psicológicos, de personalidade e os sociais.

O National Institute for Occupational Safety and Health (NIOSH, 2011, cit in Carlotto, 2012) refere que 25% dos trabalhadores considera o trabalho como um dos maiores stresseores na sua vida e 75% considera-o como mais stresseante comparativamente com a década anterior. Este mesmo instituto menciona que se deve fazer destaque ao estudo da melhoria da qualidade de vida dos profissionais, promoção da segurança, proteção do trabalhador e promover o seu bem-estar geral (Carlotto, 2012).

Plaza e cols (2018) mencionam que cerca de 8% das doenças ocupacionais estão diretamente relacionadas com o Burnout e que o stresse crónico diminui as defesas imunológicas e psicológicas aumentando a vulnerabilidade do trabalhador para a doença.

Mencionam ainda que a eficácia do sistema depende da motivação, habilidades dos trabalhadores e conhecimento adquirido por estes (Plaza et al., 2018).

Existem diferentes fontes de stresse a nível profissional, e segundo a classificação de Ramos (1999, cit in Santos, 2011), existem três categorias importantes:

1) Nível organizacional, onde estão os fatores do trabalho tais como o clima organizacional, a cultura e estrutura da empresa bem como as características específicas do local de trabalho;

2) Nível grupal, as relações interpessoais estabelecidas entre os colaboradores da empresa, participação ou falta desta nas dinâmicas grupais, rivalidades entre grupos e trabalho realizado e competitividade,

3) Nível individual, considera-se as características de personalidade, pessoais, conflitos e sua gestão, trabalho precário ou efetivo, respetivos, e momento de desenvolvimento da carreira, o medo de morrer, salário abaixo do esperado para o tipo de trabalho que se executa, o tipo de pessoas com quem se trabalha, por exemplo, rigorosas, colaborantes ou ofensivas, e ainda a perceção de se ter competência suficiente para o trabalho que executa.

O stresse ocupacional quando acontece de forma prolongada promove impactos negativos no indivíduo, afetando-o quer a nível pessoal e acima de tudo no rendimento do seu trabalho. Já Cooper, Dewe e O'Driscoll (2001) constataram que os frequentes atrasos na chegada ao trabalho, a diminuição do desempenho profissional, os relacionamentos interpessoais que se deterioram, a apatia, os comportamentos agressivos que se constata no trabalhador, a qualidade do trabalho que se deteriora ou a redução da sua execução com rigor, ou a vontade de antecipar a sua reforma, são característicos

em trabalhadores que padecem do stresse ocupacional. Maslach, Schaufeli e Leiter (2001) apontam que em situações em que o stresse ocupacional se torna crónico é quando se instala o fenómeno do Burnout. Num estudo com empregados, no qual se pretende perceber a existência de valores de Burnout entre género, perceberam que as mulheres estão associadas a um maior desgaste ocupacional em consequência do duplo papel de responsabilidades familiares e laborais (Pérez, 2016).

O tipo de trabalho, o ambiente organizacional, as características particulares de casa e ou família, o tempo de deslocação de trabalho - casa, o tipo de deslocação (com maior ou menor dificuldade ou mais ou menos tempo despendido), as características pessoais, de personalidade ou profissionais, as vivências do passado e a forma como se adaptam às circunstâncias da vida, são potenciadoras do desencadear respostas adequadas ou desadequadas às situações stresseantes. A satisfação no trabalho diminui e surge um aumento do stresse quando há alargamento da carga de trabalho. O papel que desempenha, influência as relações interpessoais, diminuindo assim o desempenho profissional. A forma como o trabalhador percebe as condições do trabalho afeta a sua realidade psicossocial (Plaza et al., 2018).

O termo *stresse ocupacional* refere-se então a todas as situações laborais que são interpretadas pelo trabalhador como geradores de níveis elevados de stresse. Para McGrath (1976, Cardoso, 2002) há um desequilíbrio entre o que a pessoa percebe como capacidade de resposta e as exigências que o trabalho a obriga, havendo a perceção de insatisfação surgindo consequências negativas. O stresse laboral crónico tradicionalmente é considerado como um dos principais fatores de risco psicossocial existentes nas organizações (Castañeda, Oviedo & Salazar, 2018). Já Queirós (2011, cit in Carlotto,

2002) menciona que quando se torna crónico no dia-a-dia, surge a sensação de que já não existem recursos suficientes para trabalhar sendo classificado como SB. Quando este *continuum* de perceção de falta de recursos para lidar com o trabalho persiste, assoma o prejuízo para a saúde mental e física do sujeito, bem como o dano na qualidade dos serviços prestados e conseqüente insatisfação laboral (Queirós, 2011, cit in Carlotto, 2002). O SB, é o stresse ocupacional que se gera em conseqüência de se estar perante diversos stressores profissionais perante os quais a pessoa sente-se esgotada sem motivação ou sem forças suficientes para ter um desempenho profissional como é esperado. A forma de lidar com estes fatores vai influenciar as repercussões que os mesmos têm na vida do indivíduo, quer a nível físico, psicológico ou comportamental, influenciando direta ou indiretamente na rentabilidade das organizações (Hespanhol, 2005) e do país.

Como já referido anteriormente, para a OMS (World Health Organization, 1994) esta síndrome é um grave problema em termos ocupacionais pois leva a implicações graves gerando sintomas negativos em termos físicos, mentais e emocionais. A falta de energia, fadiga crónica aumento da suscetibilidade para a doença, frequentes enxaquecas, náuseas, dores musculares, dores nas costas queixas somáticas e distúrbios no sono são os mais frequentes sintomas físicos.

Na nova classificação do ICD 11 (International Classification of Diseases, versão 11, in World Health Organization, 2019), que entrará em vigor em 2022, o Burnout é caracterizado como uma síndrome que resulta do stresse crónico do local de trabalho e que o mesmo não foi gerido de forma eficaz e com sucesso. Caracteriza-se por três dimensões, a primeira é caracterizada por sentimentos de esgotamento e ou falta de energia (Exaustão Emocional), uma segunda dimensão assinalada pelo aumento da

distância mental do trabalho ou a existência de sentimentos de cinismo ou negativismo relacionados com o trabalho (Despersonalização), e por fim uma terceira dimensão classificada como uma sensação de diminuição da eficácia profissional (Realização Pessoal).

A OMS (World Health Organization, 2019) refere ainda que esta síndrome é específica dos fenómenos que ocorrem nos contextos ocupacionais e não pode nem deve ser aplicada para descrever experiências em outras áreas da vida. Surgem ainda outras dimensões comumente descritas, como sendo um fenómeno que pode ocorrer num individuo num determinado nível, ou é ainda uma experiência interna que envolve determinados sentimentos, atitudes, motivações e expectativas, ou ainda é uma experiência negativa com muitos problemas envolvidos, distresse, desconforto disfunção e consequências negativas.

## **4.2. Sinais e Sintomas no Burnout**

Elvira e Cabrera (2004) ao realizarem um estudo teórico aonde expõem as principais investigações e pesquisas sobre as consequências do Stresse e do Burnout em professores, constataram que existem muitas consequências negativas pessoais, familiares e laborais na vida destes profissionais. Nas consequências pessoais destaca a incapacidade de se desligar do trabalho, o cansaço que aumenta, a suscetibilidade à doença, problemas cardíacos, músculo-esqueléticos e gastrointestinais, dores de cabeça, dificuldade em dormir, suores frios, náuseas, taquicardia e aumento de problemas virais e respiratórios (Elvira & Cabrera, 2004). Muitas destas enfermidades relacionam-se com

o aumento de usos de substâncias medicamentosas, álcool, tabaco ou ainda outras drogas (Maslach & Jackson, 1981). Há também a constatação, que há um aumento de perturbações psicofisiológicas quando há pontuações elevadas de Despersonalização, referindo ainda que altos níveis de Stresse predizem problemas de saúde física e mental (Elvira & Cabrera, 2004).

França (1987, cit in Carlotto, 2002) classifica em quatro categorias os sintomas do Burnout conforme se expõe na Tabela 2:

Físicos	<p>São comuns dores de pescoço, ombros e dorso, crises de sudorese e cefaleias de tipo tensional. Também, podem ocorrer problemas gastrointestinais, perda de apetite, emagrecimento e diminuição da resistência a infeções. A face da pessoa é tensa, com sinais evidentes de cansaço, expressão de ansiedade e depressão. Sensação de fadiga constante e progressiva, associada a distúrbios do sono, que pode revelar um efeito paradoxal, pois é comum a sensação de sono com dificuldade de relaxar a ponto de conciliar o sono.</p>
Psíquicos	<p>Diminuição da memória evocativa e de fixação, e dificuldade de concentração. Há uma redução da capacidade de tomar decisões, que perante determinadas situações a pessoa escolhe a mais simples, ou seja, a que lhe exigirá menor esforço físico e ou intelectual. Pode haver fixação de ideias e obsessão por determinados problemas, geralmente pouco importantes, havendo uma tendência para a ruminação de pensamentos, gerando assim tensão e ansiedade. Com alguma frequência ocorre a ideia de “querer largar tudo”, largar a profissão e viver de forma isolada e distante de stresseores. O pensamento torna-se lento e o indivíduo apresenta dificuldade em aprender novos factos. Há diminuição da espontaneidade e da criatividade em geral, com baixo rendimento cognitivo e intelectual.</p>

Emocionais	Surge o desânimo como elemento mais constante. O entusiasmo e alegria deixam de aparecer e com frequência surge a depressão e ansiedade, sendo esta última de carácter situacional, aparecendo ou diminuindo diante do ambiente e ou situação stressora. É comum o sentimento de autodepreciação e de culpa, pois há medida que o desempenho profissional e social diminui, também diminui a autoestima, a autoconfiança em si e no seu trabalho.
Comportamentais	Há uma tendência para o isolamento, fazendo com que a pessoa tenha dificuldades em contactar os seus clientes, procurando em simultâneo evitar encontros sociais. Ela se torna negligente ou excessivamente escrupulosa no trato com a clientela. Há um evidente desinteresse pelas atividades relacionadas com o trabalho e com o lazer. Há dificuldades em aceitar novas situações, preferindo manter-se uma rotina que aos poucos se torna mais limitada, surgindo assim comportamentos estereotipados e inflexíveis. A capacidade de iniciativa fica afetada, tornando o desempenho moroso e pouco criativo. Esta inibição e falta de interesse levam ao absentismo. Há um aumento do consumo do tabaco, bebidas alcoólicas e medicamentos ou drogas tranquilizantes.

Tabela 2 - Categorias e Sintomas do Burnout<sup>5</sup><sup>5</sup> Retirado e adaptado de Carlotto, 2002, pp. 34 -35

Existem diferentes modelos explicativos do Burnout, segue-se a descrição de alguns modelos explicativos desta síndrome.

### **4.3. Modelos de Burnout**

O Burnout inicia-se quando surgem níveis elevados de Stresse no trabalho, conforme tem sido documentado, promovendo no trabalhador sensações de tensão irritabilidade e fadiga, o processo culmina quando existe dificuldade em lidar (to cope) com as situações do dia-a-dia do trabalho, e quando apresentam sinais e sintomas de apatia, cinismo e / ou rigidez no trabalho (World Health Organization, 1994).

O termo Burnout está normalmente associado ao Psicólogo Clínico Hebert Freudenberger, que em 1974 nomeou-o para definir a falha, o desgaste ou a exaustão que se verifica no indivíduo em consequência da sobrecarga energética, força ou recursos que o seu trabalho lhe exigiu.

Maslach, Schaufeli e Leiter (2001, cit in Carlotto, 2002) encontraram algumas semelhanças nas diferentes definições de Burnout:

- 1) Existem sintomas que são comuns nomeadamente a exaustão emocional e mental, a depressão e a fadiga;
- 2) São dadas importâncias aos sintomas comportamentais e mentais e não tanto aos físicos;
- 3) Os sintomas de Burnout estão sempre relacionados com o trabalho;

4) Aparecem as manifestações de Burnout em pessoas “normais” que antes não apresentavam problemáticas ou perturbações psicopatológicas;

5) As atitudes e comportamentos negativos levam à diminuição da efetividade e desempenho no trabalho.

Ainda constataram que pessoas com formação universitária e pós-graduação pontuam mais na dimensão da Exaustão Emocional comparativamente com as que não completaram a formação de nível superior. Quanto à despersonalização os valores declinaram em função de maior nível educacional

#### **4.3.1. Modelo de Maslach**

O modelo ora descrito será a base da presente investigação e foi conceptualizado como sendo um modelo sociopsicológico (Maslach & Jackson, 1981; Maslach & Jackson, 1986; Maslach & Leiter, 2015) explicativo do Burnout que muitos profissionais padecem. Existem diferentes definições para Burnout, mas é de comum acordo, que este esteja associado a um fenómeno psicológico de stresse laboral.

A forma de expressão desta síndrome varia de pessoa para pessoa, no entanto sabe-se que é um processo gradual a pessoa vai perdendo progressivamente o interesse pelo seu trabalho e o que inicialmente tinha sido iniciado com muito empenho, dedicação, entusiasmo e afinco, com o decorrer do tempo e perante situações acrescidas de Stresse a pessoa vai perdendo progressivamente o prazer pela execução do seu trabalho e diferentes tipos de sentimentos assolam a pessoa, tais como, ansiedade, depressão, e muitas vezes sentimentos de raiva, iniciando-se assim uma fase interpretada pelo individuo como um

início de uma crise pessoal (Carlotto, 2002). Maslach e Jackson (1981) perceberam que quando existe dificuldade em lidar com o Burnout há tendência para deixar inteiramente a profissão.

Burnout aparece quando os profissionais são incapazes de perceber as suas próprias necessidades, bem como, as necessidades dos seus clientes ou pessoas com quem se relacionam no trabalho, sobretudo quando existe uma alta pressão no trabalho. (Maslach, 2017). Principia, enquanto processo, nas pessoas quando percebem que têm solicitações a mais no seu trabalho (Maslach & Jackson, 1981; Leiter & Maslach, 1988; Maslach, Jackson & Leiter, 1997; Carlotto, 2002). Assim iniciam uma estratégia defensiva ao afastarem-se dos seus colaboradores e ou clientela, aparecendo assim a dimensão que se segue que é o afastamento psicológico, ou seja, a despersonalização. Em consequência de todo este funcionamento surge a última fase que é a sensação de baixa realização pessoal, com sensações do tipo de desilusão, sentimentos de incompetência, e inadequação profissional (Maslach & Jackson, 1981; Leiter & Maslach, 1988; Carlotto, 2002).

A maioria das atuais investigações sobre o Burnout usam o Modelo de Maslach, definindo o Burnout na perspetiva sociopsicológica de Maslach e segundo esta autora, e reforçando a ideia já anteriormente apresentada, a SB passou a ser categorizado em 3 dimensões:

- ***Exaustão emocional***: surge quando existem falta de recursos emocionais e sensação de que nada se tem para dar ao outro e nada mais se pode dar a si próprio, com sentimento de esgotamento de recursos (Maslach & Jackson, 1986), ou seja, refere-se ao sentimento de estar emocionalmente desgastado (Gonzaga & Barbosa, 2009);

- **Despersonalização:** onde se desenvolvem atitudes negativas e insensíveis para com os destinatários dos serviços que se prestam, existe um distanciamento e impessoalidade nas relações estabelecidas, e uma insensibilidade emocional quando perante uma situação vivenciada pelos destinatários dos serviços prestados (Maslach & Jackson, 1986), sendo a resposta que se segue à Exaustão Emocional evidenciando-se pela insensibilidade perante os outros (Gonzaga & Barbosa, 2009);

- **Baixa de Realização Pessoal**<sup>6</sup> o indivíduo faz uma auto-avaliação negativa e depreciativa do seu trabalho, existe uma diminuição das expectativas pessoais, dos sentimentos de competência profissional e de êxito, de autoestima, tornando-se insatisfeito com o desempenho profissional (Maslach & Jackson, 1986), acrescido de um sentimento cada vez mais difuso quanto ao seu sucesso no trabalho (Gonzaga & Barbosa, 2009)

<sup>6</sup> No que se refere a esta dimensão existem duas designações para a mesma dimensão **Realização Pessoal ou Realização Profissional**. Na versão Original de Maslach 1981 o termo é de **Realização Pessoal**, analisando os itens constituintes desta dimensão direcionam para a relação pessoal e profissional do docente com os alunos, optou-se por usar a designação de **Realização Pessoal** tal como a versão original dos autores da presente escala conceptualizam (Maslach e Jackson (1981), Maslach e Jackson. (1986), Maslach, Jackson e Leiter (1996), Maslach, 2003, Maslach e Leiter (2015), Carlotto (2002, 2010), Mota Cardoso, Araújo, Ramos, Gonçalves e Ramos (2002). No que se refer ao termo **Realização Profissional** é muito suado por outros autores nomeadamente Carlotto & Câmara (2004) Carlotto ( 2012).



Figura 2 - Modelo de Maslach sobre o processo de Burnout\*<sup>7</sup>

Todo o modelo foi conceptualizado tendo por base os resultados obtidos em entrevistas iniciais, levantamentos efetuados e observações executadas por Maslach e seus colaboradores tendo sido confirmados ao longo do tempo nos diferentes estudos longitudinais executados pelos autores implicados no seu estudo (Carlotto, 2002).

Na *primeira* versão de 1981, Maslach e Jackson indicaram que o valor do Burnout era calculado aquando da multiplicação do número de vezes que o mesmo se repete na coluna pelo valor da referida coluna indicando a intensidade e a frequência das respostas numa escala que varia entre a opção 0 a 6 do tipo Likert (Maslach & Jackson, 1981; Maslach & Jackson, 1986; Carlotto, 2012).

Já a *segunda* edição, de 1986, utiliza a frequência de respostas para analisa a SB, atribuindo-se valores às respostas perante as opções de seis adjetivos gradativos indo do nunca (0) a todos os dias (6) (Carlotto, 2012).

<sup>7</sup> Adaptado de Carlotto, 2002

Na *terceira* edição, de 1996, recomenda-se que seja utilizada a escala completa, e que se deve realizar estatística descritiva nas três dimensões, correlacionando todos os preditores com as referidas dimensões. Uma quarta edição já foi publicada em 2018.

Ao longo do desenvolvimento e investigações feitos por Maslach e colaboradores foram conceptualizadas *três versões*, uma delas para avaliar a SB em Profissionais de Saúde (MBI-HSS. de Human Services Survey), outra direcionada para profissionais que trabalham em contextos escolares (MBI-ES) e uma versão adaptada à população em geral, esta com apenas 16 itens (MBI-GS). Estas três versões têm por base os três fatores (EE, RP, DP) que Maslach conceptualizou para a SB (Maslach, Jackson, & Leiter, 1997).

Na *quarta* edição de 2018 estas mesmas versões estão desdobradas em Burnout em Profissionais de Saúde (MBI-HSS. de Human Services Survey), a Burnout em Profissionais de Saúde Médicos (MBI – SS for Medical Personal), a da população geral MBI-GS), população geral para estudantes (MBI-GS for students) e a direcionada para profissionais que trabalham em contextos escolares (MBI-ES).

Num estudo com foco nos fatores de risco e proteção sobre a SB em profissionais de um hospital no Chile, perceberam que a autoeficácia é um fator de proteção sobre a Realização Pessoal e a Despersonalização (Plaza et al., 2018). Houve ainda uma associação negativa entre o otimismo e todas as dimensões do Burnout (-Plaza et al., 2018). A Realização Pessoal está associada a autonomia, variedade e conteúdo do trabalho bem como o tempo despendido no mesmo. Esta mesma dimensão é afetada sempre que existe descoordenação na relação trabalho-família, tarefas monótonas. Insinuam ainda (Plaza et al., 2018) que a falta de autonomia, o autoritarismo e as tarefas monótonas são geradoras de Stresse Laboral.

A Exaustão Emocional envolve sentimentos de depressão, desespero, sem esperança, aumentam as tensões, os conflitos domésticos, e os estados afetivos negativos (e.g. raiva, impaciência e irritabilidade), diminuindo progressivamente os estados afetivos positivos (e.g. amizade, consideração e cortesia). Esta dimensão envolve diminuição dos níveis de satisfação sobre os próprios, sobre os outros e perante o trabalho. Poderá ainda aumentar significativamente os níveis de absentismo e de desemprego ou desinteresse pelo trabalho (World Health Organization, 1994). Esta mesma dimensão está associada com a participação e monitorização, aumentando, a Exaustão Emocional, quando há falta de participação dos trabalhadores e quando há controle excessivo por parte dos supervisores. Indivíduos com boas capacidades de autoeficácia, satisfação no trabalho e otimismo, lidam melhor com o Stresse e são menos vulneráveis aos riscos psicossociais e ao Burnout (Plaza et al., 2018).

Como refere Carlotto (2012) o MBI não tem em consideração fatores antecedentes que o possam ter induzido o Burnout ou quais as consequências que este poderá desencadear na vida do individuo que dele padece.

Maslach em 1981, sugeriu que eventos do Burnout fossem associados ao Stresse, tais como a insónia, o aumento do uso de substâncias psicoativas. No mesmo artigo (Maslach & Jackson, 1981) é referido que a satisfação laboral tem uma moderada correlação negativa relacionada com a Exaustão Emocional e a Despersonalização, e uma correlação ligeiramente positiva com a Realização Pessoal.

#### **4.3.2. *Outros modelos explicativos do Burnout***

Existem alguns modelos que explicam a SB sendo o modelo de Maslach o mais usado. Estes surgiram em consequência de diferentes investigações ao verificarem algumas lacunas no modelo sociopsicológico de Maslach, como por exemplo, Gil Monte (2012) refere que falta neste modelo o sentimento de culpa que os acometidos experimentam quando no limite e em Burnout. Carlotto (2002) descreve quatro desses modelos explicativos de Burnout e que de seguida se expõem.

### *Modelo de Cherniss*

Cherniss (1980, cit in Carlotto, 2002) concorda com as três dimensões do Burnout descritas por Maslach, no entanto refere que estas não têm de ocorrer em simultâneo para que a síndrome se instale. O autor recomenda a existência de três variáveis que caracterizam a SB.

- Um primeiro grupo está direcionado para os fatores do trabalho apresentando sinais de inadequação na orientação do mesmo, “(...) sobrecarga de trabalho, perda de estimulação, falta de liberdade de ação no contacto com os clientes, não aceitação das metas institucionais, falta de autonomia, liderança e supervisão inadequadas e isolamento social...” (Carlotto, 2002, p. 40) todos estes fatores vão influenciar direta e indiretamente o trabalhador.

- As causas de Stresse caracterizam o segundo grupo, quando há dúvidas relativamente à sua competência, os problemas que se possam criar com os clientes, as burocracias criadas pelas instituições, a perda de companheirismo e insatisfação nas

relações com os colegas, é então referido que todas estas características afetam diretamente o Síndrome de Burnout.

- As variáveis individuais determinam o terceiro e último grupo, onde se dispõem as particularidades sociodemográficas, a forma como se dirige na sua carreira profissional, os suportes sociais que se obtém para além do posto de trabalho e as demandas extralaborais.

Assim a SB é como uma resposta de Stresse e de tensão no trabalho, incitando à redução do envolvimento e empenho com o próprio trabalho (Cherniss, 1980, cit in Carlotto, 2002).

Assim neste modelo o início desta síndrome acontece quando o trabalhador vivência que o seu empenho no trabalho não é reconhecido como tal, o que recebe não recompensa, onde não há reforço dos comportamentos ou o devido reconhecimento pelas ações executadas. Segue-se o desinteresse do trabalhador pelo seu trabalho, não se dedicando aos clientes, sentindo que o ambiente onde se encontra é pouco estimulador, tem os seus desafios limitados com pouco agradecimento do que executa, iniciando-se atitude mais egocêntrica, pensando nas suas necessidades e de como satisfazê-las em vez de satisfazer as dos clientes com quem trabalha. Por fim, o profissional começa a adotar estratégias para cumprir com as suas obrigações e metas são menos ambiciosas do que quando se estava motivado, o sentimento de fracasso não é tão grande (Carlotto, 2002).

### ***Modelo de Edelwisch e Brodsky***

Edelwich e Brodsky (1980 cit. in Carlotto, 2002), descreveram que a SB acontece quando um indivíduo deixa de possuir objetivos de vida, idealismo e energia, todas estas vivências acontecem sobretudo a profissionais de ajuda, está subdividida em quatro etapas:

1- Etapa do idealismo e entusiasmo: nesta fase o indivíduo idealiza muito o seu trabalho, com dedicação e empenho sem saber muito bem o que pode alcançar com este. Facilmente dedica-se ao trabalho em horas extras voluntárias e à sua clientela, com um grande desejo de ajudar todas as pessoas que pode, com desejo de se conhecer melhor e controlar os outros. Acredita que conseguirá cativar o cliente e mudar o seu curso de vida. Não reconhece os seus limites internos e externos, tem o preconceito que o cliente seguirá à risca as suas ideias, pois assim o está a mandar fazer, e espera que haja reconhecimento pela sua dedicação.

2- Etapa da estagnação: surge quando há consciencialização das suas expectativas o trabalhador começa a perder os seus desvaneios iniciais e entusiasmos e começa a estagnar as suas atividades.

3- Etapa de apatia: esta fase é crucial neste modelo, o indivíduo começa a parar as suas atividades e perde qualquer tipo de interesse pelo que fazia antes, surgindo a apatia. Os problemas comportamentais, emocionais e físicos começam a surgir, após a frustração, o profissional continua a querer cumprir com todos os objetivos, anteriormente estipulados, até entrar na exaustão pessoal. Poderá usar a frustração como uma energia positiva a fim de concretizar os seus propósitos, ou como alternativa procura mudanças nas situações que o circundam, iniciando o evitamento com os clientes e o absentismo laboral, podendo culminar na mudança de trabalho.

4- Etapa de distanciamento: a frustração instala-se no trabalhador, criando sentimentos de vazio, afastamento emocional e desvalorização profissional. O entusiasmo e idealismo deixam de acontecer e evitam-se os clientes bem como os desafios acreditando que as recompensas salariais superam a falta de vontade em continuar com o trabalho que anteriormente o satisfazia.

### ***Modelo de Hobfoll e Freedy***

Este é conhecido como “Conservação dos Recursos”, descreve que o Stresse psicológico surge quando os indivíduos ao perderem os seus recursos sentem-se ameaçados, ou quando se esforçam não conseguem atingir o objetivo para ganharem novos recursos. Aqui os indivíduos compreendem que as suas motivações estão a ser frustradas ou ainda as sentem como ameaças. As características de personalidade, as condições, ou a energia empreendida para a execução do trabalho, são os recursos usados, muitas vezes em esforço, para manterem o seu nível de empenho no trabalho.

Este modelo entende que a perda é o maior preditor de Burnout mais do que a falta de ganhos. A sensação de perda do evento é percebida como um stressor. Estes autores referem, ainda, que muitas vezes os eventos pessoais de perdas (perda de familiares, ou relações, entre outros eventos pessoais) estão associados a perdas que acontecem no trabalho, (como p.e. perda do emprego), ou de um cargo que não chegou a acontecer, levam ao surgimento do Burnout (Carlotto, 2002).

### ***Modelo de Gil – Monte***

Gil Monte, Viotti e Conversor (2017) referem-se ao Burnout como uma resposta psicológica ao Stresse Ocupacional crónico apresentando um carácter emocional e interpessoal e surge em profissionais que estão em constante contacto com os seus clientes.

Este diferente modelo sugerido por Gil-Monte (2005, cit in Carlotto, 2002) é proposto tendo em consideração quatro dimensões que o constituem sendo diferenciadas em dois perfis. As dimensões são:

- 1) Ilusão pelo trabalho: o indivíduo estabelece metas a serem cumpridas no seu trabalho, são tarefas desejadas e são uma fonte de satisfação pessoal;
- 2) Desgaste psíquico: é quando o indivíduo se sente exausto física e emocionalmente sobretudo no contacto direto com os clientes sendo estes uma fonte de problemas;
- 3) Indolência: as atitudes de desinteresse ou indiferença perante os seus clientes caracterizam esta dimensão, surgindo em simultâneo a indiferença pelos problemas dos outros com quem se relaciona;
- 4) Culpa: vivências de culpabilização por certas atitudes e condutas, bem como cobrança pessoal e social sobre o seu desempenho profissional.

Em consequência destas dimensões surgem dois Perfis:

**Perfil 1:** caracteriza-se por sentimentos e comportamentos ligados ao Stresse Ocupacional, dando lugar a uma forma moderada de mal-estar, o que não impossibilita o profissional de exercer as suas atividades laborais, mesmo se pudesse realizar as mesmas

de uma forma mais eficaz. Este perfil associou-se ao aumento do conflito de papel e iniquidade (Carlotto, Librelotto, Pizzinato & Barcinski, 2012).

**Perfil 2:** há um agravamento do estado anterior, onde o sujeito para além dos sentimentos que surgem no perfil anterior acrescem sentimentos de culpa. Tradicionalmente surge comprometimento na realização das atividades, e quando há a perceção que as mesmas já não são executadas os sentimentos de fracasso e de culpa surgem uma vez que não corresponde às suas expetativas e normas de como se reconhece como profissional. Os indivíduos com estes perfis apresentam mais absentismo, mais problemas de saúde conflito de papel, sobrecarga de trabalho, iniquidade e insatisfação laboral (Carlotto, Librelotto, Pizzinato & Barcinski, 2012) surgem ainda sintomas de depressão (Gil-Monte, 2012).

Com todo este modelo surgiu o “Cuestionario para la Evaluación del Síndrome de Quemarse por el Trabajo” (CESQT) e que considera o Burnout como uma resposta ao Stresse laboral crónico, diferenciando-se do Modelo de Maslach por incluir o sentimento de Culpa (Gil-Monte, Carlotto & Câmara, 2010). Neste questionário considera-se que o indivíduo apresenta altos níveis de Burnout quando apresenta resultados de elevadas pontuações. O perfil 1 é caracterizado com pontuações altas excluindo a dimensão da culpa. Já o perfil 2 caracteriza-se por baixas pontuações na dimensão ilusão do trabalho, associado a altas pontuações nas dimensões desgaste psicológico e indolência, acrescido da dimensão culpa em valores elevados. Pode surgir para o sujeito maior dano e maior dificuldade na execução do trabalho (Carlotto, 2002).

Pretendendo perceber quais os riscos psicossociais que surgem Carlotto e Câmara (2017) investigaram este modelo em professores universitários, chegaram à conclusão de que no preditor “ilusão do trabalho”, quanto maior a “autonomia” e “apoio

social” maior a ilusão pelo trabalho e que quanto maiores forem os “conflitos interpessoais” no trabalho menor é o “sentimento de entusiasmo”. Uma das exigências comportamentais dos professores é a de apresentar boas relações interpessoais individuais e grupais e ainda de manter bons níveis de empatia (Carlotto & Câmara, 2017). Quando surgem os “conflitos interpessoais”, com alunos, colegas ou própria instituição, as metas pessoais começam a ser reavaliadas o que de alguma forma vem explicar a relação entre “conflitos interpessoais” e menor “ilusão pelo trabalho” (Carlotto & Câmara, 2017).

A variável “conflito de papel” prediz que quando este aumenta o desgaste psíquico é ampliado proporcionalmente (Carlotto & Câmara, 2017). Esta variável ocorre quando é exigido o desempenho de papéis / funções que entrem em conflito ou quando não se consegue executar todas as atividades solicitadas no período exigido com os recursos disponíveis. Terá ainda de existir diferenciação entre as demandas quantitativas e as qualitativas, exigindo-se assim à docente eficiência de produção quantitativa e qualitativa no desempenho de todas as tarefas que lhe são obrigadas (Carlotto & Câmara, 2017).

Os “conflitos interpessoais” explicam a variável da “indolência”, sendo elucidado que quando o docente executa as suas tarefas e estas estão relacionadas com conflitos nas relações, o próprio protege-se do desgaste que os conflitos criam adotando atitudes de distanciamento e indiferença no seu contexto laboral (Carlotto & Câmara, 2017).

Quando os “conflitos interpessoais” e o “conflito de papel” se associam explicam a dimensão da “culpa”, tudo isto elucidado que quando há percepção destes conflitos há em simultâneo uma percepção de que não está a corresponder às expectativas em si depositadas, aumentando assim o seu sentimento de culpa (Carlotto & Câmara, 2017).

### ***Modelo de Woods***

Woods (1999, in Carlotto, 2002) interpreta o Burnout como um modelo sociológico considerando que existem fatores micro, meso e macrossociológicos:

- Fatores micro: estão inseridos na biografia pessoal e profissional, carreira, papéis desempenhados, valores e compromissos;

- Fatores meso: são os que estão relacionados com a instituição onde os docentes lecionam, como por exemplo, aspetos éticos e culturais da instituição bem como o tipo de escola onde trabalha;

- Fatores macro: são os que a sociedade e governos influenciam.

Há um processo de “desprofissionalização” que se desencadeia na interação destes níveis. O autor deste modelo reforça a ideia de que perante uma economia capitalista, surge uma constante preocupação em promover a eficiência (Carlotto, 2002). Com este movimento surge menos espaço para a realização das tarefas de alto nível sendo estas transformadas em rotinas, dando-se maior relevo a burocracias. O tempo passa assim a ser escasso para o aumento das suas capacidades e competências do docente, menos tempo para a execução do trabalho criativo. Surgem nestes níveis uma diversificação das responsabilidades e um distanciamento entre a execução feita pelos professores versus a planificação realizada pelas instituições políticas, o que pode levar a um desfasamento entre o que pode, deve e o que tem de ser feito com o que obrigam a fazer. Sendo assim os professores passam a ser vistos mais como técnicos, aqueles que

executam determinadas tarefas e não têm espaço para serem profissionais que ensinam com prazer em o fazer.

Deve-se ainda analisar a carreira do professor de um ponto de vista biográfico, ou seja, não só os aspetos pessoais do próprio professor bem como os aspetos do meio onde este está a trabalhar, onde toda esta envolvência afeta o tipo e a qualidade do trabalho (Carlotto, 2002). A análise da carreira dos professores, segundo Keltchtermans (1999, cit in Carlotto, 2002), deve passar pela análise das conceções sobre eles mesmos, ou seja, sobre as perceções profissionais próprias, e sobre as crenças pessoais que têm do ensino, ou seja, as perceções subjetivas das teorias da educação.

#### **4.4. Burnout em Docentes**

Como já descrito anteriormente o SB em professores tem sido amplamente estudado (Carlotto, 2002; Cardoso et cols, 2002; Carlotto & Câmara, 2004; Carlotto, 2010; Carlotto, 2012; Barreto, Formiga, Minervino, & Nascimento, 2013; Escuderos, & Toscano, 2016; Bedoya, Vega, Severiche & Meza, 2017; Penachi, & Teixeira, 2020). Todos os autores são unânimes ao afirmarem que a profissão de docente é uma das mais acometidas pelo Burnout e passou a ser conhecida como uma classe profissional de alto risco (Carlotto, 2012).

Ser Docente é algo extenuante e muitas vezes exigente para o professor, uma vez que acima das suas competências letivas, muitas vezes vê-se confrontado com o não reconhecimento do seu papel como crucial no desempenho do futuro dos seus alunos, pois estes são os futuros trabalhadores do país. Muitas vezes é mais facilmente ser reconhecido pelo fracasso na vida de um aluno que o sucesso que fez na vida do mesmo.

A cada estudo que é realizado sobre o Burnout há cada vez mais uma consciencialização do problema social e de saúde pública que se gera sendo cada vez mais relevante o seu estudo e constatação da sua existência. Carlotto e Camara (2004) constataram que os professores perante as mudanças institucionais, vão adotando estratégias de fuga e afastamento do trabalho o que induz de uma forma mais rápida a Exaustão Emocional.

Num estudo realizado com professoras infantis chegaram à conclusão de que há uma reduzida vulnerabilidade ao Stresse e baixa prevalência ao Burnout, apesar das evidências estatisticamente significativas na relação vulnerabilidade ao Stresse e a síndrome mencionada (Capelo, 2017).

Já Pinto, Lima e Silva (2005) constatou num estudo com professores níveis elevados de Burnout em 6.3% e outros em situação de “risco” de desenvolverem a síndrome, 30%, refere ainda que se constata em diferentes países europeus níveis muito similares aos apresentados

Penachi & Teixeira (2020) percebem que 37.68% da amostra tinham alterações nas tres dimensoes de Burnout, 47.82% em Exaustão Emocional, 26.08% em Despersonalização e 50.72% com baixa Realização Pessoal, concluíram que a grande maioria dos participantes estão em processo de adoecimento.

Souza e cols (2017) numa revisão bibliográfica concluíram que as universidades cada vez mais fazem pressão sobre os docentes de forma a intensificarem o trabalho, nomeadamente a produtividade académica. Os mesmos autores referem que há estudos onde se evidenciam a precarização dos trabalhos dos docentes universitários (neste caso no Brasil) com um aumento dos contratos de trabalhos precários, e tendo em conta a instabilidade do trabalho aumentam os níveis de Stresse.

Num outro estudo feito no México, com professores universitários, por Laredo (2018), surge um grau significativo de Exaustão Emocional devido à sobrecarga de trabalhos a que estão sujeitos, o mesmo se passa com os níveis de cinismo (Despersonalização) e baixos níveis de Realização Pessoal, sendo o grupo classificado como muito suscetível à SB. Um dos principais sintomas desta síndrome é diminuição do comprometimento laboral, de tal forma, que a atitude do professor pode afetar a relação com os seus alunos o que pode implicar a qualidade do ensino (Laredo, 2018).

#### **4.4.1. Fatores associados ao Burnout (nos Docentes)**

Uma boa prática didática bem como a qualidade no eixo ensino-aprendizagem depende do conhecimento adquirido, da pedagogia adequada ao tema, contexto e tipologia de alunos, bem como, um bem-estar geral, físico, mental e psíquico, da parte do professor para que toda esta dinâmica seja a melhor de forma que o processo de aprendizagem decorra eficazmente para que se atinjam os resultados desejados no final de cada ano letivo.

Todos os fatores macrossociais bem como as políticas educacionais (Carlotto, 2002) influenciam todo a pressão e ambiente de trabalho a que o professor tem de se sujeitar, para além dos fatores particulares de cada um.

Para Quintão (2014) diversos fatores têm sido associados ao Burnout em docentes, como o trabalho repetitivo, insatisfação no desempenho de atividades, ambiente intranquilo e Stresseante, desgaste da relação professor-aluno, falta de autonomia no planeamento das atividades, ritmos acelerados de trabalho.

Existem diferentes variáveis que tradicionalmente são associadas com altos níveis de Burnout, tais como, autonomia, ambiente de trabalho, desafio, suporte dos colegas e relação com os clientes (Carlotto, 2002), já ao nível pessoal relaciona-se com estilo de vida adotado, as estratégias de coping, a autoestima e personalidade tipo A (Maslach, 1986). Novas variáveis foram acrescentadas, por Sarason (1995, cit in Carlotto, 2002), tais como valores sociais, condições económicas e fenómenos históricos. Estes fenómenos ajudam na explicação dos processos individuais e coletivos desta síndrome, e são uma resposta à interação entre as características internas e individuais versus o complexo de características psicológicas que espelha as estruturas amplas da sociedade onde se habita. Maslach e Jackson (1981) determinam ainda três variáveis geradoras de Burnout, as institucionais, as sociais e pessoais.

Em 1993, num estudo de revisão de Cordes e Dougherty, surgiram outras três categorias que antecedem a síndrome; a primeira, o papel do cargo (sobrecarga, conflito e ambiguidade) e características do grupo, dando ênfase à relação profissional-cliente; a segunda, variáveis do contexto, punições e recompensas; a terceira, características sociodemográficas, tais como género, idade, suporte social, tempo de serviço e horas de trabalho, entre outras.

Com intuito de perceberem a presença de distintas manifestações da síndrome e dos problemas de saúde mental nos professores Escuderos e Toscano (2016) concluíram que existem múltiplos fatores de stresse aos quais os professores se expõem ao exercer a sua profissão, podendo estes mesmos fatores afetarem a sua saúde mental, podendo surgir alterações psicoemocionais bem como manifestações de Burnout. Tudo isto poderá estar associado a fontes de Stresse, ao alto nível de interação com os outros, às relações com os estudantes e com as suas diferentes personalidades, aos seus modos de estar e a natural irreverência da idade. Concluíram que existem manifestações de Burnout nos docentes assim como problemas de saúde mental e estes variam consoante as suas características individuais e/ou laborais (Escuderos, & Toscano, 2016). Neste mesmo estudo apuraram que um total de 235 professores, 23% apresentavam sinais de Exaustão Emocional, 22,5% Despersonalização, 42,1% sentimentos de baixa Realização Pessoal, bem como 22,1% dos docentes apresentavam sinais e sintomas indicadores de padecerem de Burnout (- Escuderos & Toscano, 2016).

Bedoya, Vega, Severiche e Meza (2017) contataram relação entre o Burnout e os professores que possuam pré-graduação e com menor antiguidade. Associaram, ainda, entre esgotamento emocional com a formação profissional e maior antiguidade (Bedoya, Vega, Severiche, & Meza, 2017).

Já Ferreira (2016) percebeu que o Burnout e os níveis de confiança apresentam uma correlação negativa, ou seja, quando aumentam os níveis de confiança os níveis de Burnout diminuem e vice-versa. O mesmo ocorre na relação entre níveis de Stresse e gestão de recursos humanos numa correlação negativa. Constataram, ainda, que 62% dos inquiridos têm sintomas de Burnout associados à fadiga física, apesar de não apresentarem um quadro de Burnout total, 27% apresentam sintomas de Burnout

associados à fadiga cognitiva e 5% em Burnout associados com a Exaustão Emocional (Ferreira, 2016).

Numa outra investigação a professores portugueses, de todos os níveis de ensino com exceção do ensino superior, verificaram sinais de esgotamento emocional em 76,4% dos inquiridos, dos quais 20,6% com níveis preocupantes, 15,6% com sinais críticos e 11,6% em esgotamento emocional pronunciado. No que concerne à Despersonalização 7,6% apresentam valores críticos, e por fim 42,5% com valores baixos Realização Pessoal (FENPROF, 2018).

#### **4.4.1.1. Idade**

A variável idade, tradicionalmente, é tida em conta em todos os estudos, logo nos de Burnout não são excluídos, existindo, de uma forma geral, a ideia que os profissionais jovens serão os mais vulneráveis, os mais velhos são os que mais facilmente sofrem desta síndrome (Carlotto, 2012).

Num estudo realizado no Chile, com residentes de cirurgia, concluíram que à medida que a idade avança, poderá ser considerada como um fator protetor contra a SB. No referido estudo constataram que quando a idade avança em um ano, surge 0,8% menos probabilidade desenvolverem a SB (Muñoz, Campaña, & Campaña, 2018).

Num estudo com professores não universitários compreenderam que os que têm idades compreendidas entre os 30 e os 39 anos são os mais esgotados emocionalmente, os que têm maior Realização Pessoal são os que têm 20 a 29 anos e os que possuem mais níveis de Despersonalização são os que têm mais de 50 anos. (Alós, Lopez, San Martin,

Solano, & Amorós, 2017). Com a progressão na carreira e o natural passar da idade, há um aumento do sentimento de desgaste atribuindo assim este ao maior empenho do docente bem como ao papel de professor e exigência social neste mesmo papel (Silva & Carlotto, 2003).

Estudando discentes de enfermagem constataram que os mais novos apresentam níveis mais significativos de Exaustão Emocional e de Despersonalização que os mais velhos, tendo estes níveis mais altos de Realização Pessoal, atribuindo estes resultados ao facto dos mais velhos apresentarem uma estrutura emocional mais sólida advinda da sua maturidade, sentindo-se menos ameaçados e com melhores estratégias de coping para lidarem com as diferentes situações (Martins et al., 2017).

Guedes e Gaspar (2016) ao analisarem professores de educação física concluíram em relação à idade acima dos 51 anos são os mais acometidos com Burnout do que os que têm menos de 30 anos, surgindo também mais Exaustão Emocional e Despersonalização nos mais velhos.

#### **4.4.1.2. Género**

Para Carlotto, Braun, Rodriguez e Diehl (2014) é relevante considerar-se a variável género nos estudos de Burnout, pois frequentemente verificam-se diferenças significativas entre os professores acometidos com o stresse ocupacional.

Ao longo da presente investigação surgiram diferentes estudos com conclusões contraditórias ao relacionarem as variáveis de Burnout e Género. Carlotto (2012) sugere que aquando de uma investigação; sobretudo em professores, na temática em estudo,

dever-se-á incluir a referida variável pois as ditas contradições são comuns, e há estudos constata maior vulnerabilidade nos homens outros nas mulheres, a autora refere que muitas vezes estas diferenças estão relacionadas com diferenças culturais.

Existe uma maior propensão para a vulnerabilidade nos professores do género masculino segundo Faber (1991, cit in Dias, Silva, Maroco & Campos, 2015), supondo que poderá estar relacionado com a flexibilidade das mulheres em lidarem com as pressões que surgem nesta profissão. Indicaram ainda que as mulheres possuem maior rede de suporte social afetivo que os homens.

Tendo como base o modelo de Gil-Monte na sua investigação Carlotto et cols (2014) verificaram diferenças significativas no género, sendo os homens mais propensos ao Burnout que as mulheres, indicando que esta diferença poderá estar relacionada com a representação social que a profissão de docente tem, sendo mais atribuída às mulheres, e por isso há uma maior exigência aos homens quanto ao seu desempenho profissional (Carlotto , Braun, Rodriguez & Diehl, 2014).

No género feminino surge uma associação entre idade e tempo de trabalho profissional com a Exaustão Emocional, no estudo de Silva e Carlotto (2003) quando o objetivo foi perceber diferenças no género entre professores

Num outro estudo realizado na Colômbia, utilizando a MBI verificaram que o género feminino está mais propenso ao Burnout que o masculino. Bedoya, Vega, Severiche e Meza (2017) estudando docentes universitários perceberam que na referida população a SB está relacionado com o género feminino, estando assim mais propensa a esta doença ocupacional. As mulheres apresentam valores mais elevados na dimensão de

Realização Pessoal e SB, surgindo, também, uma maior propensão para padecerem com mais intensidade desta enfermidade laboral (Bedoya et cols, 2017).

Escuderos e Toscano (2016) concluíram que no género feminino há níveis elevados de esgotamento emocional e baixa realização profissional, apresentando uma maior tendência para a somatização comparavelmente aos homens, estando estes com maior tendência para apresentarem sinais de despersonalização. Os autores, referem, também, que em 22, 1% dos docentes estudados apresentam sinais de Burnout, com maior incidência na baixa realização pessoal, a que se segue a Exaustão Emocional e por fim a Despersonalização. Concluíram ainda que a maioria dos docentes, mesmo não tendo os valores de referência para Burnout apresentam uma das suas dimensões com valores problemáticos, sendo estes valores os precursores ao desenvolvimento da própria síndrome.

Verificou-se menor Exaustão Emocional nas mulheres com maior antiguidade em comparação com as que têm menor experiência, perceberam, ainda, que há falta de Realização Pessoal para as docentes com poucos anos de serviço (Bedoya, Vega, Severiche, & Meza, 2017).

Muñoz e cols (2018) ao analisarem as subescalas compreenderam que o género feminino apresenta 5,32 vezes mais risco de ter SB analogamente ao género masculino.

A Exaustão Emocional foi ainda relacionada com o pensamento de querer mudar de profissão no caso das mulheres e foi sendo entendido como uma possível consequência do Burnout (Silva & Carlotto, 2003).

A SB foi relacionada com o género, sendo os homens menos vulneráveis que as mulheres, ou seja, as mulheres sofrem mais com esta doença ocupacional, conclusão esta retirada de Bedoya, Vega, Severiche e Meza (2017).

Estudando professores não universitários, verificou-se diferenças significativas entre género, mas os homens pontuam mais na Exaustão Emocional, já as mulheres mais em Realização Pessoal (Alós, Lopez, Martin, Solano, & Amorós, 2017).

Em dois estudos que tinham como finalidade relacionar variáveis sociodemográficas elaborados por Maslach e Jackson em 1985, revelaram que existem diferenças de género para cada uma das subescalas do MBI, não sendo consistentes. Os homens apresentavam maior desgaste na subescala de *Despersonalização*, ao contrário das mulheres onde o desgaste foi mais evidente nas outras duas dimensões da MBI, ou seja, na *Exaustão Emocional* e menor *Realização Profissional*. Inferiram ainda que o género feminino está mais propenso a se sentir emocionalmente desgastado e com menor capacidade de autorrealização laboral. Pelo contrário os homens têm uma maior propensão para verem os assuntos / situações de forma mais negativa e insensível.

#### **4.4.1.3. Estado Civil e Número de filhos**

O estado civil e o número de filhos é igualmente tido em conta em muitos estudos por ser uma das características sociodemográficas que implica maiores relações interpessoais e responsabilidades diferentes e que as mesmas aumentam por si só a probabilidade de variar os seus níveis de stresse.

Pessoas casadas ou a viverem em união de facto apresentam menores valores de desgaste profissional comparativamente a solteiros, divorciados ou viúvos, subentendendo-se que o apoio social é uma variável muito importante nesta síndrome (Carlotto, 2002). Num estudo realizado a professores portugueses constataram que os

solteiros apresentam níveis significativamente superiores de despersonalização em paralelo aos casados. Uma explicação, conferida por Carlotto (2002), é a de que os solteiros, os separados e os viúvos, têm maior probabilidade de sobrecarga ao assumirem horas-extras, bem como a substituição de colegas, uma vez que os casados terão mais dificuldade de assumirem estas funções para além do horário de trabalho.

Para Escuderos e cols (2016) pessoas com uma relação afetiva estável são mais eficazes no seu desempenho quando confrontadas com situações indutoras de Burnout. Estes autores reforçam a ideia ao afirmarem que o estado civil influencia a capacidade de enfrentar os fatores precursores de Burnout, ou seja, que quando casados e tendo suporte familiar têm uma melhoria do rendimento perante o Burnout, enquanto que os que não têm filhos apresentam mais problemas de saúde mental. Mencionam que os solteiros apresentam valores significativos em Exaustão Emocional e baixa Realização Pessoal (Escuderos, & Toscano, 2016).

Maslach e Jackson (1981; 1985) expõem que os profissionais casados apresentam valores mais baixos de Burnout. Num outro estudo verificaram que progenitores com excesso de trabalho e com a sensação que cumprem mais do que as suas obrigações têm sensações mais baixas de Realização Pessoal e desinteresse pelo seu trabalho (Carlotto, 2002).

Ter filhos é um factor de risco segundo Muñoz e cols (2018), aumentando a probabilidade de desenvolver Burnout, tendo 4,94% maior risco de o desenvolver comparativamente com os que não têm filhos.

Escuderos e Toscano (2016) contrariam as ideias anteriores ao verificaram que os professores que são pais apresentam menores valores de Exaustão Emocional e baixa

Realização Pessoal, mas valores maiores de Despersonalização comparativamente com os docentes que não são pais.

Plaza, et al. (2018), concluíram que ter filhos é um fator de proteção para todas as subescalas de Burnout (Exaustão Emocional, Realização Pessoal, Despersonalização), ao concluírem que o envolvimento com a sua família permite ter uma melhor capacidade de lidar com os conflitos emocionais e outros problemas.

Ferreira e Lucca (2015) constataram que indivíduos com filhos apresentavam valores mais baixos de Burnout do que indivíduos sem filhos, explicando que este facto poderá estar relacionado com a maior responsabilidade que este encargo acarreta, maior maturidade para o progenitor, e ainda maior estabilidade e expectativas mais realistas.

#### **4.4.1.4. Localização Geográfica ou Zona do País ou Tipo de centro (urbano e suburbano)**

Portugal tradicionalmente é subdividido em três grandes áreas geográficas, Norte, Centro e Sul. A região Norte compreende os distritos Viana do Castelo, Porto, Braga, Vila Real, Bragança, e a zona norte dos distritos de Aveiro, Guarda e Viseu. A região Centro que inclui a zona sul de parte dos distritos de Aveiro, Guarda e Viseu e o distrito de Coimbra, Castelo Branco, Leiria, Lisboa. Os restantes distritos, toda a região do Alentejo e Algarve. Segundo o Índice Sintético de Desenvolvimento Regional de 2013 (Instituto Nacional de Estatística, 2015) as áreas Metropolitanas mais desenvolvidas de Portugal são a Área Metropolitana de Lisboa, Região de Aveiro, Área Metropolitana do

Porto, Cávado e Alto Minho, todas elas com exceção de Lisboa, pertencentes à zona Norte do país, por estas razões pode-se assim considerar a Zona Norte de Portugal mais desenvolvida, seguida da Zona Centro e por fim a Zona Sul (Instituto Nacional de Estatística, 2015).

Os residentes em áreas geográficas socioeconomicamente mais desenvolvidas apresentam maiores níveis de stresse do que nas economicamente menos desenvolvidas (Arroyo, 2017; Elvira & Cabrera, 2004). Investigando bolsistas do Chile, tendo como referência a cidade onde estudavam e comparando a região metropolitana com outras regiões, os estudantes da região metropolitana apresentavam maior probabilidade, 5.43%, de desenvolverem SB do que os seus colegas de zonas menos desenvolvidas socioeconomicamente. (Muñoz, Campaña & Campaña, 2018). Foi ainda confirmado maiores níveis de Burnout em Espanha do que no Equador, tendo como referência que o primeiro país está economicamente mais desenvolvido do que o segundo (Arroyo, 2017).

Numa revisão teórica sobre burnout, Elvira e Cabrera (2004) constataram que a percepção dos níveis de stresse varia consoante o tipo de centro e ou zona do país onde leciona. Perceberam que há níveis mais elevados de burnout em localidades suburbanas (marginais) do que nos centros urbanos (mais evoluídos), explicando que este fenómeno se deve ao facto de os professores terem de lidar com mais recorrência com pessoas que pertencem a minorias marginalizadas e a famílias multiproblemáticas.

Já Domínguez e cols. (2017) verificaram diferentes pontuações em todas as subescalas do Burnout segundo a região geográfica, sendo a Exaustão Emocional e Despersonalização maiores e Realização Pessoal menor em pessoas do centro da Colômbia comparativamente com as outras duas zonas estudadas, Ocidente e Caribe.

No estudo IPSSO (Cardoso, Araújo, Ramos, Gonçalves & Ramos, 2002) não houve diferenças significativas constatadas quanto às diferenças na localização geográfica de Portugal.

#### **4.4.2. Condições socio-laborais**

As constantes mudanças ocorridas nas instituições de ensino geram nos profissionais sentimentos de mal-estar e de impotência, que associada a cansaço físico e quando existe de forma prolongada leva a estados de esgotamento (Silva e Carlotto, 1993, cit in Barreto, Formiga, Minervino & Nascimento, 2013).

De forma a perceber como professores de educação física estão com os seus níveis de Burnout, Guedes e Gaspar (2016) constataram que professores com mais de um local de trabalho, e com mais de 40 horas semanais de trabalho apresentam uma associação significativa para a ocorrência de Burnout, quando se comparam com pessoas do mesmo grupo profissional e com menos de 20 horas semanais de trabalho. No que se refere à relação entre salário e a síndrome, constataram ainda que profissionais que ganham menos de 2 salários mínimos têm propensão para padecerem de stresse ocupacional, comparativamente a quem ganha mais de 7 salários mínimos (Guedes & Gaspar, 2016). Para Escuderos e Toscano, (2016) trabalhar mais de oito horas diárias revela maior risco para desenvolvimento de Burnout, sugerem que a falta de perceção de estabilidade laboral pode afetar o docente de tal forma que esta experiência maior desgaste profissional.

No que concerne aos turnos rotativos, horários irregulares de sono-vigília, cansaço físico, nervosismo, distúrbios nos ritmos biológicos e digestivos influênciam as

relações familiares e sociais, conclusões estas feitas no estudo feito a colaboradores num hospital (Plaza et al., 2018). Os mesmos autores revelam que surge maior absentismo, acidentes e problemas de trabalho, e ainda, menor desempenho em situações de trabalhos por turno, aumentando assim a probabilidade de surgir a síndrome.

Os docentes estão a aumentar a sua produção científica despendendo mais tempo na concretização científica e, segundo as autoras, poderão colocar em causa a qualidade da educação (Souza et al., 2017), ocupando os tempos não letivos ou de descanso.

Com o surgimento das novas tecnologias há facilitação de um conjunto de tarefas anteriormente morosas e que atualmente simplificam o trabalho do docente, como por exemplo, o cálculo das notas atribuídas aos alunos, bem como o lançamento das pautas em plataformas para o efeito, ou a procura de bibliografia em locais próprios on line sem necessidade de procura presencial e manual das mesmas. No entanto se por um lado algumas tarefas foram facilitadas outras passaram a ser exigidas aos docentes, tais como, a regularidade de publicação do conhecimento científico adquirido, exigência de preenchimento de relatórios e formulários captação de recursos (Mancebo, 2007) e criação de novas graduações e ou conhecimentos captação de novos públicos para as universidades. Assim o trabalho docente torna-se multifacetado, com maior produção científica e exigência de dedicação no espaço e tempo à mesma, para além de todas as tarefas diárias que lhe são exigidas, tendo que mesmo em tempos não letivos realizar os ditos artigos científicos, preparação de projetos, atualização de informação e conhecimento, respostas a emails e cartas ainda não realizados (Mancebo, 2007), a atualização das leituras dos livros a “ler”, não esquecendo todas as tarefas domésticas e ou familiares que lhe são solicitadas como pessoa que é .

A sobrecarga de trabalho passa a ser recorrente no meio académico, exigindo-se ao docente diminuição dos seus momentos de lazer e atividade prazerosas. No que concerne ao género feminino, esta sobrecarga é aumentada com as exigências domésticas, sendo comprovado num estudo onde se apresentam resultados em que as professoras estão sujeitas a uma extensa jornada de trabalho, com tarefas extra aulas constantes, cumprimento de prazos de curto tempo para além dos tempos letivos que tem (Reis Souza, et al., 2017). Todas estas exigências induzem diminuição da qualidade de vida do docente e qualidade de ensino executado por este, pois há uma diminuição dos momentos de lazer e de prazer e o docente aumenta concomitantemente os níveis de Stresse ocupacional, condições estas facilitadoras para o surgimento de Burnout.

#### **4.4.2.1. Tempo de serviço**

No que se refere à experiência laboral também poderá influenciar como se enfrentam os diferentes níveis de stresse, ou seja, um factor de risco são os profissionais com poucos anos de trabalho pois sofrem mais Burnout (Escuderos, & Toscano, 2016; López, Noguero & Vázquez (2019). Contrariamente, surgem maiores pontuações de esgotamento emocional nos docentes com menos anos de trabalho, e este varia ainda segundo a sua área de desempenho profissional (Bedoya, Vega, Severiche, & Meza, 2017). A exaustão emocional associada à despersonalização torna-se evidente e numa percentagem muito elevada nos docentes em início de carreira. À medida que o docente adquire mais experiência vai-se adaptando às exigências profissionais utilizando-se estratégias adaptativas a todos os factores de stresse evitando assim o desenvolvimento da exaustão ou até mesmo a SB (Bedoya, Vega, Severiche & Meza, 2017). Os mesmos

autores corroboraram este facto ao compararem o seu estudo com o de Fernández e cols (2015, cit in Bedoya, Vega, Severiche & Meza, 2017) confirmando assim que o esgotamento não se associa com a antiguidade laboral.

Verificou-se menor Exaustão Emocional nas mulheres com maior antiguidade em comparação com as que têm menor experiência (Bedoya, Vega, Severiche & Meza, 2017). Perceberam ainda que há falta de Realização Pessoal para docentes com poucos anos de serviço. À medida que se vai adquirindo experiência como docente, há uma adaptação ao exercício laboral, de tal forma que são procuradas e aprendidas estratégias didáticas que levam a um menor esgotamento nesta população laboral (Bedoya, Vega, Severiche & Meza, 2017).

As dimensões Exaustão Emocional e Despersonalização surgiram com valores superiores nos docentes em início de carreira, foi igualmente encontrada na dimensão Realização Pessoal valores superiores neste grupo de docentes. Indicam também que quando aumenta a experiência dos docentes estes encontram melhores estratégias didáticas que o ajudam a lidar de forma mais eficaz com o esgotamento (Bedoya, Vega, Severiche & Meza, 2017).

De forma a perceber se existem diferenças de Burnout entre professores em diferentes anos de escolaridade, foram analisados 171 professores, em diferentes ciclos de ensino e chegaram às seguintes conclusões: no nível infantil apresentam menores níveis de Exaustão Emocional e Despersonalização comparativamente com os outros níveis; os 2º e 3º ciclos apresentam maior índice de Despersonalização que o nível infantil e universitário; os professores dos infantários têm maiores níveis de Realização Pessoal que os outros níveis, segue o 1º ciclo e depois o universitário, o menor índice desta dimensão surge nos professores do 2º e 3º ciclos. Concluíram ainda que há a necessidade

de se realizarem intervenções diferenciadas para os professores dos diferentes ciclos de ensino (Carlotto, 2010). López, Noguero & Vázquez (2019) contataram menos níveis de Realização Pessoal nos professores com menos anos de serviço comparativamente aos que têm mais anos de serviço.

Contrariando os dados anteriormente descritos Guedes e Gaspar (2016) perceberam que os professores com mais de 20 anos de trabalho têm uma maior probabilidade, cerca de 80%, de desenvolverem Burnout do que em professores com menos de 5 anos de serviço. O mesmo foi confirmado num estudo nacional a todos os níveis de escolaridade, excetuando os de nível superior, realizado pela FENPROF (2018), quando afirmam que os professores com mais tempo de serviço apresentam níveis superiores de Exaustão Emocional.

#### **4.4.2.2. Instituições Públicas e Privadas**

As Instituições de Ensino Superior (IES) foram fundamentais para a evolução das sociedades, através da legitimação das suas práticas, aprovisionando conhecimento de tecnologias para aumento do capital intelectual da região ou do país onde se encontram, existindo também uma preocupação com a cientificidade dos trabalhos a serem executados, bem como a formação dos futuros trabalhadores e ainda formação do corpo docente científico da instituição (Mancebo, 2007).

Comparando escolas publicas e privadas, no Brasil, perceberam que o nível médio da Exaustão Emocional surge em ambas as instituições, sendo mais elevado nas instituições públicas, embora não sejam valores significativos (Barreto, Formiga,

Minervino & Nascimento, 2013). Neste mesmo estudo constataram que existe maior Realização Pessoal no ES Público do que no ES Privado, sendo esta diferença significativa (Barreto, Formiga, Minervino & Nascimento, 2013).

Já no estudo de Quintão (2014) constatou-se que existem diferenças significativas na realização profissional entre os professores de ensino público e do ensino privado, tendo os primeiros têm maior realização profissional que os segundos. Os professores do ensino público apresentaram maiores valores de despersonalização do que os do ensino privado tendo sido encontrado diferenças estatisticamente significativas.

López, Noguero & Vázquez (2019) encontraram baixa Realização Pessoal nos professores das escolas publicas em relação aos das escolas privadas.

#### **4.4.2.3. Instituições Universitárias e Politécnicas**

Valores significativos de Burnout foram constatados numa amostra dos docentes universitários estudada valores significativos com SB (Bedoya et al., 2017). Trabalhadores dedicados à docência no ensino superior são propensos a sofrerem de Burnout, aparecendo com valores médios e altos na dimensão Exaustão Emocional e Despersonalização e valores baixos de Despersonalização (Laredo, 2018).

Carlotto (2003) ao estudar professores universitários e não universitários de instituições particulares de uma região metropolitana, constatou existirem diferenças significativas nas dimensões Exaustão Emocional e Realização Pessoal, percebendo que professores não universitários têm maior Exaustão Emocional e baixa Realização Pessoal que os colegas universitários.

Numa investigação, que incluiu 131 professores de ensino superior, de três universidades e um instituto politécnico em Portugal, concluiu que a fadiga física e a Exaustão Emocional estão correlacionadas com o Burnout, o mesmo já não acontecendo com a fadiga cognitiva (Ferreira, 2016).

Num outro estudo também com IES Portuguesas (duas universidades e dois institutos politécnicos) perceberam que os docentes que estão em exaustão emocional, e se estiverem com o conflito trabalho-família, apresentam sinais de desgaste emocional, estando assim nos limites dos seus recursos emocionais para lidar com as situações laborais diárias, relações com os colegas e alunos, adquirem ainda atitudes negativas e distantes quando se separam dos problemas dos alunos e / ou do trabalho, apresentando assim sinais e sintomas indicativos de Despersonalização (Barata, 2014).

Jeunon, Correa, Duarte e Guimarães (2017) no seu estudo com docentes universitários consideraram que não houve prevalência de Burnout, apesar de constatarem que surgiram casos isolados de Exaustão Emocional.

#### **4.4.2.4. Tipos de Contratos**

A precarização do trabalho nas instituições de ensino superior tem aumentado com o aparecimento de professores substitutos e aumento de contratos provisórios (Souza et al., 2017). Quando os profissionais são contratados de forma incerta, como trabalhador independente, há a necessidade de aumentar os seus rendimentos para as suas

necessidades monetárias diárias, mas em vínculos de trabalho instáveis surgem situações de precarização nas condições salariais. Para Lemos (cit in Souza, et al., 2017) a precariedade que surge nas universidades públicas induz nos profissionais vivências inseguras influenciando a sua vida socioprofissional. Associada a esta precariedade no trabalho assoma a substituição frequente dos professores, com a constante instabilidade profissional e salarial dos mesmos, gerando a necessidade da constante procura de novas soluções para o sustento material da sua vida familiar e pessoal.

Docentes com contratos a termo fixo apresentam maiores níveis de Burnout, apresentando pontuações mais altas em todas as dimensões desta síndrome comparando com os docentes com contrato a termo indeterminado, podendo existir explicação no facto da perceção de que não tendo estabilidade profissional terá mais desgaste profissional (Escuderos & Toscano, 2016).

Num estudo do Brasil sobre as condições laborais em docentes do setor privado, perceberam que existe um aumento das contratações temporárias de trabalho, com pagamentos realizados a cada hora lecionada (Mancebo, 2007). A contratação de docentes é uma forma de gerir os orçamentos das universidades sem se estabelecer um compromisso de longa duração, que implica encargos futuros, com os trabalhadores. Toda esta instabilidade profissional não só se verifica no trabalhador temporário, mas também no trabalhador com contrato, aumentando o sofrimento subjetivo, o que neutraliza a mobilização coletiva e aumenta o individualismo (Mancebo, 2007), influenciando toda a comunidade educativa direta ou indiretamente.

Coutinho (cit in Souza, et al., 2017) referem que professores com vínculo de trabalho incerto têm de encontrar atividades de trabalho paralelas às suas funções de docência, de forma a aumentarem os seus rendimentos mensais.

Pretendendo descrever os indicadores de Burnout em docentes do ensino superior a tempo integral Castañeda, Oviedo e Salazar (2018) concluíram que todos apresentam níveis altos e moderados desta síndrome. Mencionam ainda os docentes com níveis elevados de Burnout apresentam elevadas conotações físicas e laborais, algum desinteresse nas relações interpessoais e pelas atividades académicas no final de cada período, bem como o sentimento de que estarão no limite das suas capacidades (Castañeda, Oviedo & Salazar, 2018).

#### **4.4.2.5. Área científica de formação**

Bedoya, Vega, Severiche e Meza (2017) perceberam que os professores universitários que lecionam nas ciências sociais básicas apresentam valores inferiores de Exaustão Emocional. Já Escuderos e Toscano (2016) confirmaram que docentes das áreas de ciências básicas apresentam valores inferiores de Burnout comparativamente aos das ciências de ênfase.

Os professores com formação nas áreas das ciências sociais e humanas apresentaram valores médios nos índices de Burnout, não sendo conclusivo pois os valores obtidos não apresentavam diferenças significativas (Ferreira, 2016)

## 5. Stresse e Burnout

Querendo perceber quais os níveis de SB e SP num estudo com professores, contataram que há níveis mais elevados de SP total entre as mulheres que são licenciadas, “maestras” e tutoras, as mesmas pontuações obtiveram-se com homens que são licenciados e tutores e em homens “maestros” e tutores. Quanto ao Burnout alcançaram-se valores altos em mulheres licenciadas, “maestras” e tutoras e homens licenciados, “maestros” e tutores (Vidal & García, 2009).

Em 2014, Rodriguez, Hinojosa e Ramirez ao investigarem docentes universitários correlacionaram positivamente as dimensões do SB e os níveis de SP. O Stresse e o Burnout estão associados de forma significativa e positiva, querendo isto dizer, que existindo aumento nos níveis de Stresse há aumento dos níveis de Burnout, conclusão de outro estudo com professores do ensino superior de universidades e politécnicos portugueses (Ferreira, 2016). Esta autora, percebeu ainda, que os níveis de confiança na instituição ou para com as chefias quando baixos aumentam os níveis de Burnout e de Stresse (Ferreira, 2016).

Cohen e colaboradores (1983) perceberam que as relações entre SP e os critérios de validade não foram afetados por idade ou género. Referem ainda que há uma relação entre SP e número de “life-events” nos jovens e a não existência desta relação nos mais velhos. Mencionam que há uma diferença no papel dos life-events e os grupos etários referidos, traduzem estes dados ao concluírem que os mais velhos dão mais importância às expetativas e a stresseores crónicos.

A existência de um modelo que explica a variância de 43% entre o SP e a Exaustão Emocional, bem como a dependência direta entre SP e a inversa satisfação com o trabalho foi constatada no estudo do IPSSO. Explicam ainda que há uma variância de 0,3% entre a dimensão Realização Pessoal e o SP, bem como 9% deste com a Despersonalização (Cardoso, Araújo, Ramos, Gonçalves & Ramos, 2002).

Analisando a experiência de Burnout e Stresse em professores da zona norte de Portugal, Reisa, Gomes e Simões (2018) constataram que 55,1% da amostra percecionaram níveis elevados de stresse profissional, estando a fadiga física classificada como o sintoma mais frequente na SB. Notaram também, os autores ora citados, que padrões menos positivos de avaliação cognitiva e altos níveis de stresse profissional estão relacionados com sinais e sintomas de Burnout.

## **6. Saúde e Intervenções Psicológicas no Burnout**

No que concerne à saúde nos docentes universitários, como em qualquer outro profissional é importante estabelecer mínimos necessários e suficientes a um estado de saúde geral estável a fim de exercer a sua função de forma eficiente e eficaz. A estabilidade afetiva-emocional do trabalhador, a saúde mental e o bem-estar serão alguns dos aspetos a considerar quando se delineiam estratégias e intervenções para o referido fim.

A fadiga foi associada às dimensões do Burnout em professores e associaram ainda ao género feminino, com mais de 10 anos de docência, com mais de 40 horas

semanais de trabalho, com constantes sinais de cansaço durante as horas de trabalho (Abadia, Borges, Cordeiro, Silva & Almeida, 2020).

Estudando as condições de trabalho e de saúde nos professores universitários constatou-se um elevado número de queixas relacionadas com a sua saúde física, nomeadamente, dor nos membros superiores e inferiores, alergias, nomeadamente rinite, e dores de costas. No que concerne às queixas narradas na saúde mental temos o cansaço mental, stresse, insónia, angústia e depressão (Lima & Lima-Filho, 2009). Todas estas manifestações são indicativas de um estado de saúde física e mental de possível exaustão emocional.

Ao explorarem as relações entre a saúde mental, stresse geral e os fatores de risco psicossocial foi constatado pior saúde mental nos professores que apresentam níveis elevados de SP, sabe-se ainda que os melhores níveis de saúde mental são ao nível do grau de compromisso, grau de satisfação e ao nível de SP (Barona, Amo, Manso, & - Molina, 2018)

O esgotamento e o empenho (*engagement*) têm implicações significativas no desempenho e na saúde dos trabalhadores, de tal forma, que revela a necessidade de se realizarem intervenções com o fim de diminuírem os níveis de Burnout e aumentarem o empenho no trabalho (Spontón, et al., 2018). Após a realização de uma meta-análise concluíram que as intervenções mais comuns são: a criação de recursos laborais; a formação para a liderança; a criação de recursos pessoais; e a promoção da saúde (Knight, Patterson & Dawson, 2017, cit in Spontón et al., 2018).

Comparando trabalhadores espanhóis com trabalhadores argentinos perceberam que a crença de autoeficácia profissional tem um papel crucial no desenvolvimento do Burnout e no “empenho” (*engagement*) do profissional. A percepção crescente de

autoeficácia profissional aumenta o envolvimento e reduz o Burnout. A necessidade da realização de programas junto dos trabalhadores a fim de aumentar a autoeficácia nestes, de forma a prevenir o surgimento do Burnout é uma sugestão de Spontón e colaboradores (2018). Acrescentam ainda que se podem criar experiências que aumentam o sucesso, de forma a desenvolverem funções de trabalho adequadas, mostrar modelos sociais semelhantes, estimular a crítica positiva e construtivista, e ensinar novas formas de saber lidar com os níveis elevados de tensão e de stresse.

Oliveira & cols (2021) frisam a necessidade de se criarem iniciativas para melhorarem a saúde dos docentes universitários. Nesta linha de raciocínio Carlotto (2002) considera ser fundamental promover a prevenção e erradicação do Burnout nos professores, sendo que esta ação não deverá ser um trabalho único destes profissionais, mas um envolvimento de toda a comunidade educativa (professores, auxiliares educativos, encarregados de educação, os alunos, e até mesmo ministério da educação). Devem ser analisadas formas de se promover alterações a nível microssocial do trabalho docente e relações interpessoais, e em fatores macro organizacionais de forma a se adaptar a cultura organizacional e social onde o docente exerce as suas funções (Carlotto, 2002). O Burnout pode não ser um fenómeno recente, mas há sempre novos desafios que estão em constante mudança e atualização, e os professores têm um novo repto ao terem que identificar os seus níveis de Stresse ou até mesmo os níveis de Burnout percecionados (Carlotto, 2002).

França e Rodrigues (2012 cit in Brito, Silca, Lopez, & Moura, 2016) evidenciam quatro estratégias de prevenção do Burnout a serem utilizadas nas organizações: inclusão de maior atividade laboral de forma a evitar a monotonia ou uniformização das tarefas; horas extras serem controladas; programas de suporte social e organizacional

disponibilizados aos colaboradores; estimular e desenvolver programas de desenvolvimento pessoal e profissional do capital humano organizacional.

Corroborando a ideia da necessidade de intervenções em situações de elevados níveis de stresse, Melo e Carlotto (2016) abordam os benefícios dos programas de treino de capacitação de estratégias de coping em profissionais com constantes níveis de stresse. Estes autores constataram em diferentes estudos que as estratégias de coping são preditoras e mediadoras do SP e respetivas consequências, sendo assim um fator de proteção da SB.

Quando o grau de perceção do stresse é elevado, constado pela aplicação da escala PSS, relacionou-se a desequilíbrios fisiológicos, como alterações nos níveis de triglicéridos, cortisol, interleucina-6 normais num processo de stresse fisiológico (Yosetake, Camargo, Luchesi, Donato & Teixeira, 2018). O propósito da escala é avaliar o grau que as pessoas percecionam os níveis de stresse nas suas vidas, associando-se altos níveis de stresse a problemas de saúde como suscetibilidade a infeções, depressão e pressão arterial elevada (MIDSS, s/ d).

Vanzelli & Verardi (2021) referem que a relação do professor com o trabalho é afetada pelos diferentes estados de humor aumentando os níveis de tensão, raiva e depressão, e assim sendo a capacidade de trabalho é igualmente afetada. Recomendam ainda que sejam realizadas atividades físicas de pelo menos 30 minutos diários ou 20 min de atividade aeróbica pelo menos 3 dias por semana (Vanzelli & Verardi, 2021)



**ENQUADRAMENTO  
METODOLÓGICO**



## **ENQUADRAMENTO METODOLÓGICO**

Neste capítulo são expostos a metodologia utilizada nesta investigação.

Inicia-se com uma breve descrição da metodologia referindo os propósitos da atual investigação, passa-se pela questão da investigação, os objetivos da mesma e as respetivas hipóteses formuladas.

O procedimento inclui o método onde se retrata a amostra, os instrumentos utilizados e as variáveis eleitas. Segue o modo como foram recolhidos os dados, onde se descreve a amostra, os instrumentos empregues, análise de dados e resultados obtidos tendo em conta cada um dos objetivos inicialmente propostos.

## **7. Planeamento Metodológico**

Na presente dissertação queremos perceber os níveis de SP e da SB em docentes universitários. Para tal optamos pela Metodologia Quantitativa de forma a converter determinados conceitos em números, ou seja, em entidades abstratas. Estas entidades abstratas aludem-se a variáveis, dependentes e independentes, recolhidas através dos instrumentos escolhidos para o efeito e reduzidas a números. Segue-se o estabelecimento das relações entre as diferentes variáveis a fim de responder aos objectivos e hipóteses formuladas durante a investigação (Ribeiro, 2007). Logo após descreve-se o estudo transversal realizado, tendo os dados sido recolhidos num único momento, e analisados. Sucede-se a sua interpretação e respetivas conclusões.

### **7.1. Justificação da investigação e novidade do estudo**

Ao longo de toda a descrição teórica foi constatado a existência de inúmeros estudos sobre o Burnout e Stresse Percebido em docentes, e a sua influência no bem-estar destes profissionais (Barreto, Formiga, Minervino & Nascimento, 2013; Bedoya, Vega, Severiche, & Meza, 2017; Laredo, 2018; Carlotto, Braun, Rodriguez & Diehl, 2014; Carlotto, 2010; Carlotto & Câmara, 2017; Carlotto, Librelotto, Pizzinato & Barcinski, 2012; Mota-Cardoso, Araújo, Ramos, Gonçalves & Ramos, 2002; Martins, 2017). Pretende-se perceber de uma forma clara a realidade destas problemáticas junto dos docentes das IES Portuguesas para que de futuro seja tido em conta e se possa minimizar esta realidade junto deste público, desejando antever um futuro promissor de qualidade

de vida e qualidade de ensino, a fim de promover o sucesso junto dos alunos que são o futuro de um país.

Em Portugal as Instituições de Ensino Superior (IES) são constituídos por quatro subsistemas, escolas superiores públicas universitárias, públicas politécnicas, privadas universitárias e privadas politécnicas. Até ao momento não foram encontrados estudos a nível nacional e internacional comparando estes subsistemas de ensino com a temática do Stresse e as suas diferentes conceptualizações, desde o stresse percebido como o ocupacional e / ou Burnout. O único estudo encontrado e realizado em Portugal, foi dirigido a todas as IES Portuguesas, foi o de Machado et cols (2014) que tinha como objetivo investigar os níveis de satisfação e de motivação desta classe profissional. Uma das perguntas elaboradas no mesmo estudo foi “O seu trabalho docente gera-lhe stresse?”. Das respostas dadas foram obtidos três tipos, sendo que 38,2% responderam “Sim”, 33,4% responderam “Não”, e os excedentes não responderam. Registaram-se diferenças nos docentes do ensino privado pois responderam que o trabalho de docente não lhes gera stresse, ao contrário aos do ensino público.

Iniciamos esta investigação com as seguintes questões:

- Quais os níveis de Stresse Percebido e de Burnout em docentes das Instituições de Ensino Superior Portuguesas?
- Há diferenças significativas dos níveis de Stresse entre os diferentes subsistemas de Ensino Superior?
- Há professores em Burnout?

## 7.2. Objetivos

Na comunidade científica existem diferentes estudos sobre o stresse, SP e SB (Elvira & Cabrera, 2004; Cardoso, Araújo, Ramos, Gonçalves & Ramos, 2002), ou outras vertentes sobre o stresse, relaciona-os com a satisfação e motivação (Machado e cols., 2014), a qualidade do trabalho executado (Quintão, 2014), as condições de trabalho e de vida dos docentes (FENPROF, 2018), os factores de risco psicossociais (García, Iglésias, Saleta & Romay, 2016), as condições de trabalho (Lima & Lima-Filho, 2009) ou ainda os diferentes níveis de ensino desde o Pré-Escolar, passando pelo Ensino dos 1º, 2º e 3º ciclos, Secundários e Ensino Superior . (Ferreira, 2016; Gomes, et al., 2006; Alós, López, Martin, Solano & Amorós, 2017; Guedes & Gaspar, 2016; Jeunon, Correa, Duarte & Guimarães, 2017).

Outros estudos relatam a associação entre Stresse e diminuição da qualidade de trabalho (Carlotto, 2002) e saúde quer física quer mental destes profissionais (Gomes, et al., 2006; Alós, López, Martin, Solano & Amorós, 2017; Lima & Lima-Filho, 2009; Escuderos & Toscano, 2016; Souza, et al., 2017) e até mesmo do seu mal-estar e ou bem-estar (Picado, 2009) entre outros.

Quando se relaciona o SP com a SB, a investigação é contraditória e encontramos tantos estudos que constataam que o género feminino é mais propenso ao stresse (Muñoz, Campaña & Campaña, 2018; Carlotto, 2003; Bedoya, Vega, Severiche & Meza, 2017; Marenco-Escuderos & Ávila-Toscano, 2016), já outros verificam que é o masculino (Dias, Silva, Maroco & Campos, 2015; Carlotto , Braun, Rodriguez & Diehl,

2014). Surgiu ainda uma explicação para estas diferenças, a relação entre as diferenças culturais e género (Carlotto, 2012).

A fim de descrever os níveis de Stresse Percebido e de Burnout nos docentes foram estipulados os seguintes objetivos:

1. Analisar diferenças nos indicadores de Burnout em função do perfil sociodemográfico dos professores do ES.
2. Analisar diferenças nos indicadores de Burnout em função de variáveis relacionadas com a situação profissional dos docentes do ES.
3. Analisar diferenças no SP dos docentes do ES em função do perfil sociodemográfico.
4. Analisar as possíveis diferenças no SP dos docentes do ES em função de variáveis relacionadas com a situação profissional.
5. Analisar diferenças em cada uma das três dimensões da SB (Exaustão Emocional, Despersonalização e Realização Profissional) em função dos distintos níveis de SP.
6. Comprovar o grau de incidência do Burnout e descrever que variáveis sociodemográficas e que variáveis vinculadas com a situação profissional estão mais associadas à presença de Burnout.

Pretende-se assim dar um contributo para a comunidade científica sobre o estar desta classe profissional, docência, de forma a considerem estes fatos para melhor cuidar da sua saúde mental, física e do seu bem-estar geral para se alcançar assim maior sucesso nas suas carreiras.

### **7.3. Hipóteses**

Deseja-se estimar quantos indivíduos apresentam sinais e sintomas de SB e suas manifestações nas diferentes dimensões desta síndrome, as diferentes manifestações de SP e as inter-relações entre o SB e o SP na amostra que estudada.

Assim conseguir-se-á perceber a frequência, distribuição e incidência entre as variáveis dependentes em estudo, a relação entre as mesmas de forma a se comprovar ou contrariar ao comparar resultados com os já encontrados em literatura. O objectivo posterior é desenvolver planos de ação, atuação e de prevenção específicos para o público estudado a fim de diminuir custos associados aos elevados níveis de stresse nos docentes do ES em Portugal (Alves & Lopes, 2015; Barreto, Formiga, Minervino & Nascimento, 2013; Carlotto, 2012; Cardoso, Araújo, Ramos, Gonçalves & Ramos, 2002).

Tendo em conta os objetivos anteriormente descritos e considerando as diferentes investigações elaboradas conceptualizamos as seguintes hipóteses:

Espera-se observar diferenças estatisticamente significativas entre as diferentes dimensões do Burnout e Variáveis Sociodemográficas, tais como género, idade, estado civil e número de descendentes (objetivo 1):

H.1.a. – As docentes do género feminino apresentarão níveis mais elevados de Exaustão Emocional comparativamente aos docentes do género masculino. Partindo de resultados investigações prévias constataram que as mulheres apresentam mais Exaustão

Emocional que os homens (Maslach & Jackson, 1981; Silva & Carlotto, 2003; Escuderos et al 2016).

H.1.b. – Os docentes do género masculino apresentarão níveis mais elevados de Despersonalização do que as docentes do género feminino. No que se refere aos homens, diferentes investigações mencionam que estes são mais propensos a fenómenos de Despersonalização (Maslach & Jackson, 1981; Escuderos et al 2016).

H.1.c. – Os docentes mais velhos apresentarão níveis mais elevados de exaustão emocional do que os docentes mais novos. Considerando os diferentes estudos constatou-se que existem diferenças consoante a idade dos professores e a Exaustão Emocional (Alós, López, Martín, Solano & Amorós, 2017; Guedes & Gaspar, 2016)

H.1.d. – Os professores casados apresentarão níveis inferiores de Exaustão Emocional e níveis mais elevados de Realização Pessoal. Carlotto (2002) constatou que os casados apresentam valores inferiores de Exaustão Emocional, já Maslach e Jackson (1981) confirmam que os casados apresentam valores inferiores de Burnout.

H.1.e. – Os Professores com filhos apresentarão níveis mais baixos de Exaustão Emocional e de Despersonalização. Escuderos e Toscano (2016) e Plaza, et al. (2018) referiram que ter filhos é um fator de proteção às três subescalas do Burnout.

H.1.f. – Os docentes da Zona Norte, apresentarão valores superiores de Exaustão Emocional e Despersonalização e valores inferiores de Realização Pessoal. Muñoz,

Campaña e Campaña (2018), Elvira e Cabrera (2004) Domínguez, et al. (2017) constataram que as zonas socio-economicamente mais desenvolvidas apresentam maiores níveis de Stresse e Burnout.

Espera-se observar diferenças estatisticamente significativas entre as diferentes dimensões do Burnout e as Variáveis Socioprofissionais, tais como: anos de serviço, tipo de subsistema do ES, tipo de contrato e área científica de formação (objetivo 2):

H.2.a. – Os professores em início de carreira apresentarão níveis superiores de Exaustão Emocional em relação a todos os outros; os professores que estão no final de carreira apresentarão níveis baixos de Exaustão Emocional. Para Marenco-Escuderos e Ávila-Toscano (2016) docentes com menos anos de serviço sofrem mais de Burnout, já Bedoya, Vega, Severiche e Meza (2017) referem que o esgotamento não está associado com a antiguidade laboral.

H.2.b. – Os professores do ES Público, sobretudo os do ES Publico Universitário apresentarão níveis superiores de Exaustão Emocional e de Despersonalização do que os professores do ES Público Politécnico; os professores do ES Privado apresentarão níveis mais altos de Realização Pessoal do que os do ES Público. Foi constatado por Barreto, Formiga, Minervino e Nascimento (2013) que os professores que lecionam nas escolas públicas surgem com níveis superiores de Exaustão Emocional apesar de, neste estudo, não serem níveis estatisticamente significativos e ainda níveis superiores de Realização Pessoal. Os docentes das universidades apresentam níveis superiores de Burnout, como constatado por Bedoya, Vega, Severiche e Meza (2017).

H.2.c. – Os professores com contrato de trabalho a termo e que lecionam na área das “ciências sociais” apresentarão níveis mais elevados de Exaustão Emocional, Despersonalização e baixa Realização Pessoal. Marenco-Escuderos e Ávila-Toscano (2016) referem que docentes com contratos a termo fixo apresentam mais Exaustão Emocional do que os que estão contratados por tempo indeterminado. Já Ferreira (2016) indica que os docentes das “ciências sociais” apresentam valores médios.

Espera-se observar diferenças estatisticamente significativas entre as diferentes dimensões do Stresse Percebido e as Variáveis Sociodemográficas, tais como: género, idade, estado civil e número de descendentes (objetivo 3);

H.3.a. – Os professores do género feminino, com idades superiores a 40 anos, solteiros ou divorciados apresentarão níveis mais elevados de Stresse Percebido. Segundo o estudo de Huamán e Huamán (2019), as docentes do género feminino, os que estão e com idades compreendidas entre os 45 a 54 anos apresentam níveis mais altos de SP.

H.3.b. – Os professores com filhos apresentarão níveis mais elevados de Stresse Percebido. Como se constata da investigação de Marenco-Escuderos e Ávila-Toscano (2016), os docentes que têm filhos apresentam sintomas somáticos em níveis superiores.

Espera-se observar diferenças estatisticamente significativas entre as dimensões do Stresse Percebido e as Variáveis Socioprofissionais, tais como: anos de serviço, tipo de subsistema de ES, tipo de contrato e área científica de formação (objetivo 4);

H.4.a. – Os professores com mais de 10 anos de serviço apresentam níveis mais elevados de Stresse Percebido. Docentes à medida que vai adquirindo mais experiência aumentam os níveis de stresse (Tacca Huamán & Tacca Huamán, 2019). Para Marenco-Escuderos e Ávila-Toscano (2016) docentes com menos anos de serviço sofrem mais stresse.

H.4.b. – Os docentes com contrato de trabalho na área científica “ciências sociais”, que lecionem no ES Público ou no ES Público Politécnico apresentarão níveis mais elevados de Stresse Percebido. De acordo com Tacca Huamán e Tacca Huamán (2019), os docentes na condição de contratados são mais acometidos pela sintomatologia do stresse. Machado e cols (2014) perceberam que docentes das IES Públicas apresentam, níveis superiores de Stresse Percebido.

Espera-se observar diferenças estatisticamente significativas entre o Stresse Percebido e o Burnout Severo (objetivo 5);

H.5.a. – Os Professores com altos níveis de Stresse Percebido apresentarão altos níveis de Exaustão Emocional, de Despersonalização e baixos níveis de Realização Pessoal. Nos estudos de Rodriguez, Hinojosa e Ramirez (2014) e ainda de Ferreira (2016)

foi constatado correlação positiva entre as dimensões do Burnout, Exaustão Emocional, Despersonalização e baixa Realização Pessoal e os níveis de Stresse Percebido.

Espera-se identificar níveis de Burnout Severo em função de variáveis Sociodemográficas e Socioprofissionais (objetivo 6).

H.6.a. – Os professores do género feminino apresentarão níveis mais elevados de Burnout Severo. Bedoya, e cols (2017), Muñoz e cols (2018) e Vidal e Garcia (2009) constataram que as mulheres apresentam mais Burnout que os homens.

H.6.b. – Os professores com mais de 40 anos, os casados e com filhos apresentarão níveis mais elevados de Burnout. Para Guedes e Gaspar (2016) com o passar da idade há um maior desgaste pelo que os mais velhos apresentam níveis mais elevados de Burnout. Segundo Muñoz e cols (2018), ter filhos aumenta o risco de desenvolver Burnout. Por sua vez para Maslach e Jackson, (1981;1985), Carlotto (2002), Escuderos e Toscano (2016), os professores casados apresentam menores níveis de Burnout.

H.6.c. – Os professores no ES Público, contratados, da área das “ciências sociais” e com mais tempo de serviço apresentarão níveis mais elevados de Burnout. Os docentes na condição de contratado, que lecionam nas universidades privadas são mais acometidos pela sintomatologia do stresse, segundo Huamán e Huamán (2019). Já Ferreira (2016) constatou valores médios de burnout nos professores das “ciências sociais”. Há medida que o tempo de serviço aumenta, aumentam os níveis de Burnout (Guedes & Gaspar, 2016).

#### 7.4. Amostra

O presente estudo teve como alvo todos os docentes do Ensino Superior (Universitário e Politécnico, Público e Privado) de Portugal e considerando os dados mais recentes que indicam a existência de 32 346 Docentes no Ensino Superior, dos quais 20201(62,5%) são do Ensino Universitário e 12 145 do Politécnico (37,5%) (Alves & Lopes, 2015). No que concerne à sua distribuição entre ES Público e Privado a distribuição é a seguinte: ES Público 24 493 (75,72%) dos quais 15 140 (46,81%) nas Universidades Públicas e 9 353 (28,92%) nos Politécnicos Públicos; ES Privado 7 853 (24,28%) dos quais 5 061 (15,65%) nas Universidades Privadas e 2 792 (8,63%) dos Politécnicos Privados (Pordata, 2015).

A distribuição desta população no que concerne ao género é de 17 985 (55.6%) homens, destes 11 825 (36.55%) das Universidades, 6 160 (19.05%) nos politécnicos quanto ao género feminino é de 14 361 (44.4%), das quais 8 376 (25.9%) nas Universidades e 5 985 (18.5%) nos politécnicos (Pordata, 2015).

Tendo como base a distribuição dos docentes nas IES Públicas e Privadas no que concerne à idade, a Tabela 3 expõe a distribuição dessa mesma disposição.

	Público	%	Privado	%	Total	%
menos de 30 anos	970	3	233	0.72	1 203	3.72
30 - 39 anos	5 259	16.26	1 930	5.97	7 189	22.23
40 - 49 anos	8 501	26.28	2 722	8.42	11 223	34.70
50 - 59 anos	7 447	23.02	1 894	5.86	9 341	28.88
60 ou mais	2 316	7.16	1 074	3.32	3 390	10.48
Total	24493	75.72	7853	24.28	32346	100

Tabela 3 - Distribuição dos Docentes segundo as faixas etárias e IES Público e IES Privado

Considerando os valores totais dos docentes universitários e que uma amostra significativa deveria conter cerca de 380 inquiridos, para um erro de amostra de 5% e nível de confiança de 95%. Obtiveram-se 524 respostas, 4 foram eliminados por respostas terem sido considerado inválidas.

A distribuição de todos os docentes das IES segundo a faixa etária é para menos de 30 anos de idade 9 (1.73) nas IES Públicas, dos 30 aos 39 anos de idade 71 (13.65%) para IES Públicas, e 24 (4.62%) para as IES Privadas, dos 40 aos 49 anos 140 (26.92%) para as IES Públicas, 57 (10.96%) para as IES Privadas, dos 50 aos 59 anos 153 (29.42%) para as IES Públicas, 29 (5.58%) para as IES Privadas, e com mais de 60 anos 23 (4.42%) para as IES Públicas, 14 (2.69%) para as IES Privadas, distribuição esta para o total de 520 inquiridos.

	IES Público	%	IES Privado	%	Total	%
menos de 30 anos	9	1.73	0	0	9	1.73
30 - 39 anos	71	13.65	24	4.62	95	18.27
40 - 49 anos	140	26.92	57	10.96	197	37.88
50 - 59 anos	153	29.42	29	5.58	182	35.00
60 ou mais	23	4.42	14	2.69	37	7.12
Total	396	76.15	124	23.85	520	100

Tabela 4. - Distribuição dos Docentes segundo as faixas etárias e IES Público e Privado da amostra

#### **7.4.1. Distribuição da amostra segundo as Variáveis sociodemográficas**

Dos 520 docentes que constituem a presente amostra 339 (65,2%) são do género feminino e 181 (34,8%) são do género masculino.

No que toca à idade dos inquiridos obteve-se uma média de idades de 47,29 anos com um Desvio Padrão  $\delta$  de 8.93 com um mínimo de idades de 25 anos e um máximo de 76 anos, categorizadas em “menos de 40 anos”, entre os “40 e 49 anos”, entre os “50 e os 59” e “mais de 60 anos”.

Quanto às diferentes faixas etárias A distribuição dos inquiridos por idades é 104 (20%) com idades “menos de 39 anos”, 197 (37,9%) com idades compreendidas dos “40

e os 49 anos”, 182 (35,0%) com idades compreendidas entre os “50 e os 59 anos”, 37 (7,1 %) com “mais de 60 anos”.

No que se refere ao estado civil a amostra é constituída por 116 (22,3%) professores “solteiros”, 331 (63,7%) “casados”, 70 (13,5 %) “divorciados” e 3 (0,6) “viúvos” (cf. Tabela 5).

Estado Civil	n	%
Solteiro	116	22,3
Casado / União de Facto	331	63,7
Divorciado / Separados	70	13,5
Viúvo	3	0,6
Total	520	100,0

Tabela 5 – Estado Civil

Já quanto ao número de filhos 148 (28,5%) docentes não têm filhos (“0 filho”), 132 (25,4%) “1 filho”, 181 (34,8 %) “2 filhos”, 59 (11,3%) têm “mais de 2 filhos” (Tabela 6).

Filhos	n	%
0	148	28,5
1	132	25,4
2	181	34,8
Mais de 2	59	11,3
Total	520	100,0

Tabela 6 – Distribuição de Filhos

Na distribuição pela Zona do País obteve-se 216 (41,5 %) docentes da Zona “Norte”, 159 (30,6 %) da Zona “Centro” e 145 (27,9 %) da Zona “Sul” de Portugal.

Tradicionalmente Portugal divide-se de forma macro em três zonas, “Norte”, “Centro” e “Sul”. Em termos de desenvolvimento socioeconómico a zona mais desenvolvida é o “Norte”, depois o “Centro” e por fim o “Sul” (Tabela 7).

	N	% válida
Norte	216	41,5
Centro	159	30,6
Sul	145	27,9
Total	520	100,0

Tabela 7- Zona do País

#### **7.4.2. Distribuição da amostra segundo as Variáveis**

##### **Profissionais**

Os anos de serviço como docentes universitários, distribuem-se entre início de atividade no ano letivo de 1974/1975, há 46 anos referente ao valor máximo, com início de atividade recente num valor mínimo inferior a um ano letivo, tendo apresentado uma Média de 16,84 anos de serviço, com Desvio Padrão de 8,79 anos, e que de seguida se apresentam na Tabela 8, considerando que 141(27.10%) estão a lecionar com menos de 10 anos de serviço, 221 (42.5%) estão entre os 10 e 19 anos de serviço, 132 (25.4%) estão entre os 20 e 29 anos de serviço e há mais de 30 anos a lecionar estão 26 (5.0%) docentes

	N	%
Menos 10 anos	141	27,10
10 a 19 anos	221	42,50
20 a 29 anos	132	25,40
30 ou mais	26	5,00
Total	520	100,0

Tabela 8 – Anos de docência em categorias

No que se refere à distribuição dos docentes pelas Áreas de Formação os dados obtidos apresentam a seguinte distribuição “Científico Tecnológicas” 124 (23,9%), “Ciências Sociais” 158 (30.4%), “Saúde” 139 (26.7%), “Artes e Humanidades” 76 (14.6%) e “Outras” áreas afins 23 (4,4%) (Tabela 9).

	n	%
Científico-Tecnológicas	124	23,9
Ciências Sociais	158	30,4
Saúde	139	26,7
Artes e Humanidades	76	14,6
Outras	23	4,4
Total	520	100,0

Tabela 9- Área científica de formação

As diferentes Instituições de Ensino Superior onde lecionam os docentes inquiridos tem a seguinte distribuição 160 (30,8%) do “Público-Universitário”, 236 (45,4 %) do “Publico Politécnico”, 70 (13,5 %) do “Privado Universitário” e 54 (10,4 %)

docentes que lecionam em Instituições “Privadas Politécnicas”, e que de seguida se traçam (

Tabela 10).

	n	%
IES Pública Universitária	160	30,8
IES Pública Politécnica	236	45,4
IES Privada Universitária	70	13,5
IES Privada Politécnica	54	10,4
Total	520	100,0

Tabela 10- Instituição onde trabalha como docente

Quanto ao Vínculo Contratual estabelecido pelos docentes com a instituição onde trabalham 238 (45.8 %) com “Contrato a Termo Incerto”, 198 (38.1 %) possuem “Contrato a Termo Certo”, 30 (5.8%) estão a “Recibos Verdes” (não têm vínculo contratual), “Outros” modelos contratuais estão 52 (10.0 %) docentes e 2 docentes não referiram o modelo contratual com a instituição onde lecionam (

Tabela 11).

Tipo	n	%
Contrato a Termo Incerto	238	45.8
Contrato a Termo Certo	198	38.1
Recibos Verdes	30	5.8
Outros	52	10.0
Missing values	2	0.4
Total	520	100.0

Tabela 11 - Tipo de Contrato

## **7.5. Variáveis e Instrumentos de Medida**

De forma a operacionalizar esta investigação foi conceptualizado um questionário sociodemográfico e usados outros dois instrumentos, todos de autorresposta, com a finalidade de se obter os dados para a presente investigação.

### **7.5.1. Questionário Sociodemográfico**

Construído para este fim de investigação o questionário sociodemográfico contém 13 perguntas onde se inquiriram os dados sociais como género (feminino e masculino), idade (“menos de 40 anos”, “40 a 49 anos”, “50 a 59 anos” e “mais de 60 anos”), estado civil (“solteiro”, “casado ou união de facto” e “divorciado / separado”), e número de filhos (“0”, “1”, “2”, “mais de 2”).

Já quanto às variáveis socioprofissionais as perguntas foram dirigidas de forma a obter-se dados de há quantos anos é docente universitário (“menos de 10 anos”, “10 a 19 anos”, “20 a 29 anos” e “30 ou mais anos”), qual o tipo de instituição onde leciona (“IES Pública Universitária”, “IES Privada Universitária”, “IES Pública Politécnica” e “IES Privada Politécnica”), tipo de contrato que tem com instituição onde trabalha (“Termo incerto”, “Termo Certo”, “Recibos Verdes” e “Outros”) e área científica de formação que leciona (“Ciências Sociais”, “Ciências da Saúde”, “Ciências Tecnológicas”, “Artes e Humanidades” e “Outras”).

No que concerne ao tipo de contrato designou-se cada uma das categorias tendo em conta o seguinte:

- Contrato “Termo Incerto”: é o tipo de contrato que é realizado para a contratação de trabalhadores durante um período indeterminado, o contrato de trabalho não tem prazo de fim, sendo considerado o melhor tipo de relação contratual com qualquer instituição.

- Contrato a “Termo Certo”: é o contrato que aquando da sua celebração tem uma duração prevista e término anunciado no mesmo, é celebrado tendo em conta as necessidades temporárias da empresa.

- “Recibos Verdes”: em Portugal designados como “Trabalhadores Independentes”, o contrato é celebrado tendo em conta prestações de serviços mensais e ou ocasionais não existindo garantia por parte de quem contrata da sua continuidade na prestação de serviços nos meses que se seguem.

- “Outros”: foram incluídos todos os contratos “nomeação definitiva” (até ao fim de carreira do trabalhador), “docente no quadro / efetivo” (até ao fim de carreira do trabalhador), “professor(a) requisitada/ requisição” (o trabalhador exerce funções em local diferente para o qual foi contratado), “contratos em duas instituições”, “exclusividade” (contratado apenas para exercer a função na instituição onde trabalha sem possibilidade de exercer funções similares noutra local), “tenure” (estatuto reforçado de estabilidade no emprego atribuído aos professores do ensino superior em condições fixadas nas leis), “voluntário não remunerado”, “convidada”(tem contrato com outra instituição e é convidado para exercer determinadas funções noutra instituição).

### 7.5.2. *Perceived Stresse Scale - PSS (Versão Portuguesa)*<sup>8</sup>

Cohen, Kamarck e Mermelstein (1983), autores da Escala de stresse percebido, Perceived Stresse Scale – PSS, referem poder-se usar em conjunto com outras escalas objetivas de forma a determinar se há fatores que influenciam os níveis de stresse, tais como: suporte social, robustez, locus de controle, fatores de proteção das pessoas sobre os efeitos patogénicos que as situações stresseantes possam causar, fatores que alterarem a perceção e avaliação da pessoa resultando ou não em distúrbios fisiológicos ou comportamentais. Referem ainda que ao medir os níveis de stresse experimentado como uma função de eventos stresseantes objetivos, fatores de personalidade e ou processos de coping poderemos perceber o SP como uma variável de resultado (Cohen, Kamarck, & Mermelstein, 1983). Esta escala foi traduzida e adaptada num estudo realizado pelo Instituto de Prevenção do Stresse e Saúde Ocupacional (IPSSO) em 1999 (Cardoso, Araújo, Ramos, Gonçalves, & Ramos, 2002), e foi usada para um estudo em professores a nível nacional.

A PSS, tal como previram os seus autores, demonstra confiabilidade adequada e uma boa correlação com os eventos de vida, sintomatologia depressiva e física, sendo aconselhada o seu uso nos serviços de saúde e em situações de ansiedade social. Mede o stresse psicológico associando-se ao género, idade, educação e nível socioeconómico.

Esta escala avalia a perceção do indivíduo sobre a imprevisibilidade dos seus eventos de vida, vivenciados no último mês. Pode ser usada na população em geral com

<sup>8</sup> As presentes escalas está a ser utilizada com a devida autorização de Mota Cardoso et al, (2002)

mínimo de escolaridade. Proporciona também uma aplicação breve dos instrumentos o que favorece a sua aplicação com outras escalas e permite perceber a avaliação subjetiva do sujeito (Machado, Damásio, Borsa & Silva, 2014).

Na presente escala tem-se em consideração um curto período (no último mês) ao contrário da maioria das outras escalas que solicita informações dos últimos 12 meses. Os seus autores referem que sendo uma escala subjetiva num curto período de tempo será o mais adequado para se analisar a perceção do stresse (Cohen, Kamarck, & Mermelstein, 1983). O resultado da PSS espelha o impacto que um determinado evento de vida tem no indivíduo e a forma como o mesmo o avalia e interpreta. É uma escala que provou ser um bom preditor de saúde (Cohen, Kamarck & Mermelstein, 1983; Ribeiro, 2010; Leonelli et al., 2017).

Para Cohen e colaboradores (1983 in Trigo, Canudo, Branco & Silva, 2010) dever-se-á considerar a interação entre a pessoa e o meio, não sendo suficiente considerar apenas os estímulos stressores para desencadeamento de uma possível doença, a PSS permite perceber até que ponto os acontecimentos de vida são indutores de Stresse, ou seja, “(...) propõe avaliar o grau em que o indivíduo aprecia as suas situações de vida como stressantes” (Pais Ribeiro & Marques, 2009, p. 237) suscetíveis de terem ocorrido no último mês.

Os itens da PSS estimam quanto os indivíduos acreditam que a sua vida foi incontrolável, imprevisível ou sobrecarregada durante o mês anterior ao momento de avaliação (Cohen, Kamarck & Mermelstein, 1983), o que traz vantagem em relação a outros instrumentos avaliativos do Stresse. Estima-se que a PSS apresenta três aspetos do stresse: a perceção geral do stresse independente da causa da perceção; frequência de

agentes específicos desencadeadores de stresse e os sintomas físicos e psicológicos do stresse (Dias, Silva, Maroco & Campos, 2015).

É uma escala de autorresposta que mede a experiência do stresse diário decorrentes de acontecimentos objetivos. Possui três versões, a de 14 itens, a abreviada de 10 itens e ainda a versão breve para ser usada em entrevistas por telefone de 4 itens. (Cardoso, Araújo, Ramos, Gonçalves & Ramos, 2002).

A PSS faz uma avaliação global do stresse, nos 14 itens de autorresposta, permitindo determinar até que ponto os acontecimentos de vida são percebidos como indutores de stresse, e em consequência a imprevisibilidade, incontroabilidade ou excesso. Avalia a percepção do respondente no último mês de algumas situações de vida (Cohen, Kamarck & Mermelstein, 1983), sendo este tipo de stresse influenciado pelas situações do dia-a-dia, as relações interpessoais bem como as disposições pessoais (Trigo, Canudo, Branco & Silva, 2010), por esta mesma razão a escala opta por elaborar os itens tendo em conta a disposição de cada sujeito no último mês.

As respostas são obtidas através de uma escala de Likert, de 5 possibilidades de resposta, que vai de 0 a 4 pontos, correspondendo ao 0 “nunca”, ao 1 “quase nunca”, ao 2 “algumas vezes”, ao 3 “com muita frequência” e ao 4 “muitas vezes”. A escala apresenta uma amplitude de 0 a 56, contendo itens invertidos (4, 5, 6, 7, 9, 10 e 13) pois estes mesmos itens indicam situações positivas do dia-a-dia. Cohen e colaboradores (1983) mostram que a consistência interna obtida teve o valor de Alfa de Cronbach  $\alpha = 0,84$ . Já Cardoso e colaboradores (2002), tiveram em consideração a versão traduzida e adaptada à população portuguesa, e referem que o Alfa de Cronbach foi de  $\alpha = 0,863$ . No presente estudo obteve-se o Alfa de Cronbach de  $\alpha = 0,91$ . A PSS faz uma avaliação global do

Stresse, em 14 itens de autorresposta, um coeficiente de Spearman-Brown de 0,860, sendo a relação de Split-half de 0,857, sendo indicadores de uma boa consistência interna.

Os itens que constituem esta escala têm como componentes fundamentais três aspetos referidos por Lazarus e Folkman, sendo a imprevisibilidade, sobrecarga de atividades na perspetiva do inquirido e falta de controle das situações (Yosetake, Camargo, Luchesi, Gherardi-Donato & Teixeira, 2018).

Deve-se ter em consideração o valor total obtido com a escala, sendo este produto visto como um indicador de perturbação emocional (Cardoso, Araújo, Ramos, Gonçalves & Ramos, 2002) A sua aplicação e cotação é simples, constituindo um instrumento válido para avaliar o Stresse, em contextos de doença física ou condições psicopatológicas (Trigo, Canudo, Branco & Silva, 2010)

### **7.5.3. Maslach Burnout Inventory – MBI Professores<sup>9</sup>**

O **Maslach Burnout Inventory** (MBI) ou **Inventário de Burnout de Maslach<sup>10</sup>** ou **Inventario de Síndrome de Queimado de Maslach<sup>11</sup>**, foi desenvolvido em 1981, pelas norte-americanas Christina Maslach e Susan Jackson, e é um questionário de autorresposta. Foi conceptualizado para colmatar a necessidade de um instrumento que avalie a presença de Burnout em trabalhadores de áreas sociais. As autoras referem que é importante conhecer o Burnout para as teorias emocionais, gestão de recursos humanos,

<sup>9</sup> As presentes escalas está a ser utilizada com a devida autorização de Mota Cardoso ver anexo II

<sup>10</sup> Versão Portuguesa

<sup>11</sup> Versão Espanhola

pois trarão benefícios no treino dos profissionais e gestão dos postos de trabalho prevenindo assim o surgimento desta problemática (Maslach & Jackson, 1981) e até mesmo o agravamento do quadro psicológico dos trabalhadores.

Por diversos momentos de investigação foi alterado, e ajustado a distintos grupos profissionais. É um instrumento útil e muito usado para se analisar as dimensões do Burnout relacionando-as muitas vezes com variáveis sociodemográficas e psicossociais. Estima-se que este instrumento seja utilizado em quase 90% dos estudos realizados com esta temática. É um inventário usado para avaliar como o sujeito / trabalhador vivencia o seu trabalho de acordo com as dimensões propostas por Maslach e Jackson (Carlotto, 2012).

O inventário usado no presente estudo, foi traduzido e adaptado pelo IPSSO (Cardoso, Araújo, Ramos, Gonçalves & Ramos, 2002) tendo sido solicitado previamente a devida autorização para a sua utilização (cf. Anexo II). Após a tradução e retroversão de todas as escalas do inventário feito pela equipa de especialistas, pois possuem um profundo conhecimento na execução destes procedimentos, foi garantida a manutenção e o sentido das questões do instrumento original. Seguiu-se o estudo psicométrico que permitisse a validação deste mesmo instrumento à população portuguesa (Cardoso, Araújo, Ramos, Gonçalves & Ramos, 2002).

O **MBI** está constituído por 22 itens, que após a análise fatorial tanto na versão original (Maslach, Jackson & Leiter, 1996), bem como na tradução portuguesa aqui usada (Cardoso, Araújo, Ramos, Gonçalves & Ramos, 2002), avalia as especificidades psicofísicas em relação ao trabalho, e revela a existência de três dimensões que abordam as características sociopsicológicas da “Síndrome de Burnout” sendo a exaustão emocional (EE - 9 itens), falta de realização pessoal (RP - 8 itens) e despersonalização

(DP - 5 itens). As 22 afirmações deverão ser respondidas pelos inquiridos tendo em consideração uma escala tipo Likert de 7 pontos, correspondendo ao 0 “nunca”, ao 1 “algumas vezes ou menos ao ano”, ao 2 “uma vez ou menos ao ano”, ao 3 “algumas vezes ao mês”, ao 4 “uma vez por semana”, ao 5 “algumas vezes por semana” e ao 6 “todos os dias”. Pretendendo-se com estes resultados e após uma análise quantitativa verificar a existência da SB, nos seus diferentes níveis e dimensões.

É de referir que este instrumento não se baseia numa variável dicotómica, ou seja, não se consegue afirmar a existência ou ausência de Burnout, classificando-se este como uma variável contínua distando dos níveis baixo, moderado e severo<sup>12</sup>. Tendo como referência o manual do MBI (Maslach & Jackson, 1986) sujeitos com pontuações inferiores ao percentil 33 são categorizados com nível baixo de Burnout, entre o percentil 33 e 66 são categorizados com nível moderado e para um percentil acima de 66 são categorizados com nível severo. Um sujeito que apresente *Altos Níveis de Burnout*, sendo que são níveis elevados de exaustão emocional, níveis elevados de despersonalização bem como baixo nível de realização pessoal (escala inversa) *apresenta um quadro preocupante do ponto de vista psicológico*. Para além destes valores de referência tiveram-se em consideração para o cálculo do Burnout estas três dimensões considerando-se para a *Exaustão Emocional* pontuação percentílica superior a 66, (valores superiores da pontuação direta 36), para a *Despersonalização* pontuação percentílica superior a 66

<sup>12</sup> Tendo como referência o manual do MBI sujeitos com percentual acima de 75 são categorizados no **Nível Severo**, entre o percentual 25 a 75 **Nível Moderado** e por fim abaixo de 25 **Nível Baixo** (Carlotto, 2012; p. 50; Maslach & Jackson, 1986; Maslach, Jackson & Leiter, 1996).

(valores superiores da pontuação direta a 6), e para a *Realização Pessoal* pontuação percentílica inferior a 33 (valores inferiores à pontuação direta 41) (Maslach & Jackson, 1986).

Um nível elevado de Burnout corresponde a pontuações altas nas escalas de exaustão emocional e de despersonalização (percentis acima de 66) e a uma baixa pontuação na escala de realização pessoal (percentil abaixo de 33). As escalas da exaustão emocional e da despersonalização são independentes, embora estejam correlacionadas. A escala relativa à realização pessoal/profissional apresenta uma correlação muito reduzida com as duas anteriores, estando mais relacionada com estratégias de coping (Maslach, Jackson & Leiter, 1997 cit por Resende, 2009).

Na *terceira* edição, de 1996, recomenda-se que seja utilizada a escala completa, e que se deve realizar estatística descritiva nas três dimensões, correlacionando todos os preditores com as referidas dimensões.

A Fiabilidade significa que as notas obtidas por avaliadores quando avaliam as mesmas pessoas em diferentes ocasiões, com os mesmos testes, são semelhantes, sendo o *Alfa de Cronbach*, uma das medidas de análise da fiabilidade, que fornece a medida de consistência interna e está matematicamente ligada ao método das duas metades. Uma boa consistência interna deve exceder os 0.80 (Pais Ribeiro, 2007). O *Alfa de Cronbach* serve para estimar a fiabilidade do instrumento através da sua consistência interna, e é especialmente útil quando os itens estão acompanhados de várias respostas numa escala ordinal como as utilizadas nestes questionários, do tipo de Likert (González, 1995).

A consistência interna da escala foi confirmada pelo coeficiente de *Alfa de Cronbach's*. A validade da escala em 1981, versão inicial de 25 itens, apresenta uma

frequência de 0.83 e uma intensidade de 0.84. No que se refere às dimensões do MBI (primeira versão) foi de 0.89 (frequência) e 0.86 (intensidade) para a Exaustão Emocional (EE) 0.74 (frequência) e 0.74 (intensidade), para a Realização Profissional/Pessoal (RP) 0.74 (frequência) e 0.74 (intensidade), para a Despersonalização (DP) 0.77 (frequência) e 0.72 (intensidade).

A consistência interna da escala usada no estudo IPSSO (Cardoso, Araújo, Ramos, Gonçalves & Ramos, 2002), para as três dimensões é de 0.90 para a Exaustão Emocional, 0,79 para a DP e 0,71 para a RP. Cardoso et al. (2002) utilizaram igualmente a pontuação de cada uma das dimensões, onde os valores do *Alfa de Cronbach's* obtidos no estudo do IPSSO “(...) variam de 0.831 a 0.849, o que a maioria dos autores considera valores adequados.” (Nunally, 1978 cit in Cardoso et al., 2002, p. 58).

No presente estudo foram obtidos os seguintes valores do Alfa de Cronbach's para a Exaustão Emocional  $\alpha=0.92$ , para a Realização Pessoal  $\alpha=0.81$ , sendo indicadores de consistência interna, já para a Despersonalização  $\alpha=0.71$  indicando uma consistência interna substancial.

A hipotética relação entre os três componentes é que a exaustão emocional é uma resposta a stressores emocionais no trabalho e que, contudo, é a primeira fase do Burnout. O indivíduo pode lidar com os stressores afastando-se deles, desenvolvendo uma resposta despersonalizada em relação às pessoas. Quando a despersonalização ocorre, o indivíduo tende a avaliar-se menos positivamente em termos de realização de um bom trabalho. Assim, a exaustão emocional deve ser um preditor da despersonalização, e do nível de realização pessoal (Maslach & Jackson, 1982).

Sendo assim a Exaustão Emocional caracteriza-se como uma diminuição, falta ou carência de energia, estando também associado a diminuição do entusiasmo e sensação de recursos limitados. Já a despersonalização tem associada uma diminuição da sensibilidade emocional ou frieza emocional no tratamento dos clientes, colegas e organização como objetos. Quanto à baixa Realização Pessoal existe uma tendência para uma autoavaliação negativa existindo associação a uma insatisfação com o seu desenvolvimento profissional (Diehl & Carlotto, 2014).

## **7.6. Procedimento**

Para a aplicação dos instrumentos selecionados foi realizada uma recolha exaustiva de todas as IES Portuguesas e seus docentes. Aquando da solicitação da colaboração voluntária para o seu preenchimento, especificou-se que a sua participação seria inteiramente voluntária, não envolvendo qualquer despesa ou risco, podendo a qualquer momento, desistir. Todas as informações recolhidas estavam sob o princípio da confidencialidade e do anonimato usadas apenas para fins de investigação, de acordo com a Lei da Proteção de Dados Pessoais (Lei nº 67/98) e revogada em 4ª versão em 2019 (Lei nº 58/2019). Os dados resultantes deste estudo serão mantidos de forma confidencial, mesmo na circunstância de divulgação dos resultados em estudos científicos, sendo apenas apresentados os valores globais por grupos de indivíduos, sem qualquer informação que permita a identificação dos seus intervenientes. Ao avançar no estudo o sujeito declarou que tomou conhecimento e compreendeu os objetivos deste e aceitando participar no mesmo, autorizando, assim, que os dados sejam recolhidos, analisados e apresentados de forma anónima e confidencial. Foi ainda solicitado aos participantes que respondessem a todas as questões com verdade indicando o objetivo da investigação.

O Protocolo foi enviado por email recorrendo-se à plataforma Google Forms, tanto no estudo piloto como para a presente investigação, e foi remetido aos docentes de todas as IES Portuguesas. Após a recolha de dados procedeu-se à análise e interpretação dos mesmos com o auxílio do SPSS 20.0 onde se realizaram as análises estatísticas em função dos objetivos e das hipóteses levantadas.

Elaborou-se uma lista de contactos de email dos docentes, através dos sites de todas as IES portuguesas, para os quais se enviou o protocolo com a devida informação de procedimentos e forma de consentimento de preenchimento. A administração dos instrumentos tinha um tempo médio previsto de cerca de 30 minutos. Informou-se que as respostas obtidas seriam confidenciais, os dados recolhidos seriam apenas os quantitativos e estatísticos e seriam usados em investigação e artigos científicos. Foi ainda solicitado que respondessem às questões com a verdade, que não existiam respostas certas nem erradas, pois o objetivo primordial seria perceber o estado geral do fenómeno do Stresse Percebido e Burnout nos docentes do Ensino Superior em Portugal.

Os questionários e escalas foram respondidos individualmente e em apenas em uma única sessão. A duração média da administração dos instrumentos foi de aproximadamente 30 minutos por sujeito. Fez-se saber a não existência de respostas certas ou erradas; e foi ainda solicitado aos participantes que respondessem a todas as questões o mais verdadeiro possível, pois pretende-se perceber o estado geral dos docentes universitários em Portugal.

## **8. Análise de dados**

Seguem-se a análise de dados de cada um dos objetivos estipulados para o presente estudo.

### **8.1. Análise de dados vinculados com os objetivos 1, 2, 3 e 4**

Pretendendo-se constatar diferenças estatisticamente significativas nas três variáveis indicadoras de Burnout e em Stresse Percebido (variáveis dependentes) em função das *variáveis sociodemográficas* (idade, género, estado civil, número de filhos e área geográfica) e das *variáveis vinculativas* com a situação profissional dos docentes (anos de serviço como docentes, instituição, tipo de contrato e áreas de formação) realizaram-se várias Análises de Variância (ANOVA). Para a interpretação dos tamanhos do efeito utilizou-se o critério de Cohen (1988), segundo o qual, um efeito é pequeno quando  $\eta_p^2 = .01$  ( $d = .20$ ), o efeito é médio quando  $\eta_p^2 = .059$  ( $d = .50$ ) e o tamanho do efeito é grande se  $\eta_p^2 = .138$  ( $d = .80$ ).

1. Analisar diferenças nos indicadores de Burnout em função do perfil sociodemográfico dos professores do ES.
2. Analisar diferenças nos indicadores de Burnout em função de variáveis relacionadas com a situação profissional dos docentes do ES.
3. Analisar diferenças no SP dos docentes do ES em função do perfil sociodemográfico.
4. Analisar as possíveis diferenças no SP dos docentes do ES em função de variáveis relacionadas com a situação profissional.

## **8.2. Análise de dados vinculados com os objetivos 5**

Com o propósito de analisar as relações entre o Burnout e o Stresse Percebido se comprovará se há diferenças estatisticamente significativas em cada uma das três dimensões que constituem o *Burnout* (Exaustão Emocional, Despersonalização Realização Pessoal) em função dos distintos níveis de *Stresse Percebido* dos professores participantes na investigação. Para esse efeito realizaram-se análises de variância (ANOVA) tomando como variável independente o Stresse Percebido (com os seus três níveis: Stresse Percebido Baixo, com pontuações inferiores ao percentil 33; Stresse Percebido Médio, pontuações entre o percentil 33 e o percentil 66; e Stresse Percebido Alto, com pontuações superiores ao percentil 66) e como variáveis dependentes as três dimensões que integram o Burnout.

5. Analisar diferenças em cada uma das três dimensões da Síndrome de Burnout (Exaustão Emocional, Despersonalização e Realização Profissional) em função dos distintos níveis de Stresse Percebido.

## **8.3. Análise de dados vinculados com os objetivos 6**

Posteriormente identificaram-se os professores com Burnout, tendo em conta os critérios para a sua identificação que são indicados no questionário MBI (Maslach & Jackson, 1986; Maslach, Jackson, & Leiter, 1997): níveis baixos, pontuações inferiores

ao percentil 33; níveis médios: pontuações entre os percentis 33 a 66; e níveis altos, pontuações superiores a 66. Com base neste critério, uma pessoa que padece de Burnout terá pontuações altas em Exaustão Emocional e Despersonalização, e pontuações baixas em Realização Pessoal (Rodríguez-Flores & Sánchez-Trujillo, 2018).

Tendo como base estes dados desta investigação, consideraram-se como indícios severos de Burnout os casos que se enquadram nas seguintes pontuações das três dimensões que confirmam o Burnout, segundo o questionário MBI (Maslach & Jackson, 1986): *Exaustão Emocional* pontuação percentílica superior a 66, (valores superiores da pontuação direta 36), para a *Despersonalização* pontuação percentílica superior a 66 (valores superiores da pontuação direta a 6), e para a *Realização Pessoal* pontuação percentílica inferior a 33 (valores inferiores à pontuação direta 41).

Depois de se identificar os grupos de professores/as com maiores índices de Burnout, realizaram-se diversas análises descritivas para comprovar o perfil que irá definir neste grupo as principais variáveis sociodemográficas e as outras variáveis referentes à situação profissional. O principal propósito destas análises é oferecer uma caracterização, o mais detalhada possível dos traços que possam definir melhor este público bem como quais os principais fatores de risco associados ao Burnout.

6. Comprovar o grau de incidência do burnout e descrever que variáveis sociodemográficas e que variáveis vinculadas com a situação profissional estão mais associadas na presença do burnout.

Antes de se proceder à análise descritiva realizaram-se as análises de correlações para comprovar a existência de algum tipo de relação entre as dimensões de Burnout e o Stresse Percebido no grupo de professores identificados com Burnout.

## 9. Resultados

### 9.1. Burnout e Variáveis sociodemográficas - Resultados vinculados com o objetivo 1

De seguida serão descritos os dados referentes ao objetivo 1:

- Analisar as possíveis diferenças nos indicadores de Burnout em função de diversas variáveis sociodemográficas dos professores universitários. Serão descritos os resultados do Burnout vs Idade / Género / Estado Civil / Número de Filhos / Zona Geográfica de procedência da Instituição de Ensino Superior onde leciona.

#### 9.1.1. Idade e Burnout

Quando analisadas as possíveis diferenças ao nível das escalas do Burnout, os resultados indicam que não há diferenças estatisticamente significativas na Exaustão Emocional ( $F_{(3,516)} = 2.23$ ,  $p=.084$ ;  $\eta_p^2 = .013$ ), na Despersonalização ( $F_{(3,516)} = 2.01$ ,  $p=.111$ ;  $\eta_p^2 = .012$ ), e entre a Realização Pessoal ( $F_{(3,516)} = 0.58$ ,  $p=.630$ ;  $\eta_p^2 = .003$ ) em função dos diferentes níveis de idade dos participantes. Na Figura 3 pode observar-se a flutuação dos valores médios das três dimensões do Burnout em função da idade.

Como se pode constatar a Exaustão Emocional na categoria dos “40 a 49 anos” apresenta os valores mais elevados, surgem ainda valores muito inferiores nos sujeitos com idade “superior a 60 anos”. Quanto à Despersonalização apresenta valores médios

inferiores comparativamente às outras duas dimensões, estando a Exaustão Emocional e a Realização Pessoal com valores médios mais elevados.

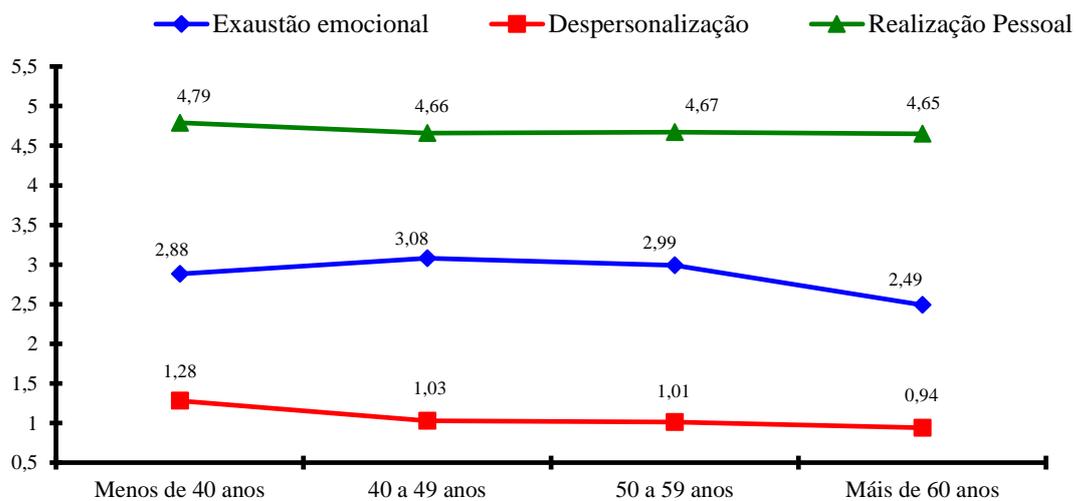


Figura 3 – Valores médios nas três dimensões do Burnout em função da idade

dos professores participantes

### 9.1.2. Género e Burnout

Os resultados indicam que há diferenças estatisticamente significativas na Exaustão Emocional em função do género dos professores participantes ( $F_{(1,518)} = 5.94$ ,  $p < .05$ ;  $\eta_p^2 = .011$ ). No entanto não existem diferenças significativas em função do género no que se refere à dimensão de Despersonalização ( $F_{(1,518)} = 3.29$ ,  $p = .070$ ;  $\eta_p^2 = .006$ ) nem na Realização Pessoal ( $F_{(1,518)} = 0.68$ ,  $p = .408$ ;  $\eta_p^2 = .001$ ). Como se pode constatar na

Figura 4 surgem valores mais altos de Exaustão Emocional no género feminino comparativamente com o género masculino. Por outro lado, mesmo não existindo diferenças significativas, há uma certa tendência para o género masculino apresentar níveis ligeiramente mais elevados em Despersonalização que o género feminino.

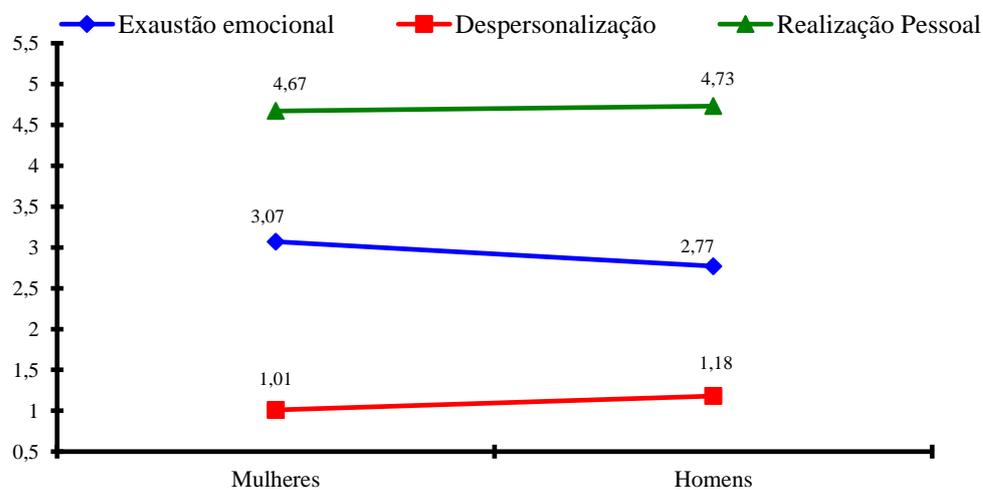


Figura 4 -Valores médios nas três dimensões do Burnout em função da idade dos professores participantes

### 9.1.3. Estado civil e Burnout

Entende-se pelos resultados mostram que em função do estado civil do professor participante não há diferenças estatisticamente significativas relativamente a Exaustão Emocional ( $F_{(2,517)} = 0.12, p = .886; \eta_p^2 = .000$ ), Despersonalização ( $F_{(2,517)} = 1.68, p = .187$ ;

$\eta_p^2 = .007$ ) e Realização Pessoal ( $F_{(2,517)} = 1.74, p = .176; \eta_p^2 = .007$ ). Estes resultados aparecem refletidos na Figura 5, onde unicamente se pode apreciar uma certa tendência a que o grupo de casados apresentem uma pontuação ligeiramente superior na RP e uma pontuação ligeiramente inferior na Despersonalização que nos restantes grupos (solteiros e divorciados).

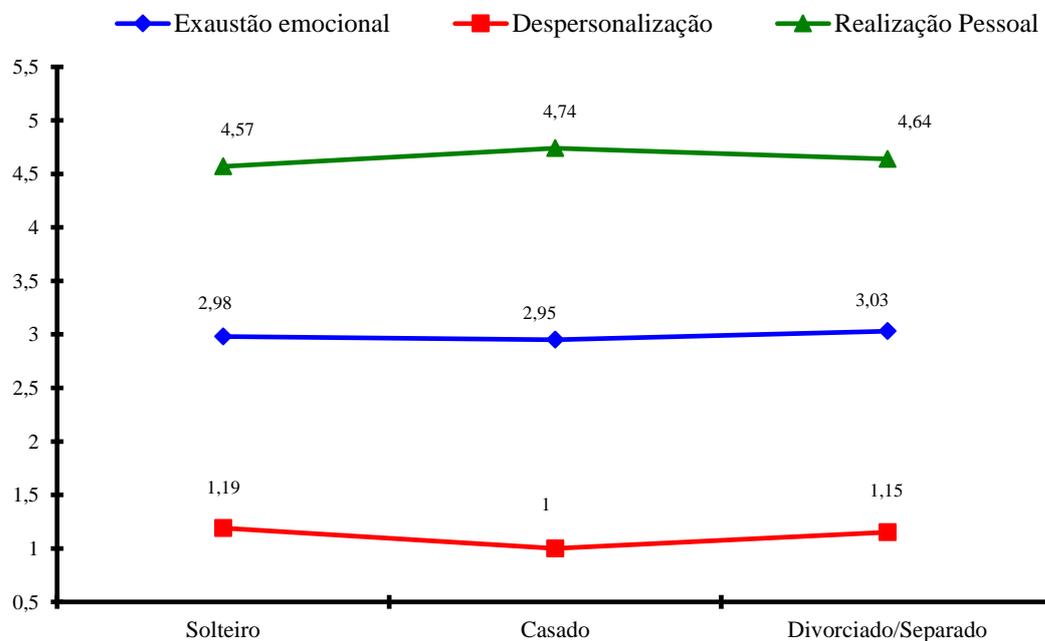


Figura 5 Valores médios nas três dimensões do Burnout em função do estado civil dos professores participantes

#### 9.1.4. Número de filhos e Burnout

Constata-se que em função do número de filhos dos professores que participaram no presente estudo, não há diferenças estatisticamente significativas na Exaustão

Emocional ( $F_{(3,516)} = 0.75, p = .523; \eta_p^2 = .004$ ), Despersonalização ( $F_{(3,516)} = 0.99, p = .394; \eta_p^2 = .006$ ), e Realização Pessoal ( $F_{(3,516)} = 1.87, p = .134; \eta_p^2 = .011$ ), em função do número de filhos dos professores que participaram no presente estudo. Na Figura 6, pode-se observar que os níveis mais altos de *Exaustão Emocional* e *Despersonalização* surgem no grupo de professores sem filhos, surgem ainda níveis baixos de *Realização Pessoal*

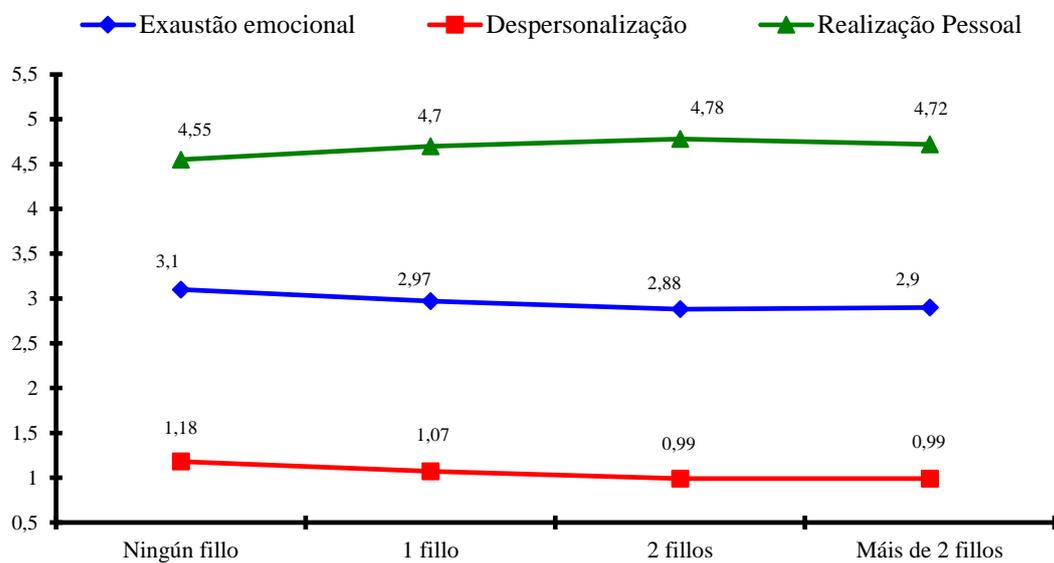


Figura 6 - Valores médios nas três dimensões do Burnout em função do número de filhos dos professores participantes

### 9.1.5. Zona geográfica e Burnout

Quando se comparam as dimensões do Burnout em função da zona geográfica onde os professores participantes lecionam, os resultados apresentam diferenças estatisticamente significativas ao nível da *Realização Pessoal* ( $F_{(2,517)} = 5.80, p < .01; \eta_p^2 = .022$ ). No entanto, não há diferenças estatisticamente significativas na *Exaustão Emocional* ( $F_{(2,517)} = 1.06, p = .347; \eta_p^2 = .004$ ) nem na *Despersonalização* ( $F_{(2,517)} = 0.86, p = .424; \eta_p^2 = .003$ ) tendo em conta a área geográfica onde trabalham. Pelo que se pode apreciar na Figura 7 os níveis mais altos de Realização Pessoal estão nas universidades do Norte do País, já os níveis mais baixos se apuram no Sul do País.

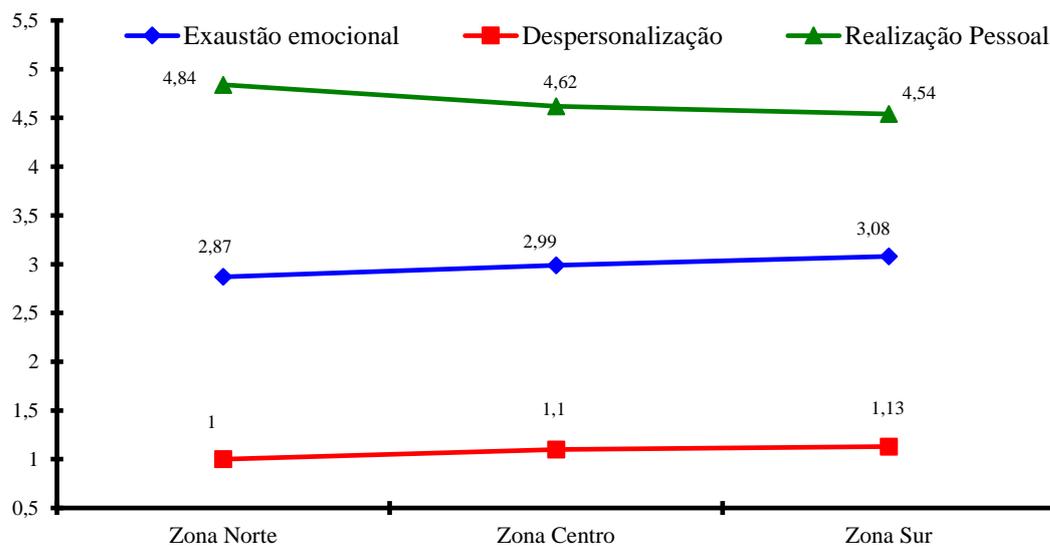


Figura 7 - Valores médios na três dimensões do Burnout em função da zona geográfica das universidades dos professores participante

## **9.2. Burnout e Variáveis e situação profissional - Resultados vinculados com o objetivo 2**

Apresentam-se os resultados do objetivo 2, analisar as possíveis diferenças nos indicadores de Burnout em função de diversas variáveis relacionadas com a situação profissional dos docentes universitários. Sendo descritos o Burnout vs Anos de serviço como docente / Instituição de Ensino Superior onde leciona (Universitária vs Politécnica vs Pública vs. Privada) / o tipo de contrato celebrado com as Instituições de Ensino e qual a área científica de formação de base do docente respondente.

### ***9.2.1. Anos de Serviço Docente e Burnout***

Os resultados apontam para diferenças estatisticamente significativas na Exaustão Emocional ( $F_{(3,516)} = 7.78, p < .001; \eta_p^2 = .043$ ) em função dos anos de serviço como docentes. O mesmo não se reflete na Despersonalização ( $F_{(3,516)} = 0.20, p = .893; \eta_p^2 = .001$ ) nem na Realização Pessoal ( $F_{(3,516)} = 1.22, p = .302; \eta_p^2 = .007$ ), conforme se pode confirmar na Figura 8. Níveis mais baixos de Exaustão Emocional surgem nos professores com menos de 10 anos de serviço, bem como no professor com mais de 30 anos de serviço. Pode-se ainda apurar que professores com menos de 10 anos de serviço apresentam também médias ligeiramente superiores na dimensão da Realização Pessoal (Figura 8).

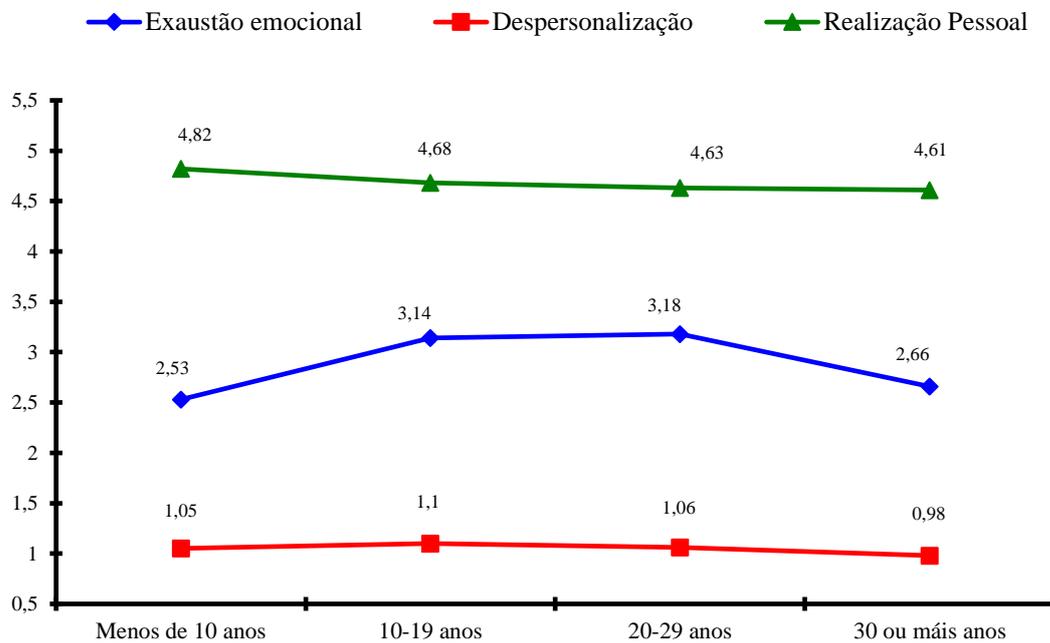


Figura 8 Valores médios nas três dimensões do Burnout em função dos anos de serviço dos professores participantes

### 9.2.2. Instituição de trabalho (pública e privada) e Burnout

Quando comparados em função da modalidade da instituição (pública ou privada), os resultados indicam diferenças estatisticamente significativas na Exaustão Emocional ( $F_{(1,518)} = 13.12, p < .001; \eta_p^2 = .025$ ), Despersonalização ( $F_{(1,518)} = 5.74, p < .05; \eta_p^2 = .043$ ) e na Realização Pessoal ( $F_{(1,518)} = 12.85, p < .001; \eta_p^2 = .024$ ). Na Figura 9 observa-se que professores de instituições públicas apresentam níveis estatisticamente significativos mais altos em Exaustão Emocional e em Despersonalização quando

comparados com os professores das instituições privadas. Sendo o oposto no que se refere à dimensão da Realização Pessoal, pois os professores das instituições públicas apresentam valores estatisticamente mais baixos quando comparados com os professores das instituições privadas (Figura 9).

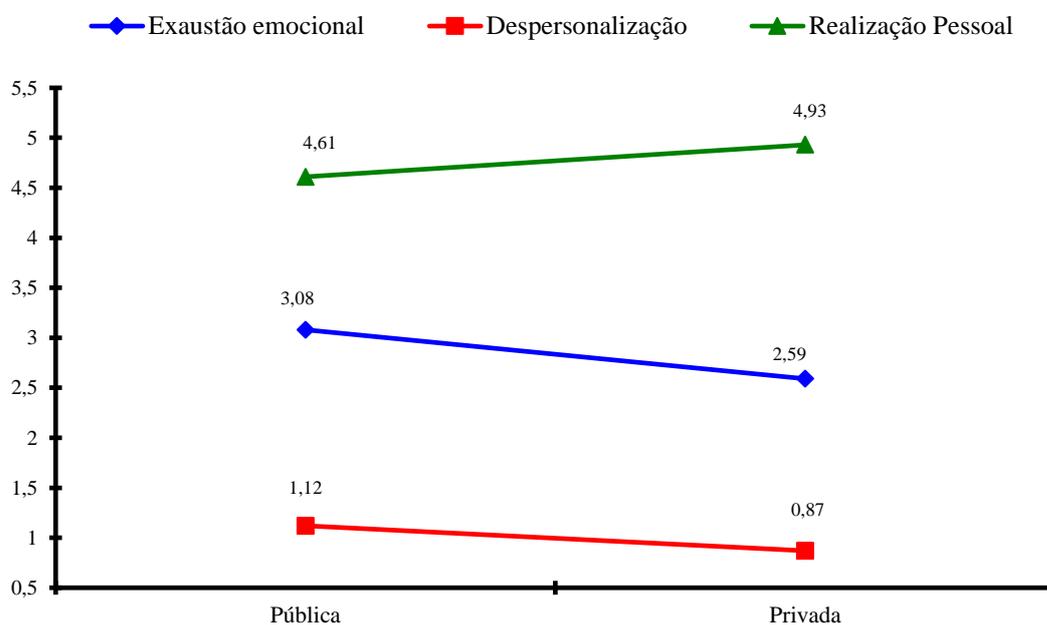


Figura 9 Valores médios nas três dimensões do Burnout em função da instituição de trabalho dos professores participantes

### 9.2.3. Instituição de trabalho pública (universitária e politécnica) e Burnout

Comprova-se diferenças estatisticamente significativas na Exaustão Emocional ( $F_{(1,394)} = 5.19, p < .05; \eta_p^2 = .013$ ) em função da instituição de trabalho pública dos

professores universitários e politécnicos. Tal como se pode apurar na Figura 10 os professores que lecionam das instituições universitárias públicas apresentam níveis mais elevados em Exaustão Emocional que os que lecionam nas instituições públicas politécnicas. No entanto não há diferenças estatisticamente significativas na Despersonalização ( $F_{(1,394)} = 0.01, p=.975; \eta_p^2 = .000$ ) nem na Realização Pessoal ( $F_{(1,394)} = 0.22, p=.636; \eta_p^2 = .001$ ) em função das instituições aqui comparadas.

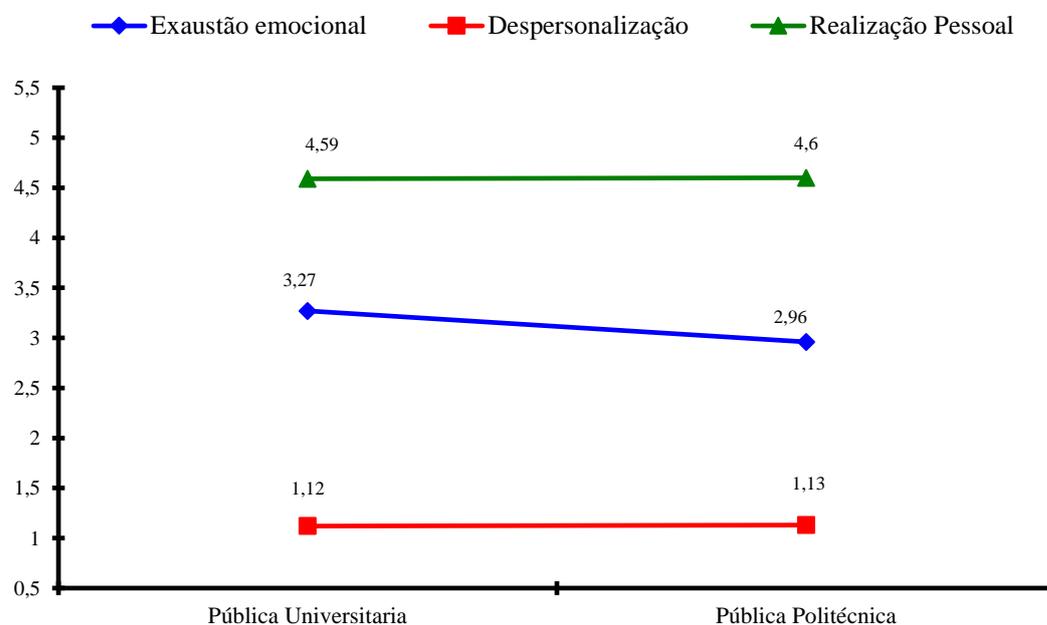


Figura 10 valores médios nas três dimensões do Burnout em função da Instituição de trabalho pública (universitária e politécnica) dos professores participantes

#### ***9.2.4. Instituição de trabalho privada (universitária e politécnica) e Burnout***

Tendo em conta as instituições de trabalho privadas universitárias e as privadas politécnicas, os resultados não apresentam diferenças estatisticamente significativas para nenhuma das dimensões do Burnout: Exaustão Emocional ( $F_{(1,122)} = 2.33, p=.129; \eta_p^2 = .019$ ), a Despersonalização ( $F_{(1,122)} = 0.39, p=.533; \eta_p^2 = .003$ ) e a Realização Pessoal ( $F_{(1,122)} = 1.89, p=.171; \eta_p^2 = .015$ ). Mesmo não havendo diferenças estatisticamente significativas<sup>13</sup> nas três dimensões do Burnout, pela análise à Figura 11 parece poder-se referir que os professores das instituições privadas politécnicas apresentam uma maior tendência a pontuar em Burnout comparativamente com os professores das instituições privadas universitárias.

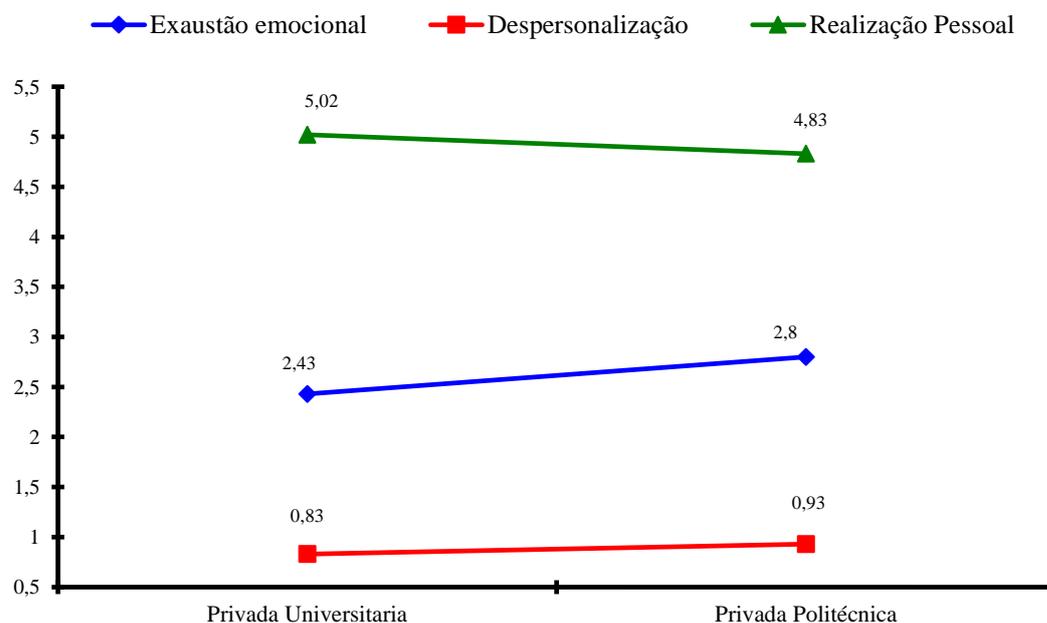


Figura 11 - Valores médios nas três dimensões do Burnout em função da instituição de trabalho privada (universitária – politécnica) dos professores participantes.

<sup>13</sup> Podendo se dever ao pequeno tamanho da amostra que se compara

### 9.2.5. Instituição de trabalho universitária (pública e privada) e Burnout

Comparando a instituição de trabalho universitária pública com a instituição de trabalho universitária privada, exibem-se diferenças estatisticamente significativas na Exaustão Emocional ( $F_{(1,228)} = 18.90, p < .001; \eta_p^2 = .077$ ), na Despersonalização ( $F_{(1,228)} = 5.11, p < .05; \eta_p^2 = .022$ ) e na Realização Pessoal ( $F_{(1,228)} = 11.33, p < .001; \eta_p^2 = .047$ ). Observando a Figura 12, pode-se ver que os professores universitários das universidades públicas apresentam níveis de Exaustão Emocional, Despersonalização mais altos que os professores universitários das privadas e níveis inferiores de Realização Pessoal.

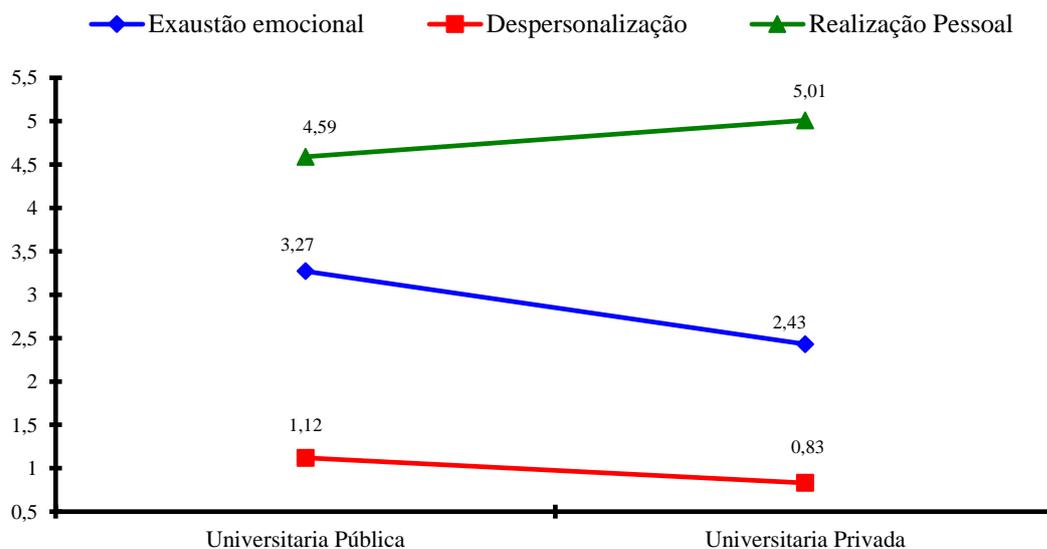


Figura 12 - Valores médios nas três dimensões do Burnout em função da instituição de trabalho universitária (público – privada) dos professores participantes.

### ***9.2.6. Instituição de trabalho politécnica (pública e privada) e Burnout***

Analogamente comparando os professores que trabalham nas instituições politécnicas públicas com os professores que trabalham nas instituições politécnicas privadas, os resultados mostram que não há diferenças estatisticamente significativas em nenhuma das dimensões: Exaustão Emocional ( $F_{(1,288)} = 0.69, p=.408; \eta p^2= .002$ ), Despersonalização ( $F_{(1,288)} = 1.37, p=.243; \eta p^2= .005$ ) e na Realização Pessoal ( $F_{(1,288)} = 2.39, p=.123; \eta p^2= .008$ ). Apesar das diferenças não serem estatisticamente significativas<sup>14</sup>, nas três dimensões do Burnout, pode-se observar na Figura 13 . que os professores das instituições politécnicas públicas têm maior tendência a pontuar o Burnout com níveis mais elevados ao contrário dos professores das instituições politécnicas privadas.

<sup>14</sup> Podendo se dever, em parte, pelo tamanho da amostra de comparação que são bastante diferentes

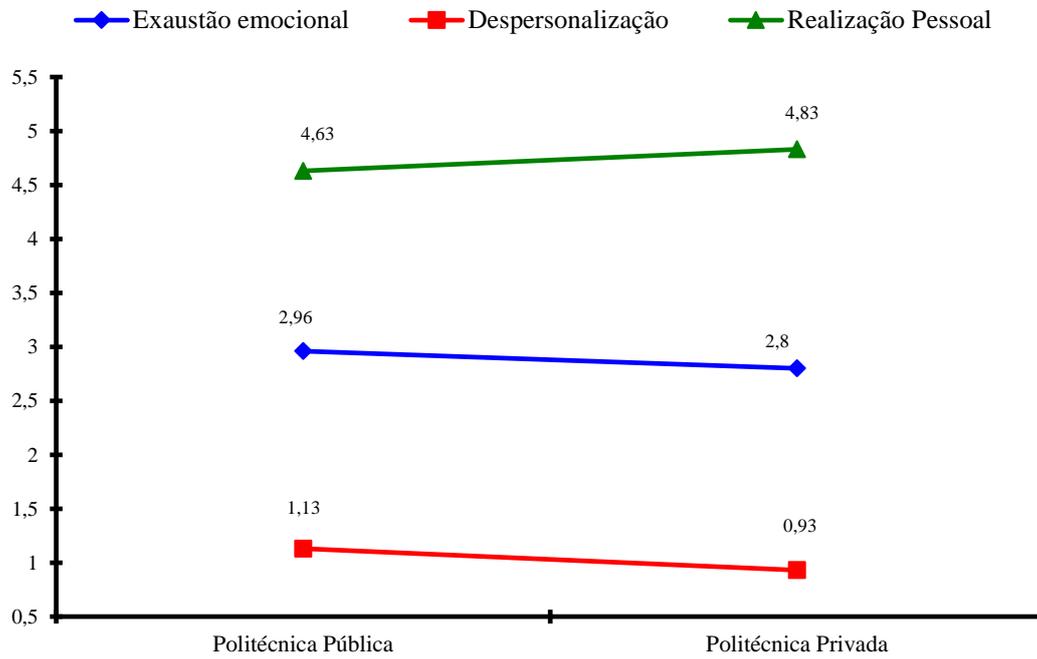


Figura 13 Valores médios nas três dimensões do Burnout em função da Instituição De Trabalho Politécnica (Público-Privada) dos professores participantes.

### ***9.2.7. Tipo de Contrato Laboral e Burnout***

Os resultados assinalam a diferença estatisticamente significativa na Exaustão Emocional ( $F_{(3,516)} = 4.35, p < .01; \eta_p^2 = .025$ ) em função do tipo de contrato dos professores participantes. No entanto não há diferenças estatisticamente significativas na Despersonalização ( $F_{(3,516)} = 0.84, p = .472; \eta_p^2 = .005$ ) e na Realização Pessoal ( $F_{(3,516)} = 2.29, p = .077; \eta_p^2 = .013$ ). Já na Figura 14 poderemos confirmar que os professores com a modalidade contratualizada de “recibos verdes” (trabalhadores independentes) são os que apresentam níveis de Exaustão Emocional significativamente mais baixos que os professores com outras modalidades contratuais. O grupo com contrato a “termo incerto” é o que apresenta maior Exaustão Emocional bem como um menor nível de Realização Pessoal (no entanto, nesta última dimensão as diferenças não são estatisticamente significativas)

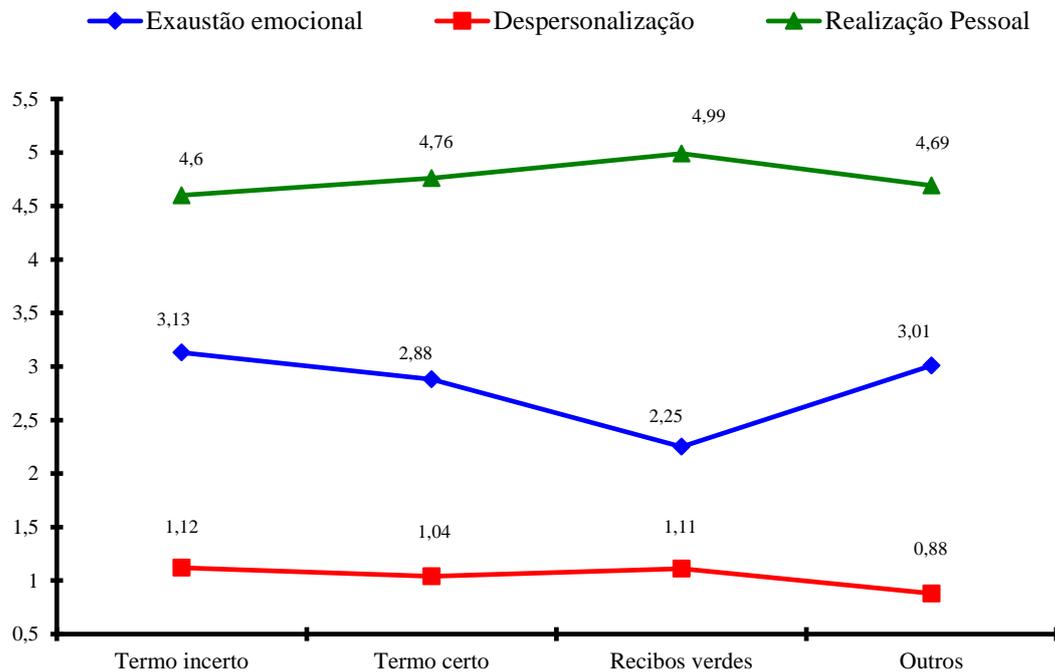


Figura 14 Valores médios nas três dimensões do Burnout em função do tipo de contrato laboral dos professores participantes

### 9.2.8. Áreas de Formação e Burnout

Os resultados indicam que há diferenças estatisticamente significativas na Realização Pessoal ( $F_{(4,515)} = 2.80$ ,  $p < .05$ ;  $\eta_p^2 = .021$ ) em função da área científica de formação dos professores participantes, mais concretamente os professores da área científico-tecnológica são os que apresentam uma pontuação mais baixa nesta dimensão (cf. Figura 15). No que se refere às dimensões Exaustão Emocional ( $F_{(4,515)} = 0.37$ ,  $p = .832$ ;  $\eta_p^2 = .003$ ) e Despersonalização ( $F_{(4,515)} = 2.20$ ,  $p = .067$ ;  $\eta_p^2 = .017$ ) não há diferenças estatisticamente significativas.

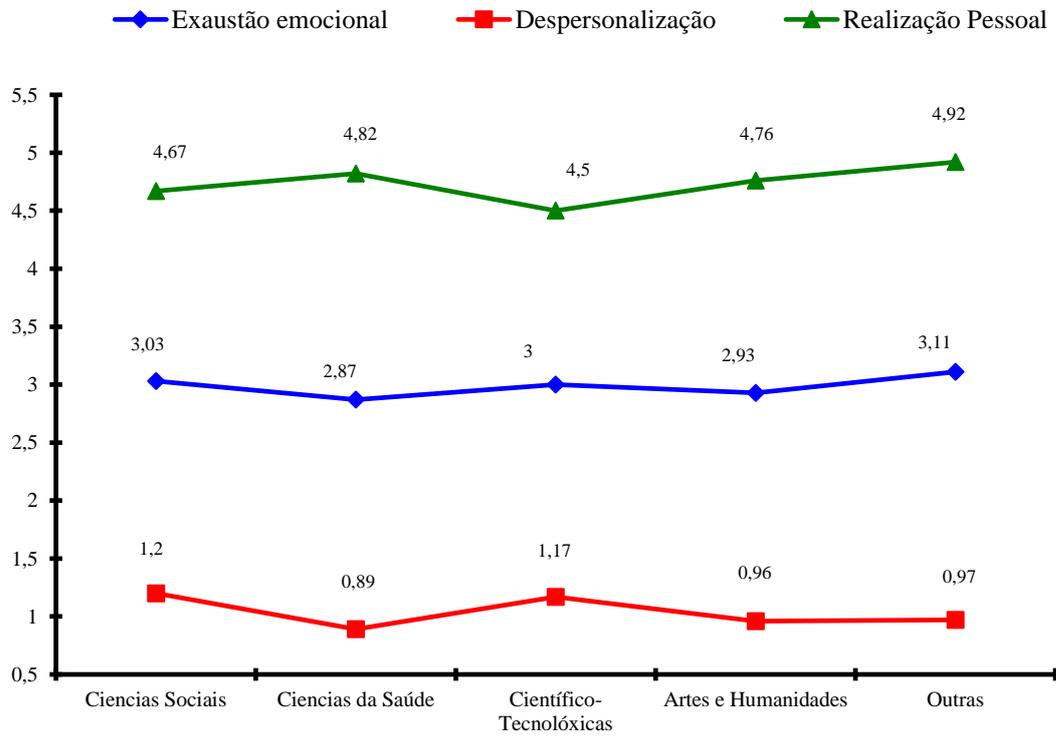


Figura 15 Valores médios nas três dimensões do Burnout em função da área científica de formação dos professores participante

### **9.3. Stresse percebido e variáveis sociodemográficas – Resultados vinculados com o objetivo 3**

De seguida serão descritos os dados referentes ao objetivo 3: analisar diferenças no SP dos docentes universitários em função das diversas variáveis sociodemográficas dos professores universitários. Serão descritos os resultados do Stresse Percebido vs Idade / Género / Estado Civil / Número de Filhos / Zona Geográfica de procedência da Instituição de Ensino Superior onde leciona.

#### ***9.3.1. Idade e Stresse Percebido***

Existem diferenças estatisticamente significativas no Stresse Percebido em função da idade dos professores participantes ( $F_{(3,516)} = 2.49, p < .05; \eta_p^2 = .014$ ), mesmo constatando que o tamanho do seu efeito é pequeno. Apreciando a Figura 16 percebe-se que os níveis de Stresse Percebido se mantêm relativamente constantes nos professores “até aos 49 anos”, a partir desta mesma idade começa a diminuir. De facto, os professores com “mais de 60 anos” são os que apresentam os níveis mais baixos de Stresse Percebido.

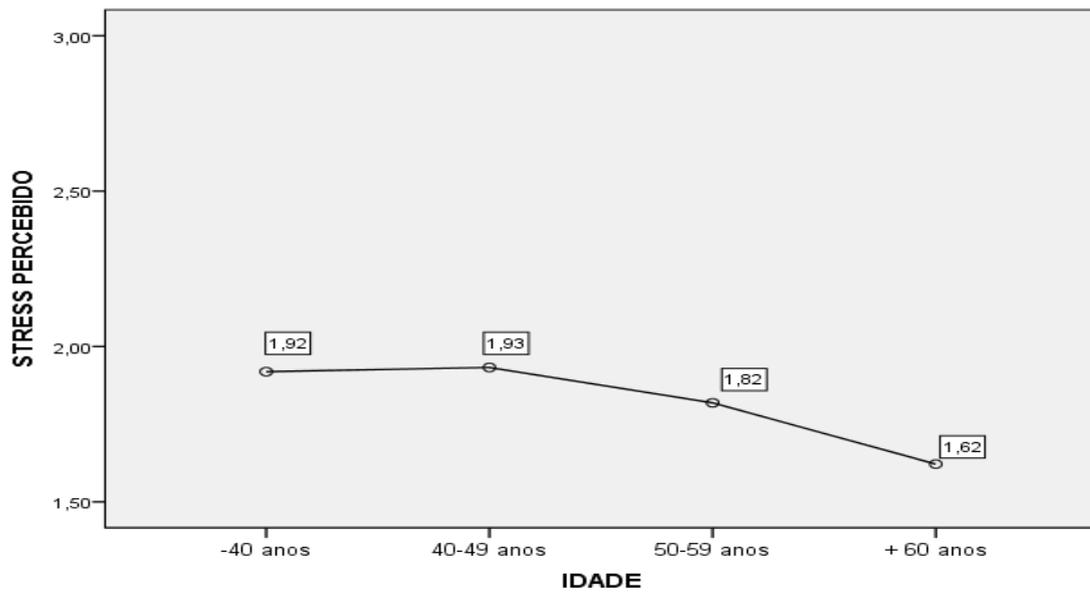


Figura 16 Stresse Percebido em função da idade dos professores participantes

### 10.3.2. Género e Stresse Percebido

Há diferenças estatisticamente significativas no Stresse Percebido em função do género ( $F_{(1,518)} = 8.71, p < .01; \eta_p^2 = .017$ ). observando-se a Figura 17, as professoras mostram níveis significativamente mais altos de Stresse Percebido que os professores se bem que a magnitude do efeito é pequena.

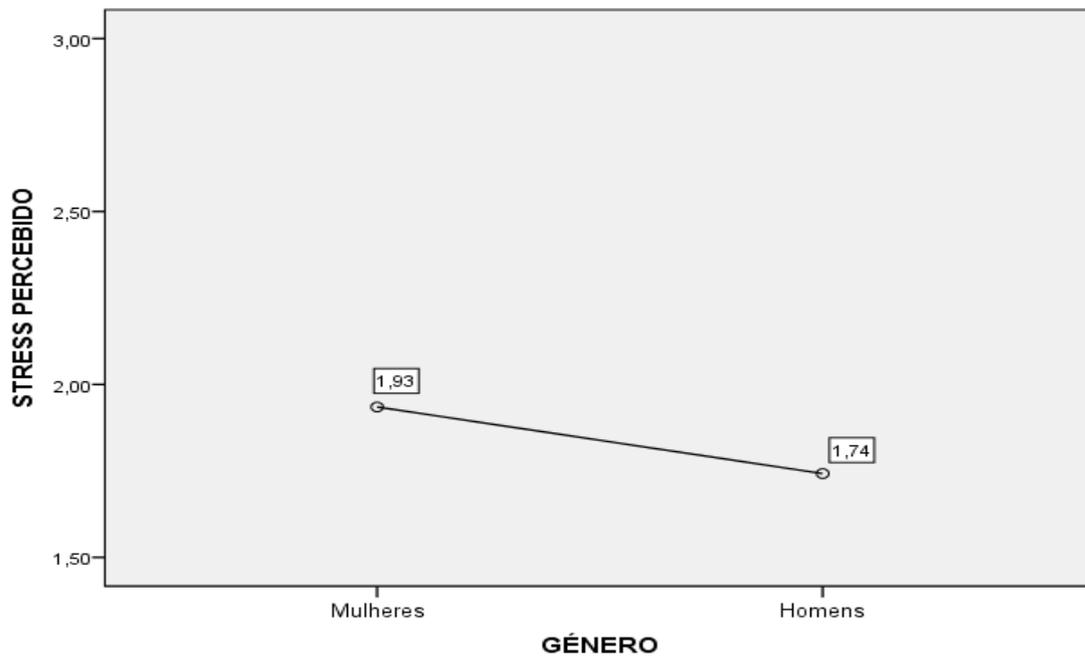


Figura 17 Stresse Percebido em função do género dos professores participantes

### 10.3.3. Estado civil e Stresse Percebido

No que se refere ao Estado Civil comparativamente com o Stresse Percebido, podemos constatar que não há diferenças estatisticamente significativas no Stresse Percebido perante a condição do estado civil ( $F_{(2,517)} = 1.05, p = .350; \eta_p^2 = .004$ ), tal como podemos verificar na Figura 18, os valores médios de Stresse Percebido são quase idênticos no grupo de solteiros ou casados, podendo-se no entanto apreciar um pequeno aumento de Stresse Percebido no grupo de divorciados.

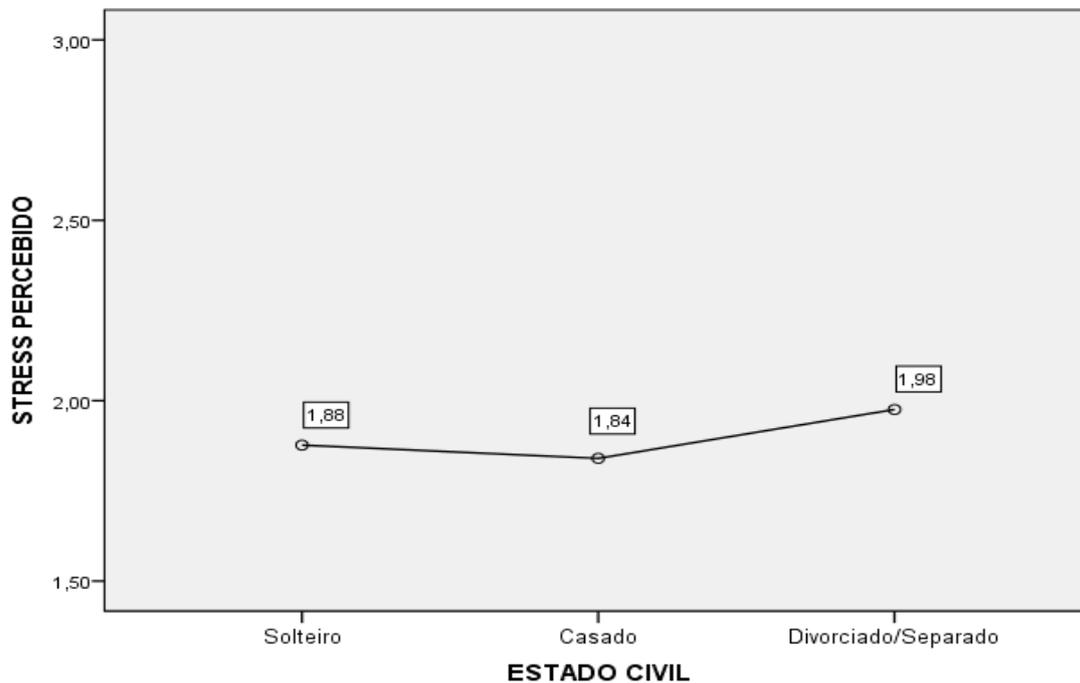


Figura 18 Stresse Percebido em função do estado civil dos professores participantes

#### 10.3.4. Número de filhos e Stresse Percebido

Os resultados indicam diferenças estatisticamente significativas no Stresse Percebido em função do número de filhos dos professores ( $F_{(3,516)} = 2,79, p < .05; \eta_p^2 = .016$ ). Analisando a Figura 19, os níveis mais altos de Stresse Percebido são no grupo de professores que não têm filhos, e tendo como base as comparações post hoc, estas diferenças são estatisticamente significativas no que se refere ao grupo de professores que têm dois filhos e com respeito aos que têm mais de dois filhos. São estes dois grupos (com

dois filhos ou mais de dois filhos) que apresentam um nível de Stresse Percebido mais baixo.

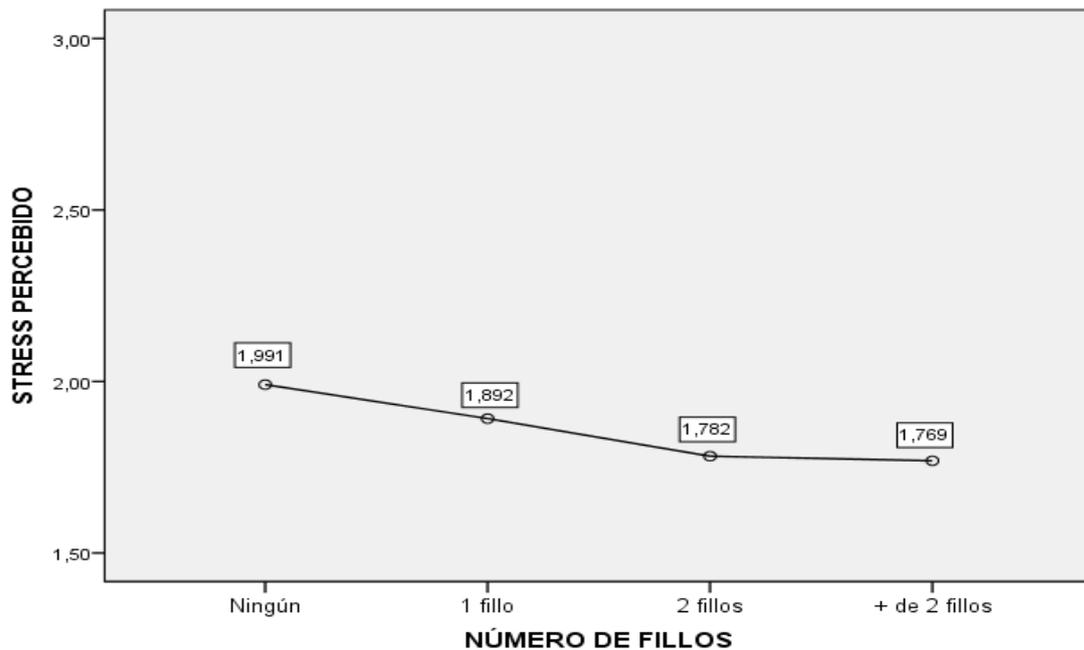


Figura 19 Stresse Percebido em função do número de filhos dos professores participantes

### 10.3.5. Zona geográfica e Stresse percebido

Percebe-se que não há diferenças estatisticamente significativas no Stresse Percebido ( $F_{(2,517)} = 0.48$ ,  $p=.621$ ;  $\eta p^2= .002$ ) tendo em consideração a zona geográfica onde estão situadas as universidades dos professores participantes. Nota-se uma ligeira tendência em os professores das universidades do Sul do país apresentarem níveis de Stresse Percebido um pouco mais altos que os professores de outras zonas, sendo que os professores da zona norte exibem valores mais baixos (ver Figura 20)

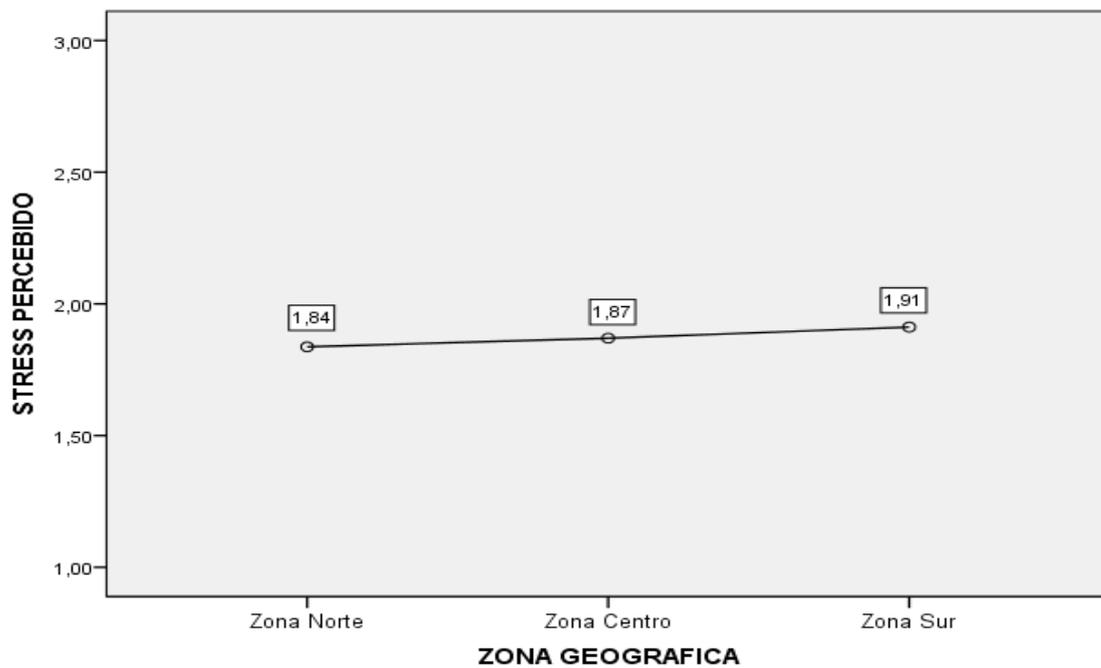


Figura 20 - Stresse Percebido em função da zona geográfica das universidades dos professores participantes

#### **9.4. Stresse Percebido e Situação profissional – Resultados vinculados com o objetivo 4**

Apresentam-se os resultados do objetivo 4, analisar as possíveis diferenças no Stresse Percebido dos docentes universitários em função das diversas variáveis relacionadas com a situação profissional dos docentes universitários. Sendo descritos o Burnout vs anos de serviço como docente/ Instituição de Ensino Superior onde leciona (Universitária vs Politécnica vs Pública vs. Privada) / o tipo de contrato celebrado com

estas Instituições de Ensino e qual a área científica de formação base do docente respondente.

#### ***9.4.1. Anos de serviço como docente e Stresse Percebido***

Os resultados refletem a existência de diferenças estatisticamente significativas de Stresse Percebido em função dos anos de serviço como docente ( $F_{(3,516)} = 2,90$ ,  $p < .05$ ;  $\eta_p^2 = .017$ ). Examinando a Figura 21, surgem níveis idênticos e baixos, de Stresse Percebido, tanto no grupo de professores com menos de dez anos de serviço, bem como no grupo com mais de trinta anos de dedicação. No entanto os professores que estão entre os dez e os vinte e nove anos de dedicação são os que evidenciaram níveis ligeiramente superiores de Stresse Percebido.

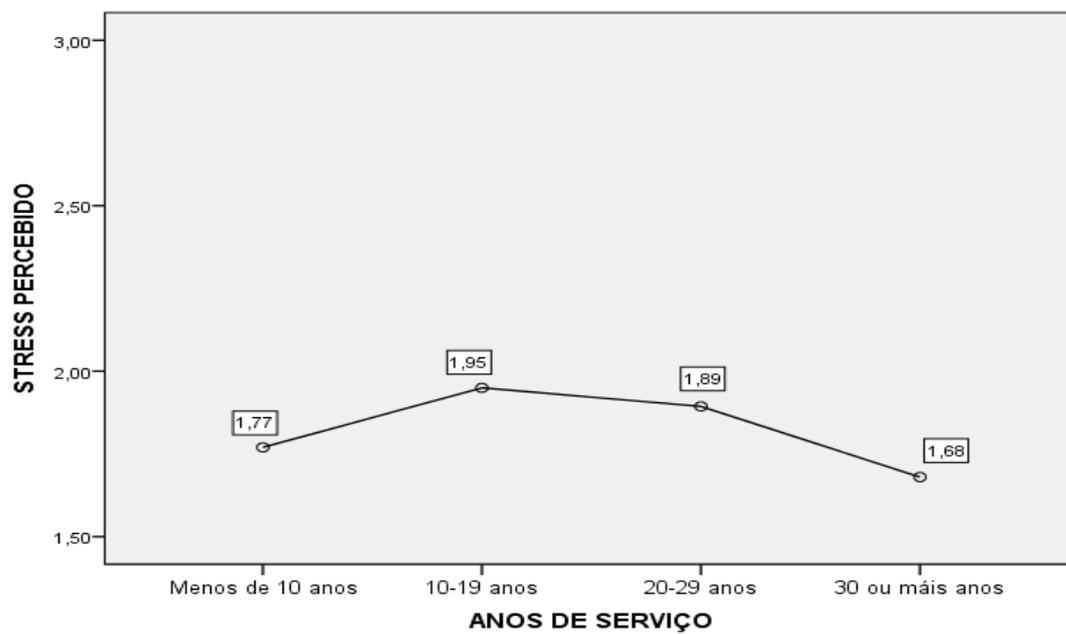


Figura 21 - Stresse Percebido em função dos anos de serviço dos professores participantes

### 9.4.2. Tipo de contrato laboral e Stresse percebido

Os resultados indicam que há diferenças estatisticamente significativas no Stresse Percebido em função do tipo de contrato laboral dos professores participantes ( $F_{(3,514)} = 4.07, p < .01; \eta_p^2 = .023$ ). poderemos observar então na Figura 22 que os professores contratados a “recibos verdes” apresentam níveis de Stresse Percebido significativamente mais baixos que os restantes professores com outros tipos de contratos.

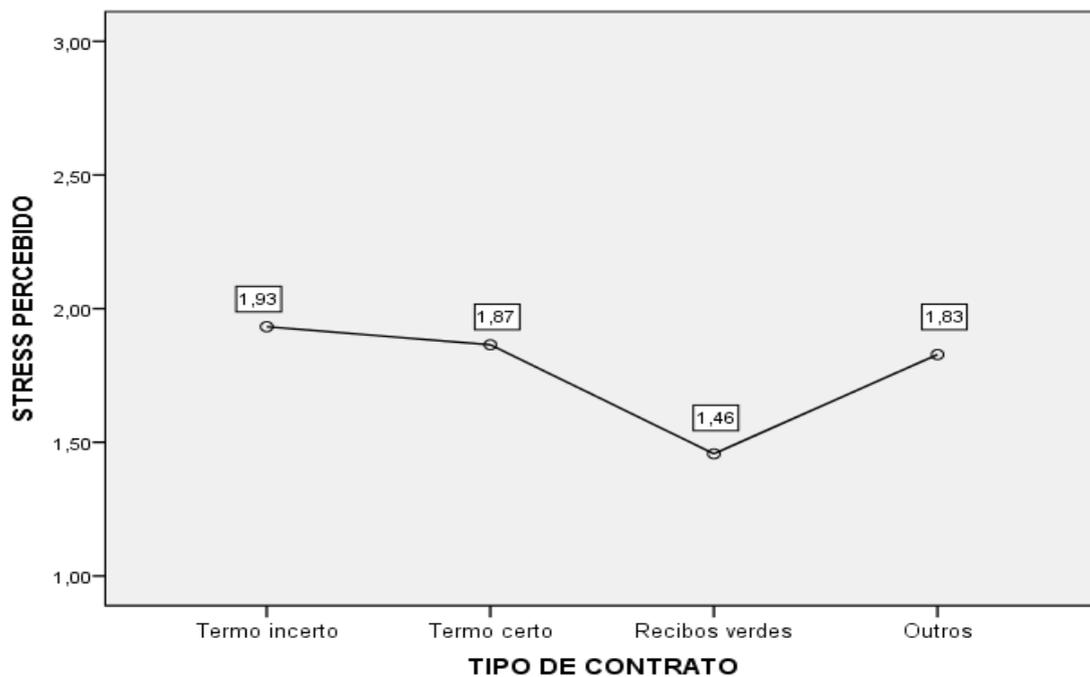


Figura 22 -Stresse Percebido em função do tipo de contrato laboral dos professores participantes

### 9.4.3. Áreas de Formação e Stresse Percebido

Os resultados parecem indicar que não há diferenças estatisticamente significativas no Stresse Percebido em função das áreas de formação dos professores participantes ( $F_{(4,515)} = 0.07$ ,  $p = .990$ ;  $\eta_p^2 = .001$ ). podendo-se apreciar então na Figura 23, que os valores médios de Stresse Percebido são quase idênticos em diferentes áreas de formação dos professores participantes.

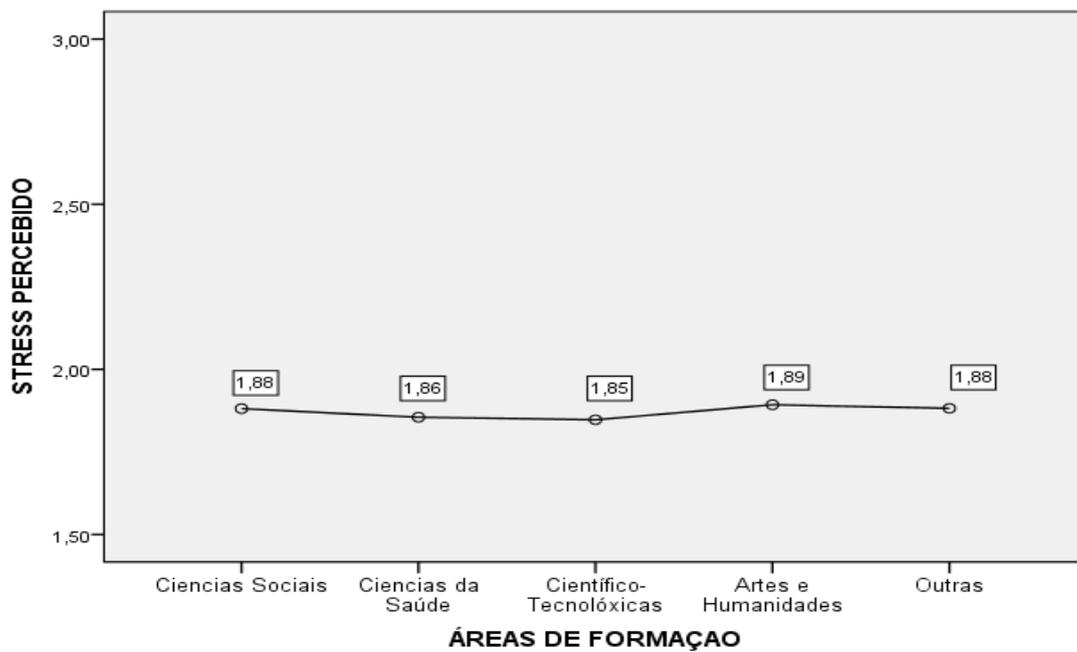


Figura 23 - Stresse Percebido em função das áreas de formação dos professores participantes

#### 9.4.4. Instituição de trabalho (pública e privada) e Stresse Percebido

Os resultados encontrados apontam a existência de diferenças estatisticamente significativas no Stresse Percebido e o tipo de Instituição de Trabalho do professor participante ( $F_{(1,518)} = 16.14, p < .001; \eta_p^2 = .030$ ). Na Figura 24 podemos verificar que os valores de Stresse Percebido são significativamente mais elevados no grupo de professores que trabalham em Instituições Públicas do que no grupo de professores que desenvolvem o seu trabalho em Instituições Privadas.

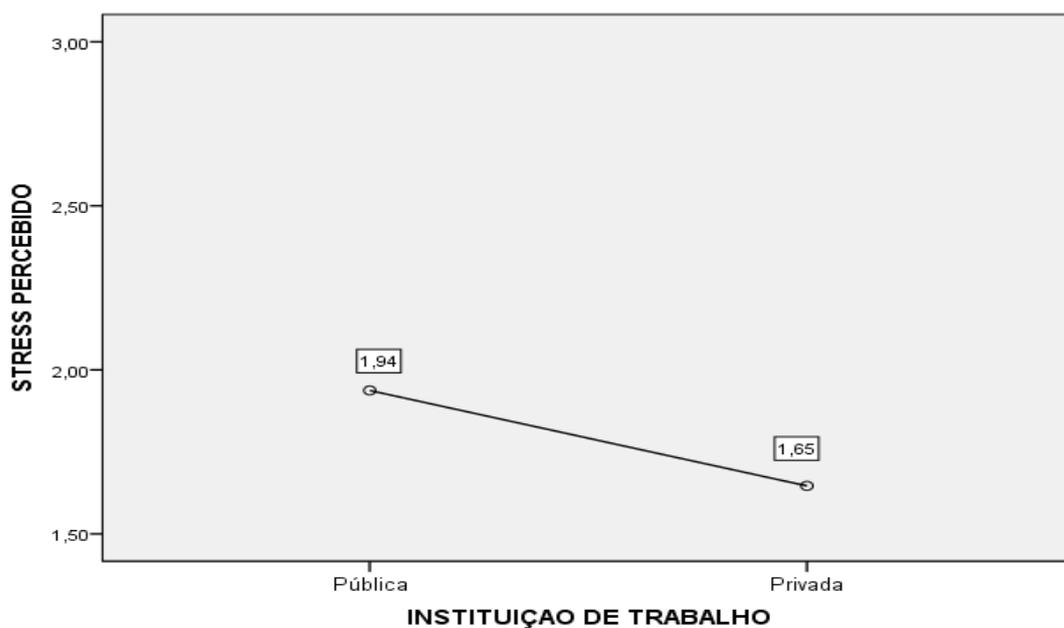


Figura 24 - Stresse Percebido em função da instituição de trabalho dos professores participantes

#### 9.4.5. Instituição de trabalho pública (universitária e politécnica) e Stresse Percebido

Podemos notar que há diferenças estatisticamente significativas no Stresse Percebido em função do tipo de instituição de trabalho pública dos professores participantes universitária ou politécnica ( $F_{(1,394)} = 9.46, p < .01; \eta_p^2 = .023$ ). Analisando-se a Figura 25, verifica-se que os professores universitários da pública apresentam níveis estatisticamente mais elevados de Stresse Percebido do que os seus colegas que lecionam nas instituições públicas politécnicas.

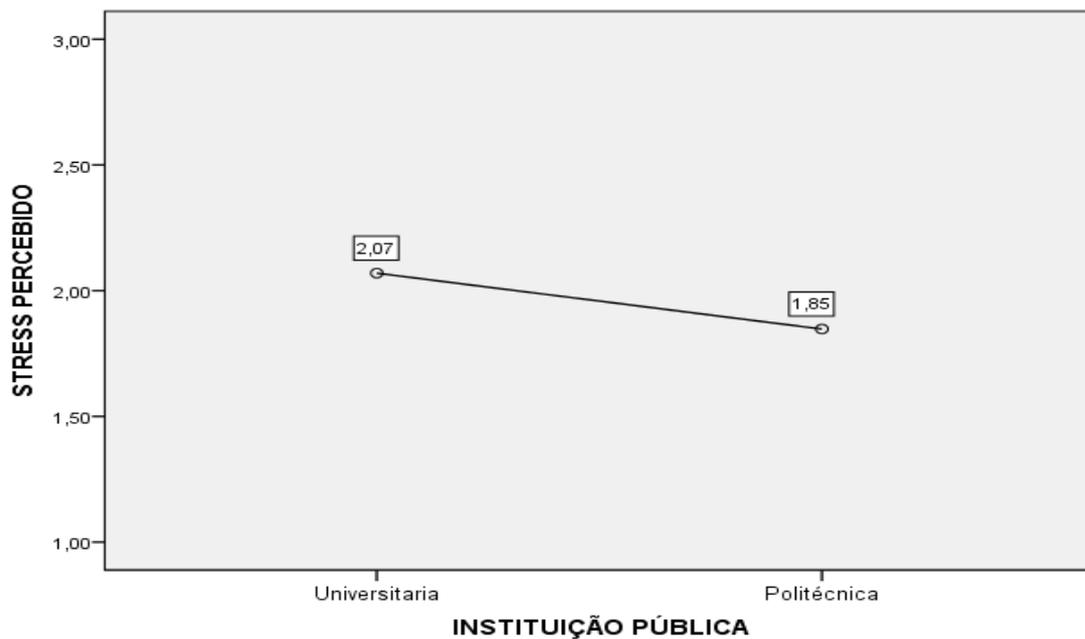


Figura 25 - Stresse Percebido em função da instituição pública (universitária - politécnica) dos professores participantes

#### 9.4.6. Instituição de trabalho privada (universitária e politécnica) e Stresse Percebido

Analisando a Figura 26, percebe-se que não há diferenças estatisticamente significativas no Stresse Percebido em função do tipo de instituição privada universitária e privada politécnica ( $F_{(1,122)} = 3.43, p = .066; \eta_p^2 = .027$ ). Mesmo que não haja diferenças estatisticamente significativas, observa-se uma tendência de o Stresse Percebido apresentar valores mais baixos nos professores das instituições privadas universitárias que os seus colegas das privadas politécnicas.

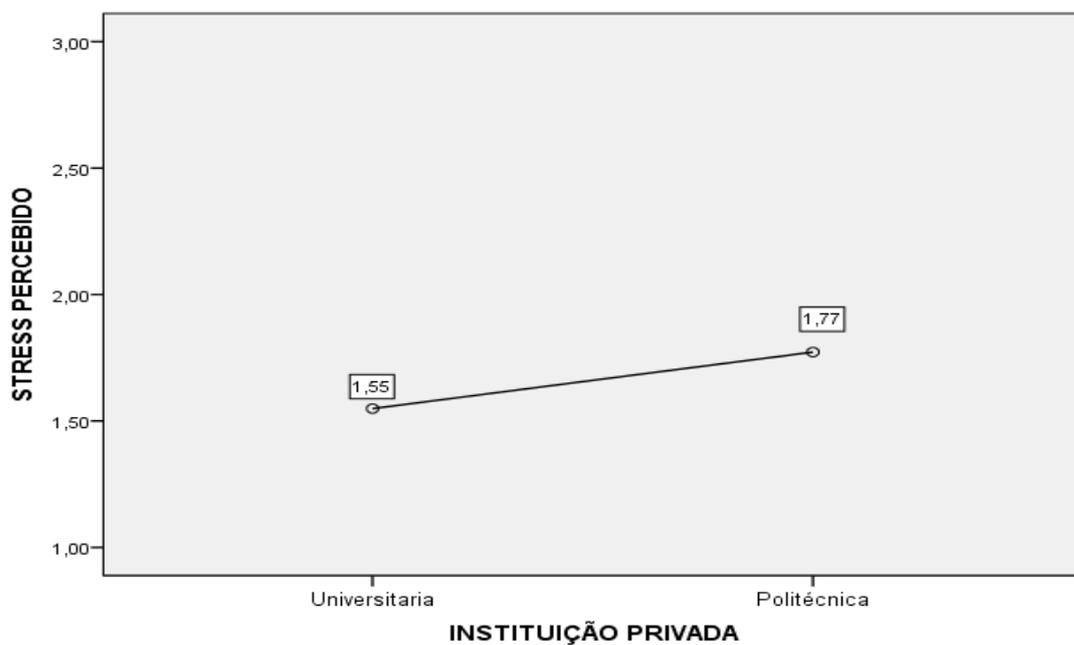


Figura 26 - Stresse Percebido em função da instituição privada (universitária - politécnica) dos professores participantes

#### 9.4.7. Instituição de trabalho universitária (pública e privada) e Stresse Percebido

Quanto ao SP em função da instituição universitária pública e privada, pode-se afirmar que há diferenças estatisticamente significativas ( $F_{(1,228)} = 26.68$ ,  $p < .001$ ;  $\eta_p^2 = .105$ ) entre ambas. Ao se observar a Figura 27, os professores participantes que lecionam em instituições universitárias públicas apresentam níveis de Stresse Percebido significativamente mais elevados que os colegas nas universidades privadas.

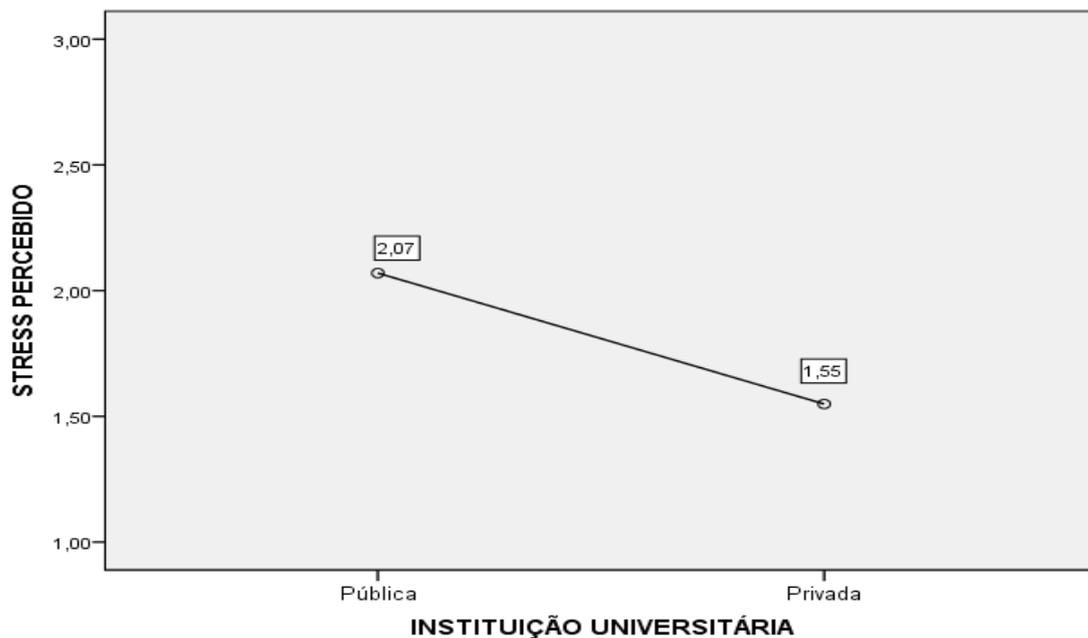


Figura 27 - Stresse Percebido em função da instituição universitária (pública - privada) dos professores participantes

#### 9.4.8. Instituição de trabalho politécnica (pública e privada) e Stresse Percebido

Constata-se nos resultados que há diferenças estatisticamente significativas no Stresse Percebido tendo em consideração o tipo de instituição politécnica pública ou privada ( $F_{(1,288)} = 0.52, p=.473; \eta_p^2 = .002$ ). aprecia-se assim na Figura 28 , que os professores de instituições públicas mostram níveis médios de sempre muito similares (estando ligeiramente mais elevados) que os professores de instituições privadas.

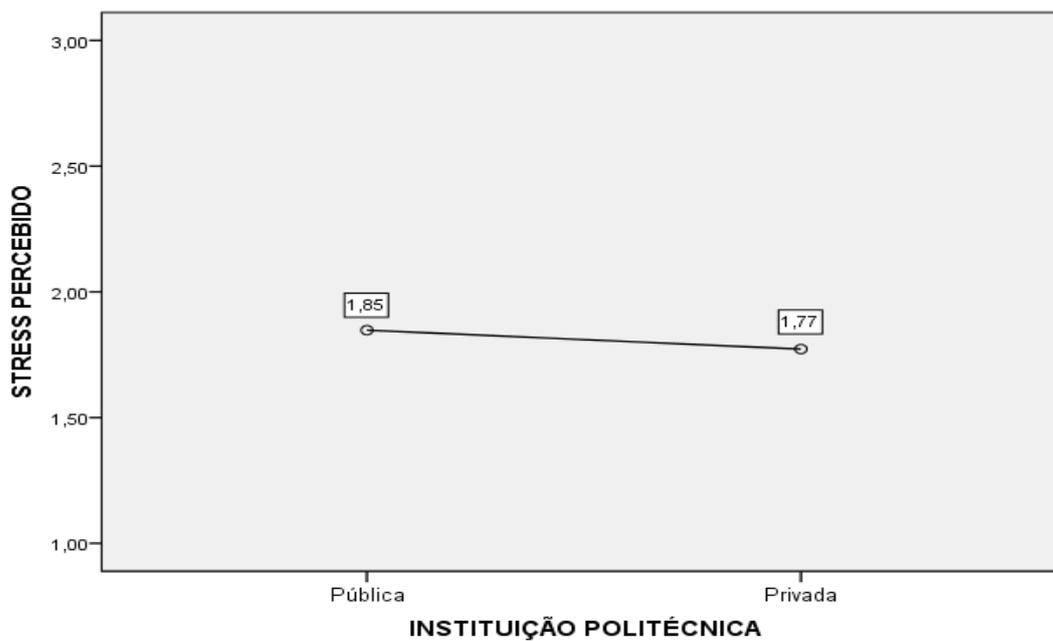


Figura 28 - Stresse Percebido em função da instituição politécnica (pública - privada) dos professores participantes

## **9.5. Níveis de Stresse Percebido e Burnout – Resultados vinculados com o objetivo 5**

Tendo em consideração que se pretende comprovar a diferença em cada uma das três dimensões do Burnout e os diferentes níveis de Stresse Percebido nos professores participantes conjugou-se a Exaustão Emocional, a Despersonalização, e a Realização Pessoal com o Stresse Percebido.

### 9.5.1. Stresse Percebido e Exaustão Emocional

Existem diferenças estatisticamente significativas em Exaustão Emocional em função dos distintos níveis de Stresse Percebido dos professores participantes ( $F_{(2,517)} = 244.17$ ,  $p < .001$ ;  $\eta_p^2 = .486$ ). Constata-se assim, neste caso, que o tamanho do efeito é grande. Podendo-se observar na Figura 29 que a Exaustão Emocional aumenta à medida que os níveis de Stresse Percebido são mais altos. Similarmente acontece que o aumento da Exaustão Emocional é muito mais pronunciado quando o nível de SP é igualmente alto.

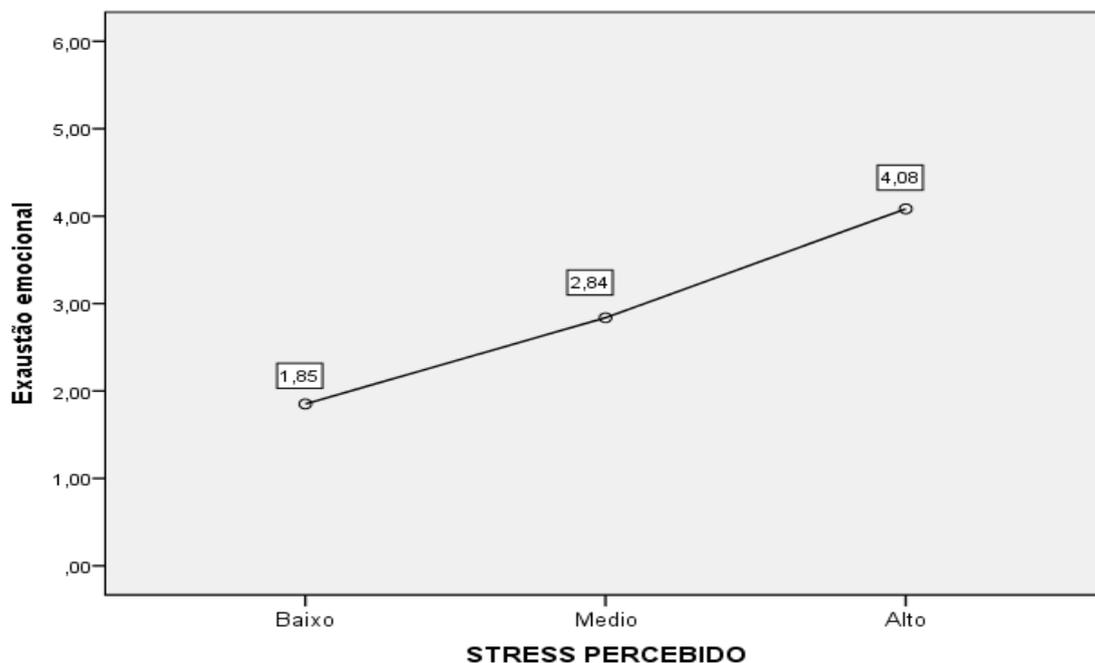


Figura 29 - Exaustão Emocional em função dos distintos níveis de *Stresse Percebido*

### 9.5.2. Stresse Percebido e Despersonalização

Os resultados indicam que há diferenças estatisticamente significativas na Despersonalização em função dos diferentes níveis de Stresse Percebido dos professores participantes ( $F_{(2,517)} = 55.31, p < .001; \eta_p^2 = .176$ ). Neste caso o tamanho do efeito é grande, muito embora é menor do que a Exaustão Emocional. Analisando a Figura 30 o grau de Despersonalização aumenta progressivamente à medida que os níveis de Stresse Percebido são mais altos. No entanto os valores médios na Despersonalização são muito mais baixos que os valores médios da Exaustão Emocional.

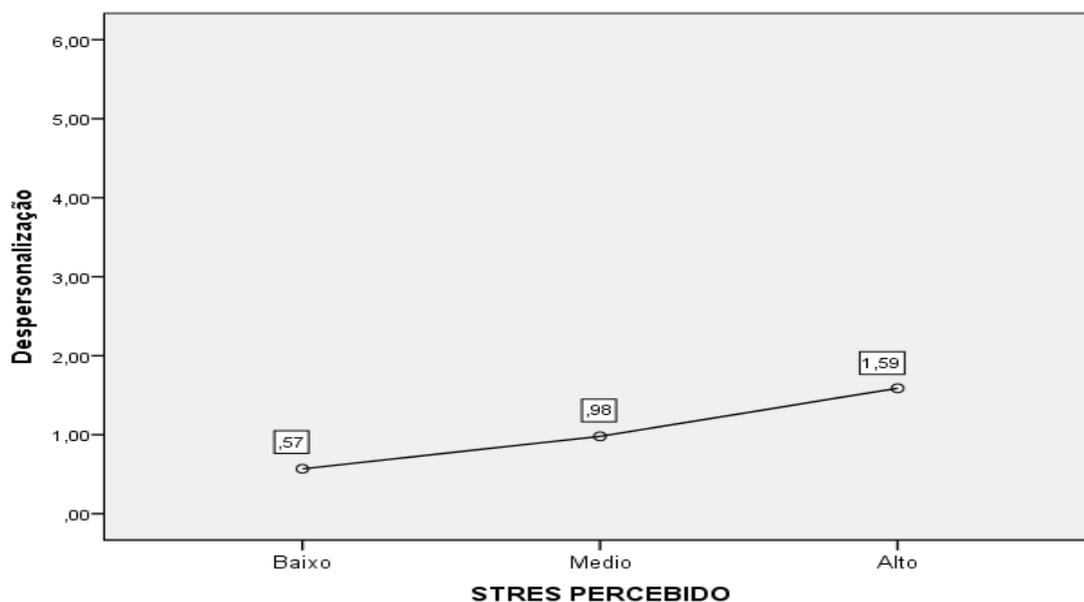


Figura 30 – Despersonalização em função dos distintos níveis de Stresse Percebido

### 9.5.3. Stresse Percebido e Realização Pessoal

No que concerne à comparação da Realização Pessoal e do Stresse Percebido percebemos diferenças estatisticamente significativas nos professores ( $F_{(2,517)} = 36.64, p < .001; \eta_p^2 = .133$ ). constata-se então que o tamanho do efeito se pode considerar, também, grande. Observando-se a Figura 31, a Realização Pessoal diminui progressivamente à medida que os níveis de Stresse Percebido aumentam. Sendo que os níveis mais elevados de Realização Pessoal surgem no caso de professores com níveis de Stresse Percebido baixo, opondo-se aos níveis de Realização Pessoal com valores menores em professores com níveis mais elevados de Stresse Percebido.

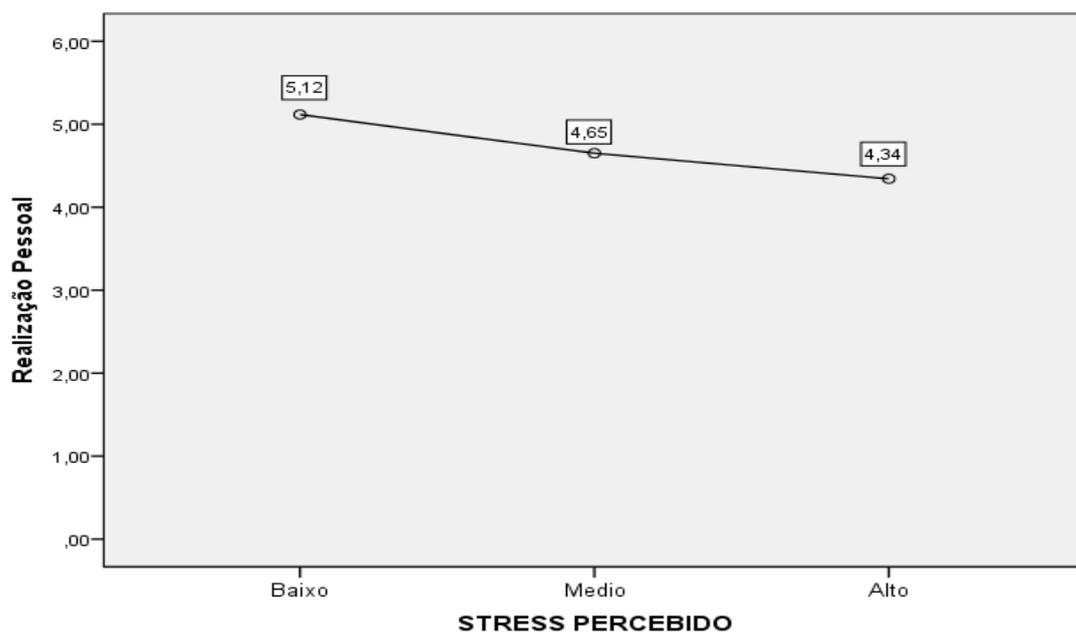


Figura 31 – Realização Pessoal em função dos distintos níveis de Stresse Percebido

## **9.6. Professores em Burnout - Resultados vinculados com o objetivo 6**

De forma a perceber o grau de incidência de professores com Burnout nas diferentes variáveis sociodemográficas e vinculativas tendo em consideração as variáveis da situação profissional de seguida descrevem-se os valores comparativos.

### ***9.6.1. Descrição dos professores participantes com Burnout***

De forma a se perceber as possíveis correlações entre as variáveis dependentes (Exaustão Emocional, Despersonalização, Realização Pessoal e Stresse Percebido) procedeu-se à correlação de Pearson.

Percebe-se assim que há correlação significativa entre a Exaustão Emocional e a Despersonalização ( $p < 0,05$ ), e ainda entre a Exaustão Emocional e a Realização Pessoal ( $p < 0,01$ ), bem como entre a Exaustão Emocional e o Stresse Percebido ( $p < 0,01$ ) conforme se pode constatar na Tabela 12

Já entre a Despersonalização e o Stresse Percebido não há correlação estatisticamente significativa, nem entre a Realização Pessoal com o Stresse Percebido (cf. Tabela 12)

	1.Exaustão Emocional	2.Despersonalização	3.Realização Pessoal	4.Stresse Percebido
1. Exaustão Emocional	–			
2. Despersonalização	,25 <sup>b</sup>	–		
3. Realização Pessoal	,34 <sup>a</sup>	-,09	–	
4. Stresse Percebido	,40 <sup>a</sup>	,02	,14	–

<sup>a</sup>  $p < .01$ ; <sup>b</sup>  $p < .05$ .

Tabela 12 – Correlação de Pearson das três dimensões do burnout, Exaustão Emocional Despersonalização e Realização Pessoal, com o Stresse Percebido

### 9.6.2. Professores em Burnout

Percebe-se que 68 (13.1%) exibem altos índices de Burnout, tendo em conta os critérios do questionário MBI e, com indícios severos de burnout, os restantes 452 (86.9%) não apresentam os índices severos de Burnout, conforme se constata na Tabela 13.

Burnout	N	% válida
Sem Burnout	452	86,9
<b>Com Burnout</b>	68	13,1
Total	520	100,0

Tabela 13 - Professores participantes com e sem Burnout

### 9.6.3. *Professores em Burnout e Género*

Poder-se-á perceber que 43 (63.2%) são professoras em Burnout e 25 (36.8%) professores em burnout (cf. Tabela 14).

	N	% válida
Feminino	43	63,2
Masculino	25	36,8
Total	68	100,0

Tabela 14 - Descrição dos professores com Burnout segundo o género

### 9.6.4. *Professores em Burnout e Idade*

No que toca à idade dos professores que estão em Burnout, temos 18 (26.5%) professores com menos de 40 anos, 23 (33.8%) com idades compreendidas entre os 40 e 49 anos, 25 (36.8%) entre os 50 e 59 anos e 4 (2.9 %) professores com mais de 60 anos de idade. (cf. Tabela 15)

Idade em Categorias	N	% válida
Menos de 40 anos	18	26,5
40 - 49 anos	23	33,8
50 - 59 anos	25	36,8
Mais de 60 anos	4	2,9
Total	68	100,0

Tabela 15 - Idade e professores em Burnout

### 9.6.5. *Professores em Burnout e Estado civil*

Dos Professores em Burnout 16 (23.5%) são solteiros, 41 (60.3%) são casados ou a viver em união de facto, 10 (14.7%) são divorciados ou separados e 1 (1.5%) Viúvo (a) (cf.

Estado Civil	N	% válida
Solteiro	16	23,5
Casado / União de Facto	41	60,3
Divorciado /Separado	10	14,7
Viúvo(a)	1	1,5
Total	68	100,0

Tabela 16)

Tabela 16 - Estado civil e Professores em Burnout

### 9.6.6. *Professores em Burnout segundo o número de filhos*

Relativamente ao número de filhos dos Professores em Burnout surgiram 19 (27.9%) sem filhos, 23 (33.8%) com 1 filhos, e 21 (30.9%) com 2 filhos e 5 (7.4%) com mais de dois filhos (cf. Tabela 17).

Número de filhos	N	% válida
0	19	27,9
1	23	33,8
2	21	30,9
Mais de 2	5	7,4
Total	68	100,0

Tabela 17 – Número de filhos e Professores em Burnout

### ***9.6.7. Professores em Burnout segundo os anos de serviço como docente***

Alusivo aos anos de serviço como docentes universitários temos 11 (16.2%) Professores em Burnout com menos de 10 anos de serviço docente, 29 (42.6%) Professores em Burnout entre os 10 anos e os 19 anos de serviço, entre os 20 e 29 anos de serviço há 25 (36.8%) Professores em Burnout e por fim com mais de 30 anos de serviço surgiram 3 (4.4%) Professores em Burnout (cf. Tabela 18).

Anos de serviço	N	% válida
Menos de 10 anos	11	16,2
10-19 anos	29	42,6
20-29 anos	25	36,8
30 ou mais anos	3	4,4
Total	68	100,0

Tabela 18 - Anos de serviço e Professores em Burnout

**9.6.8. Professores em Burnout e Instituição de Trabalho (pública e privada)**

No que concerne à instituição onde os Professores em Burnout lecionam, 60 (88.2%) são docentes em instituições públicas e 8 (11.8%) são trabalhadores de instituições privadas (cf. Tabela 19)

Instituição de trabalho	N	% válida
Pública	60	88,2
Privada	8	11,8
Total	68	100,0

Tabela 19 - Instituições de Trabalho (pública e privada) e Professores em Burnout

**9.6.9. Professores em Burnout Das instituições Públicas (Universitárias – Politécnicas) e Privadas (Universitárias – Politécnicas)**

No que concerne à instituição onde os Professores em Burnout lecionam, 60 (88.2%) são docentes em Instituições Públicas, nas quais 25 (86,8%) nas Universidades e 35 (51.5%) nos Institutos Politécnicos, quanto aos trabalhadores das Instituições Privadas são 8 (11.8%) dos quais 5 (7.4%) nas Universidades e 3 (4.4%) nos Institutos Politécnicos (Tabela 20).

Instituição de trabalho		N	% válida
Pública	Universitária	25	36,8
	Politécnica	35	51,5
Privada	Universitária	5	7,4
	Politécnica	3	4,4
Total		68	100.0

Tabela 20 - (Professores em Burnout das Instituições Publicas (Universitárias – Politécnicas) e Privadas (Universitárias – Politécnicas).

***9.6.10. Professores em Burnout Segundo Instituição de Trabalho  
Universitária (pública e privada) com a Politécnica (pública e  
privada)***

No que concerne à instituição onde os Professores em Burnout lecionam, 30 (44.4%) são docentes em instituições universitárias, nas quais 25 (36,8%) nas públicas e 5 (7.4%) nas privadas e 38 (55.9%) são trabalhadores de instituições Politécnicas, dos quais 35 (51.5%) institutos públicos e 3 (4.4%) dos institutos privados (Tabela 21)

Instituição de trabalho		N	% válida
Universidade	Pública	25	36,8
	Privada	5	7,4
Politécnica	Pública	35	51,5
	Privada	3	4,4
Total		68	100.0

Tabela 21 - Professores em Burnout Das instituições Universitárias (Publicas – Privadas) e Politécnicas (Publicas – Privadas).

#### ***9.6.11. Professores em Burnout e Tipo de Contrato***

Referente à relação contratual com a instituição onde trabalham há 34 (50.0%) Professores com Burnout com “contrato a termo incerto”, 24 (35.3%) Professores com Burnout com “contrato a termo certo”, 2 (2,9%) Professor com Burnout contratados a “Recibos Verdes” e por fim 8 (11.8%) Professores em Burnout com outra modalidade contratual (Tabela 22).

Tipo de Contrato	N	% válida
Termo incerto	34	50,0
Termo Certo	24	35,3
Recibos Verdes	2	2,9
Outros	8	11,8
Total	68	100,0

Tabela 22 – Professores em Burnout e Tipo de Contrato

### ***9.6.12. Professores em Burnout e Áreas de Formação***

Tendo em consideração a área científica de formação dos professores com Burnout, 28 (41.2%) são das Ciências Sociais, 10 (14.7%) são das Ciências da Saúde, 15 (22.1%) são das Ciências Tecnológicas, 12 (17.3%) lecionam em Artes e Humanidades e 3 (4.4%) lecionam em outras áreas não especificadas (Tabela 23).

Áreas de Formação	N	% válida
Ciências Sociais	28	41,2
Ciências da Saúde	10	14,7
Ciências Tecnológicas	15	22,1
Artes e Humanidades	12	17,3
Outras	3	4,4
Total	68	100,0

Tabela 23 – Áreas de formação e Professores Burnout

**9.6.13. Professores em Burnout segundo a Zona de Procedência**

Respeitante à zona geográfica dos professores, 22 (32,4%) habitam a zona Norte de Portugal, o mesmo número, 22 (32,4%), para a Zona Centro de Portugal e por fim 24 (35,3%) habitam na zona Sul de Portugal (cf. Tabela 24)

	N	% válida
Norte	22	32,4
Centro	22	32,4
Sul	24	35,3
Total	68	100,0

Tabela 24 – Zona de Procedência e professores em Burnout

#### ***9.6.14. Resumo dos professores participantes com Burnout***

Podemos verificar que dos 520 professores inquiridos 68 (13,1%) apresentam um quadro de Burnout, este grupo é constituído maioritariamente por mulheres, sobressaindo a faixa etária dos “50 a 59 anos” e dos “40 a 49 anos”, sendo os “casados / união de facto” os que se destacam no que concerne ao estado civil, e os que têm “1 filho” ou “2 filhos” quanto ao número de filhos.

No que concerne às variáveis vinculativas os docentes que trabalham entre os “10 e os 19 anos” estão em maior número seguidos dos “20 a 29 anos” de tempo de serviço. Os docentes que lecionam nas Instituições de Ensino Superior Públicas surgem com valores superiores de Burnout. No que se refere à relação contratual os do “termo incerto” e “termo certo” surgem com valores maiores de Burnout, quanto à área científica de formação os das “ciências sociais” são os que se apresentam em maioria e por fim na zona de procedência não há diferenças entre “norte”, “centro” e “sul”.

## **10. Discussão e análise dos resultados**

### **10.1. Burnout e Variáveis sociodemográficas**

A forma como se diferencia a SB tendo em conta as variáveis sociodemográficas é o que se tem deseja relacionar analisando as possíveis diferenças.

#### ***10.1.1. Género e dimensões do Burnout***

No que respeita ao género há que referir que o género feminino apresenta valores mais acentuados de Exaustão Emocional do que o género masculino corroborando a tese de Marenco-Escuderos et al (2016) ao constatarem que o género feminino está mais propenso a desenvolver esta dimensão de Burnout do que o género masculino. Foi também constatado por Silva e Carlotto (2003) que no género feminino a Exaustão Emocional esta relacionada com o pensamento de querer mudar de profissão e que tradicionalmente esta relacionado com a síndrome estudada. Ainda nesta linha de pensamento Marenco-Escuderos et al (2016) referem que as mulheres apresentam níveis maiores de Exaustão Emocional e menor Realização Pessoal com maior tendência para somatizarem. Maslach e Jackson (1981) confirmaram que o género feminino está mais propenso ao desgaste emocional.

Percebe-se ainda, no presente estudo, que o género masculino apresenta valores mais elevados em Despersonalização corroborando os dados recolhidos por Maslach e Jackson (1981) ao relatarem que os homens são mais propensos a desenvolverem esta dimensão que as mulheres. Marenco-Escuderos et al (2016) corroboram ainda a tese de os homens serem mais propensos para esta dimensão do Burnout.

### ***10.1.2. Idade e dimensões do Burnout***

No nosso estudo não verificamos diferenças no que se refere à idade apesar de apresentar valores mais acentuados de Exaustão Emocional entre os “40 e 49 anos”. No entanto no estudo constataram que professores com idades entre os 30 e 39 anos encontram-se mais esgotados emocionalmente (Alós, López, Martín, Solano & Amorós, 2017). Já Guedes e Gaspar (2016) referem que professores com mais de 50 anos são mais acometidos ao Burnout do que professores com menos de 30 anos, constatando ainda, que há mais Exaustão Emocional e Despersonalização nos profissionais mais velhos.

### ***10.1.3. Estado Civil e dimensões do Burnout***

Apesar de não surgirem diferenças significativas, verificou-se um ligeiro aumento na Realização Pessoal nos docentes casados e um ligeiro decréscimo na Despersonalização

em comparação com os outros dois estados civis (solteiros e divorciados), coincidindo como que refere Carlotto (2002) ao mencionar que os casados apresentam valores inferiores de desgaste emocional, podendo estar relacionado com o apoio social que, se obtém do seu par, e se tem neste estado civil, e que é uma variável muito importante. O mesmo foi constatado por Marenco-Escuderos e Ávila-Toscano (2016), quando concluiu que perante uma relação afetiva estável as pessoas são mais eficazes no seu desempenho profissional. Corroborado por Maslach e Jackson (1981) quando confirmam que os casados apresentam valores inferiores de Burnout.

#### ***10.1.4. Número de Filhos e dimensões do Burnout***

Nota-se, no presente estudo, um ligeiro aumento dos valores de Exaustão Emocional e Despersonalização em docentes sem filhos e que vai de encontro ao estudo elaborado por Plaza, et al. (2018) onde concluem que ter filhos é um fator de proteção às três subescalas do Burnout, já Marenco-Escuderos e Ávila-Toscano (2016) confirmam que professores pais têm valores menores de Exaustão Emocional e Despersonalização.

### ***10.1.5. Zona geográfica e dimensões do Burnout***

Os professores da Zona Norte apresentam valores mais elevados de Realização Pessoal, indicativo de menor propensão para desenvolvimento de Burnout do que os professores que lecionam nas outras duas zonas do país em causa. Neste caso a área mais desenvolvida do país, ao contrário de outros estudos já realizados (Muñoz P., Campaña W., & Campaña V., 2018; Elvira & Cabrera, 2004; Domínguez, et al., 2017) é facilitadora do desenvolvimento da Realização Pessoal e concomitantemente protetora do surgimento do Burnout.

## **Conclusões objetivo 1**

Surgem valores mais elevados de Exaustão Emocional na faixa etária dos “40 – 49 anos” e no sexo feminino confirmando as H.1.a. e H.1.c. A Despersonalização evidencia-se no género masculino apresentando valores mais elevados, ou seja, é mais propenso a desenvolver fenómenos de Despersonalização confirmando assim H.1.b.

Quanto à dimensão Realização Pessoal surgiram valores superiores nos docentes residentes na zona geográfica a Norte de Portugal (H.1.f.) e ainda valores elevados nos casados, valores estes que confirmam parcialmente a H.1.d.

A H.1.e. foi infirmada quando contatamos que não há diferenças quanto ao número de filhos dos professores e Burnout.

## **10.2. Dimensões do Burnout e Situação profissional**

Aqui pretende-se perceber que variáveis da situação profissional, anos de serviço, instituição onde lecionam, tipo de trabalho contratualizado com a instituição e áreas de formação, e o quanto estas influenciam no surgimento do Burnout.

### ***10.2.1. Anos de Serviço como docente e dimensões de Burnout***

Os professores com menos de 10 anos de serviço e com mais de 30 anos como docentes apresentam valores mais baixos de Exaustão Emocional, isto também foi confirmado por Bedoya, Vega, Severiche e Meza (2017) ao constatarem que mulheres com mais antiguidade apresentam menos Exaustão Emocional.

Docentes com anos de serviço compreendidos entre os “10 e 19 anos” e os “20 e 29 anos” apresentam valores mais elevados de Exaustão Emocional, tendo sido confirmado no estudo de Guedes e Gaspar (2016). Este facto poderá ser explicado pelo facto de entre os 10 e 30 anos ser a altura de crescimento profissional e dos professores exigirem mais de si no desempenho das suas funções.

### ***10.2.2. Instituição de trabalho (pública e privada) e dimensões de Burnout***

Constatou-se no presente estudo que os docentes que trabalham nas IES públicas apresentam valores maiores em Exaustão Emocional e Despersonalização, Barreto et cols (2013) constatou níveis elevados de Exaustão Emocional em instituições públicas apesar de não se ter alcançado valores significativos.

Foi apurado ainda que os que trabalham em instituições privadas apresentam valores mais altos na dimensão da Realização Pessoal, comprovado de forma significativa por Barreto, Formiga, Minervino e Nascimento (2013) e por López, Noguero & Vázquez (2019).

### ***10.2.3. Instituição de trabalho pública (universitários e politécnica) e dimensões de Burnout***

Verificou-se níveis superiores de Exaustão Emocional nos docentes de instituições universitárias públicas comparando com os politécnicos públicos. Ferreira, (2016) conseguiu estudar quatro IES (três universidades e um politécnico) e constatou níveis elevados de Exaustão Emocional, não existindo comparação entre estas instituições.

**10.2.4. *Instituição de trabalho privada (universitários e politécnica) e dimensões de Burnout***

Neste estudo não se constatou diferenças de Exaustão Emocional, Despersonalização, e Realização Pessoal, nas IES Privadas, no entanto há uma ligeira tendência a pontuarem valores mais elevados em Exaustão Emocional e Despersonalização e mais baixos em Realização Pessoal indicativos de Burnout ligeiramente superior nesta IES Politécnicas, nos diferentes estudos consultados não conseguimos encontrar resultados que pudessem confirmar estes dados observados.

**10.2.5. *Instituição de trabalho universitária (pública e privada) e dimensões de Burnout***

No que concerne à comparação dos níveis de Exaustão Emocional e Despersonalização entre docentes das universidades públicas e privadas, constatou-se que apresentam valores superiores nas primeiras, coincidente com o que Barreto, et al. (2013) publicaram.

#### ***10.2.6. Instituição de trabalho politécnica (pública e privada) e dimensões de Burnout***

Não se encontraram diferenças nas três dimensões do Burnout entre professores do politécnico público e privado, tendo surgido uma tendência de valores superiores nos docentes dos politécnicos públicos coincidindo no estudo de Barreto et al (2013) quando comparou instituições privadas e públicas.

#### ***10.2.7. Tipo de contrato e dimensões de Burnout***

Os docentes apresentam maiores níveis de Exaustão Emocional tendo em conta o seu tipo de contrato. Constatamos que os docentes a termo incerto (contrato efetivo por tempo indeterminado) apresentam valores significativamente superiores aos contratados a “recibos verdes” no que concerne à dimensão Exaustão Emocional. Quanto à Realização Pessoal verificamos o oposto, ou seja, valores superiores nos contratados a “recibos verdes”. Estas conclusões diferem das constatadas por Marenco-Escuderos e Ávila-Toscano (2016) concluíram que contratados a termo certo apresentam valores mais elevados do que os de termo incerto.

### **10.2.8. Áreas de Formação e dimensões de Burnout**

Contatamos que os docentes de áreas científicas “Ciências da Saúde” são os que se sentem realizados profissionalmente, opondo-se os da área “Científico-Tecnológica”. Apesar de não surgirem valores significativos nas outras dimensões, poderemos considerar que o grupo das “Ciências Sociais” apresentam melhor perfil de menor risco de desenvolvimento de Burnout.

Neste trabalho constatamos no que concerne à Realização Pessoal há evidentes diferenças, tendo-se verificado que o grupo de docentes das áreas tecnológicas apresentam valores muito inferiores, diferindo dos estudos apresentados por Marrancos Escuderos e Ávila-Toscano (2016) onde mencionam diferentes níveis de Burnout entre docentes das “ciências básicas”. Já Bedoya et al (2017) constataram níveis superiores de Exaustão Emocional em professores das “ciências básicas”.

## **Conclusões do objetivo 2**

Professores que exercem a sua profissão entre os “11 e os 29 anos” de serviço apresentam níveis de Exaustão Emocional superiores aos docentes em início e / ou fim de carreira, contraria parte da H.2.a. Já os professores em fim de carreira têm valores baixos de Exaustão Emocional confirmando parte da H.2.a.

No que concerne ao local onde lecionam, os professores do ES Público apresentam valores mais elevados de Exaustão Emocional e Despersonalização, sendo igualmente superiores nos docentes ES Público Universitários (vs. Politécnicos) confirmando a H.2.b.

Quanto aos professores do ES Privado apresentam valores mais elevados de Realização Pessoal (H.2.b.) comparando com os congéneres que trabalham em instituições Públicas.

Surgem ainda valores levemente superiores de Exaustão Emocional e Despersonalização e levemente inferior na Realização Pessoal nas ES Privadas Politécnicas.

Os docentes contratados a “termo incerto” apresentam níveis superiores de Exaustão Emocional (confirma parte H.2.c.) opondo-se aos contratados a “recibos verdes”. O contrário verifica-se na dimensão Realização Pessoal (não sendo em valores significativos) parte da H.2.c se confirma.

Ainda no que toca à área científica de formação e a Realização Pessoal, os profissionais em estudo apresentam valores elevados nas “Ciências da Saúde”, opondo-se às “Ciências Tecnológicas” que surgem com os valores mais baixos, supondo-se que não se sentem realizados na área profissional onde exercem a sua profissão.

### **10.3. Stresse Percebido e Variáveis Sociodemográficas**

Pretende-se delinear a relação entre o Stresse Percebido com a idade, género, estado civil, número de filhos e ainda a zona geográfica onde lecionam.

#### ***10.3.1. Idade e Stresse Percebido***

Os docentes “abaixo dos 40 anos” e entre os “40 e os 49 anos” apresentam valores de Stresse Percebido mantem-se relativamente constante, já os que estão “acima dos 49 anos” não apresentam níveis elevados de Stresse Percebido, surgindo níveis quase inexistentes nas idades “superiores a 60 anos” o que é corroborado por Cohen, Kamarck, e Mermelstein (1983) quando concluíram que há uma relação entre o Stresse Percebido e os “life-events” nos mais jovens, já os mais velhos dão mais importância às expetativas e stresseores crónicos.

#### ***10.3.2. Género e Stresse Percebido***

Evidenciou-se no presente estudo que as docentes do género feminino apresentam níveis mais altos de Stresse Percebido do que os colegas professores do género masculino, o mesmo foi verificado noutras investigações (Cohen, Kamarck, & Mermelstein, 1983;

Martins, Violante, & Gato, 2015; Esplendori, Costa, & Talarico, 2018; Xu, et al., 2015; Huamán & Huamán, 2019). Já Vidal e García (2009) concluíram que há níveis elevados de Stresse Percebido em mulheres licenciadas, “maestras” e tutoras, e os homens “maestros” e tutores apresentam os mesmos valores.

### ***10.3.3. Estado Civil e Stresse Percebido***

Não se verificou diferenças no que concerne ao estado civil o mesmo foi constatado com Martins e colaboradores (2015), podendo-se verificar um ligeiro aumento no grupo dos divorciados, já nos solteiros e casados os valores são muito idênticos. Leonelli e colaboradores (2017) referiram que existem valores muito baixos de Stresse Percebido em viúvos o que difere no presente estudo.

### ***10.3.4. Número de Filhos e Stresse Percebido***

Docentes sem filhos apresentam valores superiores de Stresse Percebido em oposição aos grupos de docentes com dois filhos e com mais de dois filhos, contradizendo o que Cardoso et al (2002) mencionam, que a quantidade de Stresse Percebido não depende de qualquer condição sociodemográfica ou socioprofissional.

### **10.3.5. Zona Geográfica e Stresse Percebido**

No que concerne ao Stresse Percebido e Zona Geográfica notou-se valores um pouco superiores nos habitantes da Zona Sul de Portugal em oposição aos da Zona Norte, não sendo significativas as suas diferenças, estes resultados são coincidentes com os de Cardoso, Araújo, Ramos, Gonçalves e Ramos (2002) e os de Martins, Violante e Gato (2015), em estudos realizados a nível nacional onde constataram a não existência de diferenças entre zonas geográficas.

## **Conclusões do objetivo 3**

Pretendendo-se caracterizar socio-demograficamente os professores quanto ao Stresse Percebido, as professoras (H.3.a.) apresentam valores superiores.

Há uma incidência de baixos níveis de Stresse nos docentes que estão acima dos 40 anos de idade (infirmo parte da H.3.a.), sendo mais evidente nos que estão com “mais de 60 anos”. Não se verificaram diferenças quanto ao estado civil, logo não confirma parte da H.3.a.

Os professores sem filhos, manifestam estarem em stresse, não se confirmando a H.3.b.

## **10.4. Stresse Percebido e Situação profissional**

Variáveis como situação profissional, instituição de trabalho, tipo de contrato e área científica de formação foram consideradas na comparação com o Stresse Percebido.

### ***10.4.1. Anos de Serviço e Stresse Percebido***

Docentes com “menos de 10 anos” e com “mais de 30 anos” de dedicação à carreira docente exibem valores inferiores de Stresse Percebido, em contraste com os que prestam serviço como docentes entre os “10 – 19 anos” e “20 – 29 anos” pois apresentam níveis superiores de Stresse Percebido, já Cardoso et al (2002) afirmam que não há associação entre a Stresse Percebido e os anos de serviço, ideia contrária ao verificado na presente investigação.

### ***10.4.2. Tipo de contrato e Stresse Percebido***

No que concerne ao tipo de contrato os professores com menores níveis de Stresse Percebido são os que estão com contratados de forma indefinida, ou seja, a “recibos verdes”, tendo os docentes com contrato a termo incerto um nível superior de Stresse. Confirmando o que Huamán e Huamán (2019), quando referem que os contratados são os mais acometidos

por Stresse. Já Cardoso et al (2002) verificaram o contrario quando afirmam que o vinculo laboral não afeta os níveis de Stresse Percebido.

Já Jiménez e Ruiz (2017) perceberam maiores níveis de stresse em docentes a tempo integral do que os que estão a tempo parcial, no presente caso poder-se-á relacionar que os docentes contratados a tempo indeterminado poderão estar contratados a tempo integral.

#### ***10.4.3. Áreas de formação e Stresse Percebido***

Não se encontrou relação entre Stresse Percebido e áreas de formação onde lecionam os inquiridos, o mesmo foi constatado por Cardoso e cols (2002).

#### ***10.4.4. Instituição de trabalho (pública e privada) e Stresse Percebido***

Os professores que trabalham nas IES Públicas apresentam maiores níveis de Stresse Percebido do que os que estão nas IES Privadas, num estudo realizado a nível nacional nas IES portuguesas, e aos seus subsistemas perceberam que os docentes das IES Privadas responderam numa maior proporção que o trabalho de docente não lhes gera Stresse ao contrário do que foi referido pelos docentes do ensino público (Machado e cols., 2014).

**10.4.5. Instituição de trabalho pública (universitários e politécnica) e Stresse Percebido**

Comparando Professores que lecionam nas Instituições Públicas Universitários com as Politécnicas constatou-se que os primeiros apresentam níveis mais elevados do que os seus colegas dos politécnicos, não foram encontrados estudos que tenham em consideração estas variáveis.

**10.4.6. Instituição de trabalho privada (universitários e politécnica) e Stresse Percebido**

Notamos que apesar da não existência de diferenças significativas, há uma tendência para os professores das instituições privadas universitárias apresentarem valores tendencialmente mais baixos de Stresse Percebido do que os seus congéneres das instituições privadas politécnicas.

**10.4.7. Instituição de trabalho universitária (pública e privada) e Stresse Percebido**

Os professores das universidades públicas apresentam níveis superiores de Stresse Percebido aos colegas das universidades privadas, Huamán e Huamán (2019) contrariamente relatam maiores níveis de stresse em docentes universitários na sua maioria pertencentes a universidades privadas.

#### **10.4.8. *Instituição de trabalho politécnica (pública e privada) e Stresse Percebido***

Surgiram níveis superiores de Stresse Percebido nos professores das IES Politécnicas Públicas do que nos IES Politécnicas Privadas, não foram encontrados estudos onde se têm em consideração estas variáveis.

### **Conclusões do objetivo 4**

Constataram-se níveis baixos de Stresse Percebido nos professores com “menos de 10 anos de serviço” e com “mais de 30 anos de serviço”, bem como nos professores trabalhadores independentes (a recibo verde).

Surgiram níveis superiores de Stresse Percebido nos que estão em expansão da sua carreira académica (dos 10 aos 29 anos), confirmando a H.4.a. Surge igualmente níveis superiores de Stresse Percebido nos contratados a termo incerto .

Quanto à instituição de trabalho tornou-se claro que os docentes que lecionam nas ES Público são os que sentem mais Stresse (H.4.b.), sendo mais evidente nos politécnicos (H.4.b.), do que nos universitários, já os docentes do ES Privado apresentam valores menores de stresse (politécnicas seguidas das universitárias). Quanto às áreas de formação não foram constatadas quaisquer diferenças não se confirmando parte da H.4.b.

### **10.5. Stresse Percebido e Burnout**

Tendo em conta as três dimensões do Burnout, Exaustão Emocional, Despersonalização, Realização Pessoal relacionaram-se com os diferentes níveis de SP (baixo, médio e alto).

À medida que o nível de Perceção de Stresse aumenta constata-se que há um aumento da Exaustão Emocional, sendo esta última bastante elevada quando os níveis de stresse percebido são níveis similares, confirmando as conclusões de Cardoso et cols (2002) assim como as de Vidal e Garcia (2009) e Reisa, Gomes e Simões (2018).

Na relação entre o Stresse Percebido e a Despersonalização, verificou-se que quando um aumenta o outro também, embora os valores médios são mais baixos do que na Exaustão Emocional, constatado igualmente por Cardoso et al (2002) e Reisa, Gomes e Simões (2018).

Verifica-se também que quando o Stresse Percebido é alto a Realização Pessoal é baixa, e quando o Stresse Percebido é baixo a Realização Pessoal é alta o mesmo foi comprovado por Cardoso et al (2002).

### **Conclusões do objetivo 5**

No nosso estudo constatamos que quando a Perceção do Stresse é elevada os níveis de Exaustão Emocional também são elevados (H.5.a.), o mesmo acontecendo com a Despersonalização (H.5.a.) de uma forma não tão acentuada, e é contrária à Realização Pessoal, sendo que quando esta é elevada a Perceção do Stresse é baixa (H.5.a.), indo de encontro com as conclusões de Cardoso et al (2002), Reisa, Gomes e Simões (2018). Ferreira (2016) veio comprovar estes dados ao afirmar que os mesmos estão associados de forma significativa e positiva. O mesmo foi constatado no estudo realizado no México, onde confirmaram que há correlação positiva entre o Stresse Percebido e o Burnout (nas suas dimensões) e referem ainda que as perturbações dos docentes surgem na sequencia de níveis elevados de Stresse, e conseqente surgimento do Burnout (Rodriguez, Hinojosa, & Ramirez, 2014).

## **10.6. Professores em Burnout**

Pretende-se caracterizar os professores com níveis elevados de Burnout e como eles se distribuem nas diferentes variáveis sociodemográficas e vinculativas tendo em consideração as variáveis da situação profissional.

No presente estudo verificamos que 68 docentes (13,1% da amostra total) estão com sinais e sintomas de estarem com Exaustão Emocional, Despersonalização e baixa Realização Pessoal, ou seja, em Burnout. De seguida caracterizaremos estes docentes.

### ***10.6.1. Professores em Burnout e género***

Constatamos mais professoras em Burnout do que professores (género masculino), vai de encontro ao que foi descrito por Bedoya, e cols (2017), Muñoz e cols (2018), Vidal e Garcia (2009) e Bedoya e cols (2017), pelo contrario Carlotto et cols (2014), Dias, Silva, Maroco & Campos, 2015 referem que os homens são mais propensos ao Burnout.

### ***10.6.2. Professores em Burnout e Idade***

Os professores com idade “superior a 40 anos” apresentam valores superiores em burnout, com maior incidência nos que estão acima dos 50. Com o decorrer dos anos há um maior empenho dos docentes, conhecimento do papel a desempenhar bem como que competências se devem desenvolver, o que leva a um sentimento de maior desgaste conforme referem Silva e Carlotto (2003). Guedes e Gaspar (2016) confirmam ao relatarem no seu estudo que professores com mais de 50 anos são mais acometidos ao Burnout.

### ***10.6.3. Professores em Burnout e estado civil***

Os professores casados são os que apresentam mais Burnout, seguidos dos solteiros, dos divorciados ou separados e por fim os viúvos, tendo sido constatado por Carlotto (2002b) e Marenco-Escuderos, & Ávila-Toscano (2016), Maslach & Jackson, 1981, 1985, o oposto, casados ou em união de facto apresentaram menores valores em Burnout.

### ***10.6.4. Professores em burnout e número de filhos***

Verificamos no presente estudo que professores com mais de dois filhos estão com níveis muito baixos de burnout. Já os professores com 1 filho ou nenhum filho são os que

apresentaram valores mais elevados de Burnout, contrariando a tese de Plaza, et al. (2018), quando referem que ter filhos é um factor protector para todas as subescalas de Burnout.

#### ***10.6.5. Professores em burnout e anos de serviço***

No que concerne aos anos de serviço apuramos que os docentes com “10 a 19 anos” de serviço são os que estão com mais Burnout, seguem os que estão entre os “20 a 29 anos” de serviço. Os que estão em início de carreira (com menos de 10 anos) e os que têm mais de 30 anos de prática de docência estão em número reduzido. Estes números revelam que os docentes a meio da carreira docente são mais acometidos de burnout. Tudo isto contradiz o que Bedoya, Vega, Severiche e Meza (2017) expõem ao afirmarem que os professores à medida que vão aumentando a experiência profissional menor é o desgaste emocional. Já Guedes e Gaspar (2016). Referem que docentes com mais de 20 anos de serviço têm maior probabilidade de desenvolver Burnout. Num outro estudo feito a nível nacional, com professores das escolas públicas e de diferentes ciclos, pela FENPROF (2018) constataram que os níveis de Exaustão Emocional aumentaram à medida que o tempo de serviço aumentou.

#### ***10.6.6. Professores em Burnout e Instituição de Trabalho (universitária, politécnica, privada, pública)***

No nosso estudo verificamos maior percentagem de docentes em Burnout nas IES Públicas, em relação às IES privadas. Barreto e cols (2013) ao investigarem escolas públicas e privadas, constaram valores superiores, com diferenças não significativas, nas primeiras. Já Brito Laredo (2018) constatou que os docentes do ensino superior estão propensos a padecerem de Burnout, nos distinguindo em que subsistemas se torna evidente.

Ao estudar mais minuciosamente esta amostra de docentes constatamos que os docentes das IES Públicos Politécnicos estão em maior número do que os das Universidades Públicas. Quanto às IES Privadas surgiram números muito inferiores estando com mais incidência nas Universidades, seguida dos Politécnicos. Estes dados são inovadores pois não encontramos estudos onde haja a comparação entre estas variáveis.

Ferreira (2016) ao investigar junto de IES universitárias e politécnicas percebeu que a fadiga física e a Exaustão Emocional se relacionam, não existindo discriminação entre elas. O mesmo foi constatado por Barata (2014) ao estudar IES (duas universidades e dois institutos politécnicos) sinais de desgaste emocional quando estes estão em conflito trabalho-família, tendo poucos recursos emocionais para lidar com as situações laborais, este estudo também não discrimina os subsistemas de ensino.

No decorrer deste estudo nota-se a ausência de investigação que relacione o burnout nos professores universitários e burnout nos professores dos politécnicos, bem como a escassa investigação que relate estudos comparativos entre IES públicos e privados, o que reforça este estudo e confirma a importância das interligações nas variáveis e suas complexas interações agora apresentadas e descritas. Surgiram **dois** estudos onde são incluídas Instituições de Ensino Superior Universidades e Politécnicos (Barata, 2014; Ferreira A. R., 2016), mas não foram realizados estudos comparativos entre estas.

#### ***10.6.7. Professores em Burnout e Tipo de Contrato***

Constatamos que os professores que apresentam um vínculo laboral permanente apresentam maiores níveis de Burnout o que vai de encontro ao que Marenco-Escuderos e Ávila-Toscano (2016) concluíram. Castañeda e cols (2018) constaram que docentes do ensino superior em tempo integral são mais propensos ao Burnout.

#### ***10.6.8. Professores em Burnout e Áreas Científica de Formação***

Quanto às áreas de formação o maior número de docentes em Burnout são os que lecionam nas ciências sociais, seguido das ciências tecnológicas, o mesmo foi afirmado por Bedoya e cols (2017).

### **10.6.9. Professores em Burnout e Zona Geográfica**

A distribuição pelas três zonas geográficas de Portugal é muito similar e quando comparado com a amostra inicial não se comprovam diferenças, o que vai de encontro ao constado no estudo do IPSSO (Cardoso e cols, 2002) onde não encontraram diferenças dos níveis de Burnout tendo em conta as diferentes localizações geográficas.

Se analisarmos de uma forma mais minuciosa a amostra e considerando a distribuição dos docentes na amostra inicial, a zona centro tem cerca de 30% da amostra, no entanto surge um número superior na distribuição de docentes em Burnout, podendo-se depreender que existe maior incidência de Burnout nos docentes da zona centro, uma vez que a percentagem de docentes com Burnout é superior à distribuição que se obteve na restante amostra geral.

Muñoz e cols (2018), Moriana Elvira e Herruzo Cabrera (2004) Garcia Arroyo (2017) referem que pessoas residentes nas áreas mais desenvolvidas socioeconomicamente apresentam maior propensão para o Burnout do que os residentes em áreas socioeconomicamente menos desenvolvidas.

## **Conclusões do objetivo 6**

Dos 520 inquiridos, 68 estão em níveis severos de Burnout, sendo na sua maioria mulheres (H.6.a). Dos docentes em Burnout sobressaem os que se encontram na faixa etária 50 e 59 anos, seguido dos que têm entre 40 e 49 anos, os casados e os que têm um filho (H.6.b).

No que concerne à instituição, tipo e duração de contrato e área científica de formação, confirmou-se que os docentes dos Politécnicos Públicos, seguidos do grupo dos docentes das Universidades Públicas, os contratados a termo incerto e que estão nas áreas científicas de formação de “ciências sociais” são os que apresentam níveis mais elevados de Burnout. Quanto ao tempo de serviço, os professores que estão entre os “10 e 19 anos”, seguido daqueles que apontam entre “20 e 29 anos” são os mais acometidos com este stresse ocupacional (H.6.c).

# **Conclusões**



## 11. Conclusões

Ser Docente do Ensino Superior implica um determinado conjunto de competências, de saberes indispensáveis ao cumprimento desse papel, de uma forma ética e profissionalmente responsável. As mudanças e inovações científicas e tecnológicas dos finais do século XX e dos inícios do século XXI, com forte impacto societal, exigem cada vez mais dos profissionais pois têm de se preparar para ensinar e têm de preparar os jovens para enfrentar os desafios da sociedade global. É um vasto contexto de exigências, mudanças, oportunidades e desafios que pressionam profissionalmente os professores, colocando-os perante situações de elevados níveis de Stresse. Com efeito, entre as profissões de maior risco de Stresse e de Burnout consta a classe profissional dos professores (Mota Cardoso, Araújo, Ramos, Gonçalves, & Ramos, 2002).

A OMS (World Health Organization, 1994) refere-se à Burnout como uma forma de Stresse Ocupacional que emerge em consequência de níveis de stresse laborais prolongados e crónicos. A partir da classificação do ICD11 11 (International Classification of Diseases, versão 11, in World Health Organization, 2019) esta síndrome passou a ser classificada como uma doença e como tal um problema de saúde global.

Esta síndrome é um fenómeno que tem merecido a atenção da comunidade científica, dando origem a várias teorias e modelos de conceptualização, nomeadamente Maslach e Jackson (1981), Gil Monte (2017), Edelwisch e Brodsky (1980, in Carlotto, 2002), entre outros que integram a revisão de literatura da primeira parte deste texto.

Neste estudo tomou-se por referência o modelo de Maslach e Jackson (1981), de acordo com o qual o diagnóstico da Burnout num profissional confirma-se quando o stresse

laboral passa a ser crónico. Este estado está associado a manifestações de sinais e sintomas específicos que explicam uma determinada condição física e mental, particularmente: sentimentos de falta de energia ou exaustão; distanciamento emocional, cinismo ou negativismo relativamente ao local de trabalho; e diminuição da eficiência profissional com sentimentos de baixa realização pessoal.

A pesquisa focou-se também na tipologia do Stresse Percebido, segundo o entendimento de Cohen, Kamark e Mermelstein (1983), que instituíram uma medida psicométrica para examinar os diferentes níveis de perceção do Stresse no indivíduo em determinada situação ou condição pessoal e/ou laboral. Esta escala espelha o impacto que um determinado evento da vida tem no indivíduo e a forma como o mesmo o avalia e o interpreta.

Assim, tendo por referência o modelo de Maslach e Jakson (1981) e o conceito de SP de Cohen, Kamark e Mermelstein (1983) procuramos indagar se os docentes universitários enfrentam níveis elevados de Stresse e de Burnout, partindo aliás da premissa confirmada pela literatura revista, na qual se considera que esta classe profissional enfrenta diariamente níveis de Stresse elevados (Carlotto, 2002b; Ferreira., 2016; García, Iglésias, Saleta & Romay, 2016; Barreto, Formiga, Minervino & Nascimento, 2013; Bedoya, Vega, Severiche & Meza, 2017; Gomes, et al., 2006; Alós, López, Martin, Solano & Amorós, 2017; Cardoso, Araújo, Ramos, Gonçalves & Ramos, 2002; Maslach & Leiter, 2015; Penachi & Teixeira 2020).

O ES não apresenta um cenário diferente daquele que se pode identificar para outros níveis escolares. Aliás, segundo Machado e cols (2014), as IES dos diferentes subsistemas

de ES enfrentam constantes alterações nas políticas educativas que terão impacto não só nos docentes, mas também em toda uma comunidade educativa. A persistência prolongada de tais alterações poderá influenciar negativamente o bem-estar de todos, gerando sequelas difíceis de serem resolvidas.

Decorrente do estudo realizado apresentam-se as conclusões obtidas nas respostas às hipóteses avançadas e segundo as dimensões nucleares.

### **Dimensões Burnout *versus* Variáveis Sociodemográficas e Socioprofissionais**

Analisando os indicadores de Burnout, Exaustão Emocional, Despersonalização e Realização Pessoal com as Variáveis Sociodemográficas confirmaram-se quatro hipóteses (H.1.a., H.1.b., H.1.c., e H.1.f), tendo sido encontradas diferenças estatisticamente significativas entre género, idade e zona de residência com as diferentes dimensões do Burnout. Foi confirmada parcialmente uma hipótese (H.1.d) tendo sido encontradas diferenças estatisticamente significativas entre estado civil e Realização Pessoal. Foi infirmada uma hipótese (H.1.e) onde não surgiram diferenças estatisticamente significativas quanto ao número de filhos e as dimensões Exaustão Emocional e Despersonalização.

Já nas Variáveis Sociodemográficas foi confirmada uma hipótese (H.2.b.) e duas foram confirmadas parcialmente (H.2.a. e H.2.c.), encontrando-se diferenças estatisticamente significativas entre anos de serviço, tipo de relação contratual e subsistemas do ES com os indicadores de Burnout.

As professoras apresentam níveis superiores de Exaustão Emocional, surgindo como o grupo mais propenso a este fenómeno. Estes dados elevados surgem também nos

docentes com idades compreendidas entre os “40 a 49 anos”, bem como nos docentes com “11 a 29 anos de serviço”. Constata-se também que os docentes que trabalham nas IES “Politécnicas Públicas” e os docentes contratados a “termo incerto” apresentam-se também mais propensos a um maior esgotamento emocional.

As dimensões Exaustão Emocional e Despersonalização surgem de forma mais acentuada no grupo dos professores que lecionam nas IES Públicas, com mais incidência no subsistema “Público Universitário”. Também se constatou, em função dos resultados dos valores superiores obtidos nesta dimensão, que o grupo de professores homens evidenciou fenómenos de Despersonalização,

No que concerne à dimensão Realização Pessoal, verificou-se um conjunto de professores com valores elevados, a saber: professores casados, professores residentes/zona de trabalho da região norte, docentes das IES Privadas, em particular os professores a “Recibos Verdes” (salvaguardando-se, nestes últimos, que não existem valores significativos) e os professores que lecionam na área científica das “ciências sociais”.

Ora, na sequência deste estudo constata-se que ter filhos, ser casado, residir na zona norte, ser docente em início e/ou fim de carreira, estar contratado a “recibos verdes” e lecionar na área das “ciências sociais” são fatores protetores de Burnout.

### **Stresse Percebido e Variáveis Sociodemográficas e Socioprofissionais**

A perceção do stresse em relação às Variáveis Sociodemográficas confirmou parte de uma hipótese (H.3.a.) e outra hipótese foi confirmada parcialmente e infirmada parcialmente (H.3.b.), tendo sido encontradas diferenças estatisticamente significativas entre

os níveis do Stresse Percebido (alto, médio e baixo) com género, idade e número de filhos. Esta leitura não foi constatada no que se reporta ao estado civil dos professores.

Considerando ainda a perceção do Stresse e as Variáveis Sociodemográficas foram confirmadas uma hipótese (H.4.a.) e parte de outra hipótese (H.4.b.) tendo sido encontradas diferenças estatisticamente significativas entre as vertentes do Stresse Percebido (alto, médio e baixo) e anos de serviço e os subsistemas das IES, o mesmo não se verificou quanto à área científica de formação.

Ora, do estudo realizado nesta dimensão contacta-se que os docentes sem filhos, as professoras, os docentes em desenvolvimento de carreira (entre 10 e os 29 anos de serviço), os contratados a termo incerto e aqueles que trabalham nas IES Públicas (destacando-se um nível mais elevado nas IES Universitárias, seguidas das IES Politécnicas) são aqueles que percecionam Stresse em níveis mais elevados.

Acresce ainda que os docentes com mais de 40 anos de idade (com maior intensidade nos professores acima dos 60 anos), os docentes contratados a “recibos verdes” (também designados trabalhadores independentes), aqueles que estão a iniciar ou a finalizar a carreira profissional e os professores que lecionam nas IES Privadas (com dados mais elevados nas IES Universitárias, seguidas das IES Politécnicas) percecionam Stresse em níveis mais baixos.

### **Stresse Percebido e Burnout**

A perceção do Stresse nos seus diferentes níveis (baixo, médio e alto) em relação às dimensões do Burnout (Exaustão Emocional, Despersonalização e baixa Realização Pessoal)

confirmou a hipótese (H.5.a.), tendo sido encontradas diferenças estatisticamente significativas entre elevados níveis de stresse com as dimensões do Burnout.

Relacionando a Síndrome de Burnout e o Stresse Percebido constatamos que quando há níveis elevados de Exaustão Emocional e Despersonalização há simultaneamente maiores níveis de perceção do stresse, com mais notoriedade na primeira dimensão. O oposto ocorre na dimensão Realização Pessoal / Profissional, uma vez que quanto maior for esta dimensão mais baixa é a perceção do Stresse.

### **Docentes em Burnout Severo *versus* Variáveis Sociodemográficas e Socioprofissionais**

Dos docentes que apresentam níveis severos de Burnout confirmamos duas hipóteses (H.6.a., H.6.d.), uma hipótese foi confirmada parcialmente (h.6.b.) e uma foi infirmada (H.6.c) e foram encontradas diferenças estatisticamente significativas quanto ao género, à idade, ao número de filhos, ao estado civil, à área científica onde lecionam, e ao subsistema em que se integram as IES.

Assim, a SB é considerada elevada quando os níveis de Exaustão Emocional são superiores a 36 (PC > 66), os níveis de Despersonalização são superiores a 6 (PC > 66) e os níveis de Realização Pessoal apresentam valores inferiores a 41(PC < 33).

Usando os valores de referência ora descritos verifica-se que na amostra do estudo existem 68 docentes em Burnout. Em termos de características sociodemográficas, constatamos um grande número de docentes com idades compreendidas entre os 50 a 59 anos de idade, seguido dos docentes da faixa etária anterior (40 a 49 anos) que estão em Exaustão

Emocional, acrescido do grupo dos professores casados e daqueles que têm um filho. Os docentes em desenvolvimento de carreira, com 10 a 29 anos de serviço, são mais acometidos à Exaustão Emocional, o mesmo acontece naqueles que lecionam nas IES Públicas, sendo mais evidente nos professores que lecionam no subsistema Politécnico. De referir ainda que os docentes contratados a termo incerto, docentes com vínculo contratual permanente, assim como docentes da área científica de formação das “ciências sociais” e aqueles que lecionam na zona Centro de Portugal destacam-se no grupo de professores que apresentam Burnout.

Acresce que ser docente com idades dos 40 a 59 anos, ser casado, ser mulher, com 10 a 29 anos de serviço, dar aulas na área científica das “ciências sociais” constitui um conjunto de fatores de risco para desenvolver altos níveis de Stresse e, concomitantemente, haver mais propensão para desenvolver a Burnout.

Um dado *inovador* desta pesquisa foca-se nos resultados obtidos nos subsistemas do ES. Constatamos que trabalhar em IES Públicas, Universitárias e Politécnicas, assim como ter estabilidade na relação contratual constituem fatores de risco para desenvolver com mais propensão os níveis elevados de Stresse. Já ser trabalhador independente constitui um fator protetor para o desenvolvimento de níveis superiores de Stresse e de Burnout.

De referir ainda que os docentes em Burnout Severo e com elevados níveis de SP são na sua maioria mulheres, mas também docentes casados, com um ou dois filhos, com idades compreendidas entre os “40 e os 59 anos” e que trabalhem na zona sul do país (independentemente do género). No que se refere aos fatores socioprofissionais, constatamos maior número de casos de Burnout nos docentes em desenvolvimento de carreira, com “10

a 29 anos de serviço”, que trabalhem nas IES Públicas, com contratos a termo (incerto e certo) e que lecionam nas áreas científicas de formação das “ciências sociais” e “tecnológicas”.

Os resultados obtidos com esta pesquisa confirmam os resultados de muitos dos estudos até agora citados. Assim, reconhece-se que os docentes do ES constituem uma classe profissional de elevado grau de complexidade, decorrente, nomeadamente, da equação tripartida entre ensino-pesquisa-extensão. Nesse contexto, requer-se ao docente um conjunto de competências comportamentais, funcionais, cognitivas, políticas e éticas (Carlotto & Câmara, 2017), que o colocam perante situações de desgaste físico e mental muito rápido e, conseqüentemente, sujeitos a fatores desencadeadores de altos níveis de Stresse. Denota-se ainda nos últimos tempos uma clara deterioração das condições socio-laborais, um aumento de tarefas associado a uma diversidade de papéis atribuídos pelas IES, que oferecem contratações precárias e impõem o cumprimento de trabalhos burocráticos e de projetos que aumentam o desgaste físico e mental do docente, gerando momentos de tensão e de indefinição quanto ao futuro (Machado e cols., 2014).

Em síntese, os resultados sistematizados revelam que há docentes nas IES Portuguesas com altos níveis de Stresse e em Burnout. Estes dados devem ser tidos em conta nas intervenções estratégicas quer das IES quer do Ministério do Ensino da Ciência e do Ensino Superior, na mesma perspetiva que outros autores advogam (Carlotto, Braun, Rodriguez & Diehl, 2014; Carlotto & Câmara, 2017; Cardoso, Araújo, Ramos, Gonçalves & Ramos, 2002; Machado, et al., 2014; Rodriguez, Hinojosa & Ramirez, 2014).

## **Limitações**

Ao longo da investigação foram também surgindo constrangimentos e limitações, dos quais se dá conta, na medida que estes podem contribuir para um melhor conhecimento do percurso investigativo realizado e dos resultados alcançados.

Assim, neste estudo deve ter-se em conta os períodos da constituição da amostra e de recolha de dados. Entre uma e outra data poderão ter ocorrido evoluções sociais, tanto a nível nacional como a nível internacional, que poderiam influir de algum modo nos fenómenos estudados.

Considera-se também que poder-se-ia ter utilizado outros instrumentos complementares às escalas selecionadas, que permitissem corroborar e complementar os resultados expostos ao longo da investigação.

A existência de outras variáveis que poderiam influenciar os resultados alcançados ou que pudessem permitir explicar de uma outra forma os dados obtidos. Tais variáveis, desconhecidas do investigador ou descuradas na autoavaliação do inquirido, poder-se-iam reportar as características sociais, culturais, económicas e/ou pessoais. É também de ponderar a própria interpretação pelo inquirido dos instrumentos utilizados ou mesmo o viés dos autorrelatos, na medida em que existe uma perceção subjetiva de cada inquirido no que concerne aos fatores de risco psicossociais. A existência de um ou vários destes fatores poderiam contribuir para dificultar a obtenção de medidas precisas e confiáveis, em função da dificuldade em serem tomadas como medidas externas ao indivíduo.

A ausência de uma amostra de controlo, que contribuisse para uma melhor confirmação das conclusões apresentadas, poderia também ser apontada como uma limitação ao estudo (em termos de opções de desenho metodológico). Embora tenha existido cuidado e preocupação em eliminar (ao máximo) possíveis erros ao longo da investigação (tanto na recolha de dados como na análise dos dados e ainda na interpretação dos dados).

A revisão da literatura também poderia ser mais completa, ponderando-se a possibilidade de inclusão de outros estudos que pudessem constituir uma mais-valia para a análise de dados e a discussão de resultados. Apesar de terem sido incluídos artigos em Português, Espanhol e Inglês, também se poderia incluir estudos noutras línguas. Porém, há sempre o limite temporal para acabar uma tese.

### **Investigações futuras**

Nenhuma investigação parece ficar completa, e deixa sempre a curiosidade de seguir com a mesma noutras linhas de investigação. Durante o percurso investigativo percecionam-se, por exemplo, outras perspetivas de análise ou outras dimensões. O rigor com que se pretende definir e concretizar o desenho e o percurso da investigação, num limite temporal adequado, leva o investigador a deixar de fora algumas questões. Por exemplo, a dimensão emocional dos inquiridos, que pode ter influência na perceção dos níveis de Stresse e pode afetar a motivação para trabalhar em prazer ou em esforço, pode ser uma dimensão a incluir em investigações futuras.

Do presente estudo poderão derivar outras investigações relacionadas com o questionamento acerca: dos estados emocionais e motivacionais dos professores para exercerem a atividade profissional; das dinâmicas organizacionais, enquanto facilitadoras ou não do desempenho e realização pessoal e profissional; da existência de problemas de saúde, do uso de medicação e de outras possíveis situações pessoais que possam influenciar de forma direta ou indireta nos níveis de Stresse Pessoal e / ou Ocupacional. Em futuras investigações dever-se-á ainda ter em consideração alguns dados relevantes para tornar a pesquisa mais completa, a saber:

- a tipologia do docente contratado a tempo integral ou tempo parcial;
- o número de horas lecionadas por semana;
- a existência ou não de outras atividades para além da atividade docente;
- o perfil de personalidade dos trabalhadores contratados e dos trabalhadores independentes;
- Mecanismos de Coping e ainda
- Modos de Resolução de Problemas.

No final da investigação surge uma necessidade de reiniciar todo o processo. Com efeito, esta necessidade resulta do crescimento e da aprendizagem que se efetuou em cada momento da pesquisa. Houve sempre o cuidado ético e científico no tratamento dos assuntos, na interpretação das fontes consultadas, na análise de dados e na discussão dos resultados, com fundamento nas investigações disponíveis.

Como profissional e como investigadora termina-se a tese com a noção de que se poderia ter feito mais, mas também com conhecimento científico adquirido acerca de um problema de saúde pública e, conseqüentemente, defensora da necessidade de se implementar estratégias de gestão dos níveis Stresse no Ensino Superior.

# **Bibliografia**



## 12. Bibliografia

- Abadia, L. E., Borges, L. L., Cordeiro, J. A. B. L., Silva, A. M. T. C., & de Almeida, R. J. (2020). Fatores ambientais e sociodemográficos associados à fadiga e à Síndrome de Burnout em professores do ensino médio de escolas públicas. *Saúde (Santa Maria)*, 46(2). Doi: 10.5902/2236583448048
- Alós, L. G., López, R. S., San Martín, N. G. L., Urrea-Solano, M. E., & Hernández-Amorós, M. J. (2017). Diferencias en burnout según sexo y edad en profesorado no universitario. *Revista INFAD de Psicología. International Journal of Developmental and Educational Psychology.*, 2(1), 329-336.
- Alves, M., & Lopes, P. (2015). Ensino superior em Portugal: retrato sociográfico. *Gabinete de Estudos SNESUP* [PDF]. Retirado de [http://www.snesup.pt/htmls/\\_dllds/relatorio-retrato-sociografico-af.pdf](http://www.snesup.pt/htmls/_dllds/relatorio-retrato-sociografico-af.pdf)
- American Psychological Association. (2015). *APA dictionary of psychology (2nd Edition)*. Washington, DC.
- Antoniazzi, A. S., Dell'Aglio, D. D., & Bandeira, D. R. (1998). O conceito de coping: uma revisão teórica. *Estudos de Psicologia*, 3(2), 273-294.
- Arroyo, J. A. G. (2017). *Características culturales nacionales, burnout y accidentabilidad laboral* (Tese de Doutoramento). Universidad Nacional de Educación a Distancia, Espanha. Retirado de [http://e-spacio.uned.es/fez/eserv/tesisuned:ED-Pg-PsiSal-Jagarcia/GARCIA\\_ARROYO\\_](http://e-spacio.uned.es/fez/eserv/tesisuned:ED-Pg-PsiSal-Jagarcia/GARCIA_ARROYO_)

- Barata, A. C. (2014). *A interface do conflito trabalho-família e família-trabalho e a Síndrome de Burnout* (Tese de Mestrado). Universidade Beira Interior, Covilhã.
- Barreto, J., Formiga, N., Minervino, C. & Nascimento, J. (2013). *A Síndrome De Burnout em Docentes de instituições de Ensino Superior Pública e Privada* [PDF]. Retirado de <http://www.psicologia.pt/artigos/textos/A0724.pdf>
- Bedoya, E. A., Vega, N. E., Severiche, C. A., & Meza, M. J. (2017). Síndrome de Queimado (Burnout) en docentes universitarios: El caso de un centro de estudios del Caribe Colombiano. *Formación universitaria*, 10(6), 51-58. Doi: 10.4067/S0718-50062017000600006
- Brito, L., Hennig Silva, A., Dias Lopes, L. F., & de Moura, G. L. (2016). Abordagem biopsicossocial e síndrome de burnout: Em busca da associação dos constructos. *Brazilian Journal of Management/Revista de Administração da UFSM*, 9(4). Retirado de <http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=pbh&AN=118892523&lang=pt-br&site=ehost-live>
- Capelo, M. R. T. F. (2017). Vulnerabilidade ao estresse, coping e burnout em educadoras de infância portuguesas. *Educar em revista*, (64), 155-169. Retirado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=155050694011>
- Cardoso, R., Araújo, A., Ramos, R., Gonçalves, G. & Ramos, M. (2002). *O Stress nos professores portugueses, estudo IPSSO 2000*. Porto: Porto Editora.

- Carlotto, M. S. (2010). Síndrome de Burnout: diferenças segundo níveis de ensino. *Psico*, 41(4). Retirado de <https://revistaseletronicas.pucrs.br/index.php/revistapsico/article/view/4881>
- Carlotto, M. S., Braun, A. C., Rodriguez, S. Y. S., & Diehl, L. (2014). Burnout em professores: diferença e análise de gênero. *Contextos clínicos*, 7(1), 86-93. Doi: 10.4013/ctc.2014.71.08
- Carlotto, M. S., & Câmara, S. G. (2004). Análise fatorial do Maslach Burnout Inventory (MBI) em uma amostra de professores de instituições particulares. *Psicologia em estudo*, 9(3), 499-505. 499-505. Doi: 10.1590/S1413-73722004000300018
- Carlotto, M. S., & Câmara, S. G. (2017). Riscos psicossociais associados à síndrome de burnout em professores universitários. *Avances en Psicología Latinoamericana*, 35(3), 447-457. Retirado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=79952834003>
- Carlotto, M. S. (2002). A síndrome de burnout e o trabalho docente. *Psicologia em estudo*, 7(1), 21-29. Doi: 10.1590/S1413-73722002000100005
- Carlotto, M. S. (2003). Síndrome de Burnout em professores de instituições particulares de ensino. *Aletheia*, (17-18), 53-61.
- Carlotto, M. S. (2012). *Síndrome de Burnout em professores: avaliação, fatores associados e intervenção*. Porto: LivPsic.

- Carlotto, M. S., Librelotto, R., Pizzinato, A., & Barcinski, M. (2012). Prevalência e factores associados à Síndrome de Burnout nos professores de ensino especial. *Análise psicológica*, 30(3), 315-327. Retirado de [http://www.scielo.mec.pt/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0870-82312012000200005&lng=pt&tlng=pt](http://www.scielo.mec.pt/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0870-82312012000200005&lng=pt&tlng=pt).
- Carvalho, A. & Ramos, S. (2011). Nível de stress e estratégias de coping dos estudantes do 1º ano do primeiro ano do ensino universitário de Coimbra. Retirado de [http://www.psicologia.com.pt/artigos/ver\\_artigo.php?codigo=A0368&area=d5&suba](http://www.psicologia.com.pt/artigos/ver_artigo.php?codigo=A0368&area=d5&suba)  
r
- Castañeda, L., Oviedo, L. & Salazar, J. (2018). Indicadores de Síndrome de Burnout en docentes de educación superior con contrato tiempo completo. *Cuaderno de investigaciones: semilleros andina*, (11). Retirado de <http://revia.areandina.edu.co/ojs/index.php/vbn/article/view/896/752>
- Cohen, J. (1998). *Statistical power analysis for the behavioral sciences*. New Jersey: Lawrence Erlbaum. New Jersey: Lawrence Erlbaum.
- Cohen, S. (1994). Perceived stress scale. Retirado de Mind Garden: <http://www.mindgarden.com/products/pss.htm>
- Cohen, S., Kamarck, T., & Mermelstein, R. (1983). A global measure of perceived stress. *Journal of health and social behavior*, 385-396. Retirado de <http://www.psy.cmu.edu/~scohen/globalmeas83.pdf>

Cooper, C., Dewe, P. & O'Driscoll, M. (2001). Organizational Stress: A review and critique of theory, research, and applications. *Organizational Stress: A review and critique of*. Thousand Oaks: Sage.

Decreto de Lei nº 448/79. (13 de novembro de 1979). *Publicado no Diário da República n.º 262*.

Decreto-Lei nº 205/2009. (31 de agosto de 2009). *Publicada na Série I do Diário da República n.º 168*.

Decreto-Lei nº 207/2009. (08 de fevereiro de 2009). *Publicada na Série I do Diário da República n.º 28*.

Dias, J. C. R., Silva, W. R., Maroco, J., & Campos, J. A. D. B. (2015). Perceived stress scale applied to college students: validation study. *Psychology, Community & Health, 4*(1), 1-13. Doi: <https://doi.org/10.5964/pch.v4i1.90>

Diehl, L., & Carlotto, M. S. (2014). Knowledge of teachers about the burnout syndrome: Process, risk factors and consequences. *Psicologia em Estudo, 19*(4), 741-752. Doi: 10.1590/1413-73722455415

Domínguez, L. C., Sanabria, Á., Ramírez, A., Vargas, F., Pacheco, M., & Jiménez, G. (2017). Desgaste profesional en residentes colombianos de cirugía: resultados de un estudio nacional. *Revista Colombiana de Cirugía, 32*(2), 121-127. Doi: 10.30944/20117582.16

- Elvira, J. A. M., & Cabrera, J. H. (2004). Estrés y burnout en profesores. *International journal of clinical and health psychology*, 4(3), 597-621. Retirado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=33740309>
- Escuderos, A. D., & Ávila-Toscano, J. H. (2016). Burnout y problemas de salud mental en docentes: diferencias según características demográficas y sociolaborales. *Psychologia. Avances de la disciplina*, 10(1), 91-100. Retirado de [http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1900-23862016000100009&lng=en&tlng=es](http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1900-23862016000100009&lng=en&tlng=es).
- Esparbès, S., Sordes-Ader, F., & Tap, P. (1993). L'Échelle Toulousaine de coping: Un instrument pour l'analyse des liens entre personnalisation et stratégies de coping. *Journées du Laboratoire*. 89-107.
- Esplendori, G. F., Siqueira-Costa, A. L., & Nery de Souza-Talarico, J. (2018). Relação entre estresse percebido com coping e estressores de pacientes em pré-operatório de revascularização miocárdica. *Aquichan*. 43-55. Retirado de [http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1657-59972018000100043](http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1657-59972018000100043)
- FENPROF. (2018). Inquérito Nacional sobre as Condições de Vida e Trabalho na Educação em Portugal. Lisboa. Retirado de [https://www.fenprof.pt/Download/FENPROF/M\\_Html/Mid\\_332/Anexos/JF\\_INCVTE\\_20182.pdf](https://www.fenprof.pt/Download/FENPROF/M_Html/Mid_332/Anexos/JF_INCVTE_20182.pdf)
- Ferreira, A. (2016). *Stress ocupacional e Burnout em professores universitários*. (Tese de Mestrado). Universidade Portucalense, Porto.

- Ferreira, N. D. N., & Lucca, S. R. D. (2015). Síndrome de burnout em técnicos de enfermagem de um hospital público do Estado de São Paulo. *Revista Brasileira de Epidemiologia*, 18, 68-79. Doi: 10.1590/1980-549720150001
- Flores, E. A. R., & Trujillo, M. D. L. Á. S. (2018). Síndrome de Burnout y variables sociodemográficas en docentes de una universidad privada de Lima. *Revista de Investigación Educativa*, 36(2), 401-419.
- García, M. M., Iglesias, S., Saleta, M., & Romay, J. (2016). Riesgos psicosociales en el profesorado de enseñanza universitaria: diagnóstico y prevención. *Revista de Psicología del Trabajo y de las Organizaciones*, 32(3), 173-182. Doi: 10.1016/j.rpto.2016.07.001
- Gil-Monte, P. R., Viotti, S., & Converso, D. (2017). Propiedades psicométricas del «Cuestionario para la Evaluación del Síndrome de Quemarse por el Trabajo» (CESQT) en profesionales de la salud italianos: una perspectiva de género. *Liberabit*, 23(2), 153-168.
- Gil-Monte, P. R. (2012). The influence of guilt on the relationship between burnout and depression. Retirado de APA Psy Net: In <https://psycnet.apa.org/doiLanding>
- Gil-Monte, P. R., Carlotto, M. S., & Câmara, S. G. (2010). Validação da versão brasileira do "Cuestionario para la Evaluación del Síndrome de Quemarse por el Trabajo" em professores. *Revista de Saúde Pública*, 44(1), 140-147. Doi: 10.1590/S0034-89102010000100015

- Gomes, A., Silva, M., Mourisco, S., Silva, S., Mota, A. & Montenegro, N. (2006). Problemas e desafios no exercício da actividade docente: Um estudo sobre o stresse, e Burnout, saúde física e satisfação profissional em professores do 3o ciclo e ensino secundário. *Revista Portuguesa de Educação*, 19(1), 67-93.
- Gonzaga, A. & Barbosa, B. (2009). *Características Do Maslach Burnout Inventory-Mbi Quando Submetido À Análise Fatorial*. Retirado de <http://www.discursividade.cepad.net.br/EDICOES/04/Arquivos04/03.pdf>
- González, R. A. M. (1995). Instrumentos de recogida de información para analizar la implicación de la familia en la educación formal. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 6(9), 25-39.
- Guedes, D., & Gaspar, E. (2016). “Burnout” em uma amostra de profissionais de Educação Física brasileiros. *Revista Brasileira de Educação Física e Esporte*, 30(4), 999-1010. Doi: 10.1590/1807-55092016000400999
- Guerrero-Barona, E., Del Amo, R. G., Moreno-Manso, J. M., & Guerrero-Molina, M. (2018). Factores de riesgo psicosocial, estrés percibido y salud mental en el profesorado. Psychosocial risk factors, perceived stress and mental health in teachers. *Revista Clínica Contemporánea*, 9(e2), 1-12. Doi: 10.5093/cc2018a2
- Hair, E., Anderson, R., Tatham, R. & Black, W. (1999). *Multivariate data analysis. (6th ed.)*. Upper Saddle River, NJ:: Prentice-Hall.

- Hespanhol, A. (2005). Burnout e stress ocupacional. *Revista Portuguesa de Psicossomática*, 7(1-2), 153-162. Retirado de <https://www.redalyc.org/pdf/287/28770212.pdf>
- Huamán, D. R., & Huamán, A. L. (2019). Factores de riesgos psicosociales y estrés percibido en docentes universitarios. *Propósitos y Representaciones*, 7(3), 323-338. Doi: 10.20511/pyr2019.v7n3.304
- INE: Instituto Nacional de Estatística. (2015). Índice Sintético de Desenvolvimento Regional. Retirado de [https://www.ine.pt/xportal/xmain?xpid=INE&xpgid=ine\\_destaquas&DESTAQUESdest\\_boui=224529339&DESTAQUESmodo=2&xlang=pt](https://www.ine.pt/xportal/xmain?xpid=INE&xpgid=ine_destaquas&DESTAQUESdest_boui=224529339&DESTAQUESmodo=2&xlang=pt)
- Jeunon, E. E., dos Santos Correa, L. A., da Cunha Duarte, L., & Guimarães, E. H. R. (2017). Burnout Syndrome: a study with professors at a public university in Maranhão. *Revista Gestão & Tecnologia*, 17(2), 252-268. Doi: 10.20397/2177-6652/2017.v17i2.1202
- Jiménez, R. & Ruiz, P. (2017). Estudo comparativo entre o perfil de estresse e o estresse percebido entre professores universitários da área da Saúde. *Saúde Ocupacional*. Retirado de <https://www.revista-portalesmedicos.com/revista-medica/estres-percibido-profesores-universitarios/>
- Kabadayi, A. (2015). Investigating the burn-out levels of Turkish preschool teachers. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 197, 156-160. Doi: 10.1016/j.sbspro.2015.07.073

Laredo, J. B. (2018). Calidad educativa en las instituciones de educación superior: evaluación del síndrome de burnout en los profesores. *RIDE. Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, 8(16), 516-534. Doi: 10.23913/ride.v8i16.356

Lei nº 108/88. (24 de setembro de 1988). *Publicada na Série I do Diário da República n.º 222.*

Lei nº 115/1997 (19 de setembro de 1997). *Publicada na Série I-A do Diário da República n.º 217.*

Lei nº 185/1981 (01 de julho de 1981). *Publicado na Série I no Diário da República n.º 148.*

Lei nº 46/1986 (14 de Outubro de 1986). Lei de Bases do Sistema Educativo: *Publicada na I Série do Diário da República n.º 237.*

Lei nº 49/2005 (30 de agosto de 2005). *Publicada na Série I-A do Diário da República n.º 166.*

Lei nº 54/1990 (05 de setembro de 1990). *Publicada na Série I do Diário da República n.º 205.*

Lei nº 58/2019 (08 de agosto 2019). *Publicada na Série I do Diário da República n.º 151/2019.*

Lei nº 67/1998 (26 de outubro 1998): Lei da Proteção de Dados Pessoais. *Publicada na Série I- A do Diário da República n.º 247/1998.*

Lei nº 7/2010. (13 de maio de 2010). *Publicada na Série I do Diário da República n.º 93.*

Lei nº 8/2010 . (13 de maio de 2010). *Publicada na Série I do Diário da República n.º 93.*

- Lei nº 85/2009. (27 de agosto de 2009 ). *Publicada na Série I do Diário da República*.
- Leiter, M. P., & Maslach, C. (1988). The impact of interpersonal environment on burnout and organizational commitment. *Journal of organizational behavior*, 9(4), 297-308. Doi: 10.1002/job.4030090402
- Leonelli, L., AndreoniI, S., Martins, P., Kozasa, E., Sopezkil, D., Marin, J. & Demarzo, M. (2017). Perceived stress among primary health care professionals in Brazil. *Revista Brasileira de Epidemiologia*, 20, 286-298. Retirado de [https://zaguan.unizar.es/record/63046/files/texto\\_completo.pdf](https://zaguan.unizar.es/record/63046/files/texto_completo.pdf)
- Lima, M. & Lima-Filho, D. (2009). Condições de trabalho e saúde do/a professor/a universitário/a. *Ciências & Cognição*, 14(3), 62-82. Retirado de [http://www.cienciasecognicao.org/pdf/v14\\_3/m253.pdf](http://www.cienciasecognicao.org/pdf/v14_3/m253.pdf)
- López, J. A., López-Noguero, F., & Gallardo-Vázquez, P. (2019). Análisis del síndrome de burnout en docentes de educación infantil, primaria y secundaria para su prevención y tratamiento. *Revista Electrónica Educare*, 23(2), 324-343. Doi: 10.15359/ree.23-2.17
- Machado, M., Soares, V., Brites, R., Ferreira, J., Farhangmehr, M. & Gouveia, O. (2014). *Satisfação e Motivação dos Académicos no Ensino Superior Português*. Coimbra: Almedina.
- Machado, W., Damásio, B. F., Borsa, J. C., & da Silva, J. P. (2014). Dimensionalidade da Escala de Estresse Percebido (Perceived Stress Scale, PSS-10) em uma amostra de

- professores. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 27(1), 38-43. doi: 10.1590/S0102-79722014000100005
- Mancebo, D. (2007). Trabalho docente: subjetividade, sobreimplicação e prazer. *Psicologia: reflexão e crítica*, 20(1), 74-80. doi: 10.1590/S0102-79722007000100010
- Martins, C., Campos, S., Duarte, J., Martins, R., Moreir, T., & Chaves, C. (2017). Situações indutoras de stress e burnout em estudantes de enfermagem nos ensinos clínicos. *Revista Portuguesa de Enfermagem de Saúde Mental*, (SPE5), 25-32. doi: 10.19131/rpesm.0163
- Martins, C. R. C., Violante, E. M., & Gato, F. D. J. O. T. (2015). Stresse na Profissão Docente: Um Estudo Exploratório numa Escola Secundária. *Millenium*, (48), 135-155. Retirado de <https://revistas.rcaap.pt/millenium/article/view/8098>
- Martins, M. D. G. T. (2007). Sintomas de stress em professores brasileiros. *Revista Lusófona de Educação*, 10(10), 109-128. Retirado de <http://www.scielo.mec.pt/pdf/rle/n10/n10a09.pdf>
- Maslach, C., & Leiter, M. (2015). It's time to take action on burnout. *Burnout Research*, 2(1), iv-v. doi: 10.1016/j.burn.2015.05.002
- Maslach, C. (2003). *Burnout the cost of caring*. . Los Altos: ISHK.
- Maslach, C., & Jackson, S. E. (1981). The measurement of experienced burnout. *Journal of organizational behavior*, 2(2), 99-113. doi: 10.1002/job.4030020205

- Maslach, C., & Jackson, S. E. (1985). The role of sex and family variables in burnout. *Sex roles, 12*(7-8), 837-851. doi: 10.1007/BF00287876
- Maslach, C., & Jackson, S. (1986). *Maslach Burnout Inventory*, 2<sup>a</sup> ed. Palo Alto: Consulting Psychologist Press.
- Maslach, C., Jackson, S. E., & Leiter, M. P. (1996). *Maslach burnout inventory manual*. Mountain View.
- Maslach, C., Jackson, S. & Leiter, M. (1997). *Maslach Burnout Inventory Manual*. Palo Alto: Consulting Psychologist Press.
- Maslach, C., Schaufeli, W. B., & Leiter, M. P. (2001). Job burnout. *Annual review of psychology, 52*(1), 397-422.
- Melo, L. P. D., & Carlotto, M. S. (2016). Prevalência e preditores de burnout em bombeiros. *Psicologia: Ciência e Profissão, 36*(3), 668-681.
- MIDSS. (s/ d). *Perceived Stress Scale*. Retirado de Measurement Instrument Database for the Social Sciences: <http://www.midss.org/content/perceived-stress-scale-pss>
- Muñoz, N., Campaña, N., & Campaña, G. (2018). Prevalencia del síndrome de Burnout en los residentes de cirugía general de Chile y sus factores asociados. *Revista chilena de cirugía, 70*(6), 544-550. doi: 10.4067/s0718
- Nieto, J. M. (2009). *Como evitar e superar o stress docente: estratégias para controlar situações de conflitos nas salas de aula*. Sintra: K Editora.

- Oliveira, R., Oliveira, B., Freitas, K., Alves, M., Lima, J., Nunes, J., Silva, M., Albuquerque, F. (2021). Educação em saúde a professores do ensino infantil: relato de experiência de uma extensão universitária na Amazônia. *Brazilian Journal of Health Review*, 4(1), 2412-2424. doi:10.34119/bjhrv4n1-193
- Pérez, J. (2016). Diferenças de Burnout e distúrbios psicossomáticos em homens e mulheres é que eles funcionam. *Revista Latino-Americana de Medicina Comportamental / Revista Latino-Americana de Medicina Comportamental*, 7 (1), 32-43. Obtido de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=283055969006>
- Penachi, E., & Teixeira, E. S. (2020). Ocorrência da síndrome de burnout em um grupo de professores universitários. *Educação (UFSM)*, 45, 9-1. doi: 10.5902/1984644431778
- Picado, L. (2009). *Ser Professor: do mal-estar para o bem-estar*. Retirado de Psicologia.com.pt: <https://www.psicologia.pt/artigos/textos/A0474.pdf>
- Pinto, A., Lima, M. & Silva, A. (2005). Fuentes de estrés, burnout y estrategias de coping en profesores portugueses. *Revista de Psicología del Trabajo y de las Organizaciones*, 21(1-2), 125-143. Retirado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=231317039008>
- Plaza, M. J., Hueso, F., Boscá, N., Asensi, A., Ferreira, P., Morales, A. & Benbrahim, N. (2018). Burnout y factores de riesgo psicosocial en el personal de un hospital de larga estancia. *Cadernos de Saúde Pública*, 34, e00189217. doi: 10.1590/0102-311x00189217

- Pordata. (2015). Retrato dos Docentes em Portugal. Retirado de <https://www.pordata.pt/Subtema/Portugal/Docentes-43>
- Quintão, S. (2014). Burnout em professores e sua relação com as condições de trabalho. *Actas do IX Congresso Iberoamericano de Psicologia /2º Congresso Ordem dos Psicólogos Portugueses*. Lisboa: Ordem dos Psicólogos Portugueses.
- Rafael, G. (2000). *A Relação de Ajuda e a Acção Social-Uma Abordagem Rogeriana: Estudo sobre a Auto-Estima e as Estratégias de Coping realizado com estudantes da Universidade do Algarve*. (Dissertação de Pós-Graduação). Ispa, Lisboa.
- Reisa, S., Gomes, A. & Simões, C. (2018). Stress e Burnout em professores: importância dos processos de avaliação cognitiva. *Psicologia, Saúde & Doenças*, 19(2), 208-221. doi: 15309/18psd190204
- Ribeiro, J. & Marques, T. (2009). A avaliação do stress a propósito de um estudo de adaptação da escala de percepção de stress. *Psicologia, Saúde e Doenças*, 237-248.
- Ribeiro, J. (2007). *Metodologia de Investigação em Psicologia da Saúde*. Porto: Livpsi.
- Ribeiro, J. (2010). *Psicologia e Saúde*. Lisboa: ISPA.
- Rodrigues, M. (2017). *Atitudes perante a competição e sua influência no stress percebido dos indivíduos em contexto organizacional*. (Dissertação de Mestrado). Universidade Portucalense, Portugal. Retirado de Repositório UPT, <http://hdl.handle.net/11328/1891>

- Rodriguez, M., Hinojosa, L. & Ramirez, M. (2014). Evaluación del desempeño docente, estrés y burnout en profesores universitarios/Evaluation of teacher performance, stress and burnout in university professors. *Actualidades Investigativas en Educación*, 14(1), 93-114. Retirado de Rev. Actual. Investig. Educ: [https://www.scielo.sa.cr/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1409-47032014000100005](https://www.scielo.sa.cr/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1409-47032014000100005)
- Santos, A. & Castro, J. (1998). Análise Psicológica. *Lisboa. Série XVI*, (4), 675-690.
- Serra, A. (2000). A vulnerabilidade ao stress. *Psiquiatria Clinica*, 21(4), 261-278.
- Serra, A. (2011). *O Stress na vida de todos os dias*. Coimbra: Edição de autor.
- Silva, G. N. D., & Carlotto, M. S. (2003). Síndrome de Burnout: um estudo com professores da rede pública. *Psicologia Escolar e Educacional*, 7(2), 145-153. doi: 10.1590/S1413-85572003000200004
- Souza, K., Mendonça, A., Rodrigues, A., Guimarães Felix, E., Reis Teixeira, L., Marques Santos, M. & Moura, M. (2017). A nova organização do trabalho na universidade pública: consequências coletivas da precarização na saúde dos docentes. *Ciência & Saúde Coletiva*, 22, 3667-3676. Retirado de Obtido de Redalyc.org: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=63053632020>; ISSN 1413-8123
- Spontón, C., Castellano, E., Salanova, M., Llorens, S., Maffei, L., & Medrano, L. A. (2018). Evaluación de un modelo sociocognitivo de autoeficacia, burnout y engagement en el

trabajo: análisis de invarianza entre Argentina y España. *Psychologia. Avances de la disciplina*, 12(1), 89-101. doi: 10.21500/19002386.3226

Trigo, M., Canudo, N., Branco, F., & Silva, D. (2010). Estudo das propriedades psicométricas da Perceived Stress Scale (PSS) na população portuguesa. *Psychologica*, (53), 353-378. Retirado de <http://iduc.uc.pt/index.php/psychologica/article/view/10>.

Unesco (2019). Teachers, de <http://en.unesco.org/themes/teachers>

Unesco. (2015). “Declaração de Incheon” Marco de Ação para a implementação do Objetivo de Desenvolvimento Sustentável 4. Assegurar a educação inclusiva e equitativa de qualidade, e promover oportunidades de aprendizagem ao longo da vida para todos. Retirado de <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000245656>

Vanzelli, S. & Verardi, C. (2021): Saúde Física e Mental de Professores de Educação Física Aptidão Física, Burnout e Estados de Humor. In Cruz, D., Sampaio, E. & Costa, E.: A Psicologia e Suas Interfaces na Saúde, Educação e Sociedade (pp. 24-45) Guarajá: Ed. Científica Digital.

Vidal, F., & García, J. N. (2009). La motivación y el burnout en los profesores. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 4(1), 161-167. Retirado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=349832323018>

World Health Organization. (1994). *Guidelines for the primary prevention of mental, neurological and psychosocial disorders. 5 Staff Burnout*. Retirado de <http://www.who.int/iris/handle/10665/60992>

- World Health Organization. (2019). ICD-11 for Mortality and Morbidity Statistics (ICD-11 MMS) 2018 version. Retirado de <https://icd.who.int/browse11/l-m/en#/http://id.who.int/icd/entity/129180281>
- Xu, X., Bao, H., Strait, K., Spertus, J. A., Lichtman, J. H., D'Onofrio, G., & Krumholz, H. M. (2015). Sex differences in perceived stress and early recovery in young and middle-aged patients with acute myocardial infarction. *Circulation*, *131*(7), 614-623. doi: 10.1161/CIRCULATIONAHA.114.012826
- Yosetake, A. L., de Lima Camargo, I. M., Barizon Luchesi, L., Gherardi-Donato, E. C. S., & Bastos Teixeira, C. A. (2018). Perceived stress in nursing undergraduate students. *SMAD Revista Electronica Salud Mental, Alcohol y Drogas*, *14*(2), 1806-6976. Retirado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=803/80358708008>

## **13. Anexos**



## 13.1. Anexo I – Protocolo

### Informação sociodemográfica

1.
  - a. Feminino
  - b. Masculino
2. Idade
  - a. 20-29 anos
  - b. 30 a 39 anos
  - c. 40 a 49 anos
  - d. Mais de 50 anos
3. Estado Civil
  - a. Solteiro
  - b. Casado
  - c. Divorciado
  - d. Separado
  - e. Em União de facto
  - f. Viúvo
4. Número de Filhos
  - a. 0
  - b. 1
  - c. 2
  - d. 3
  - e. 4 ou mais
5. Habilitações académicas
  - a. Licenciatura
  - b. Mestrado
  - c. Doutoramento
  - d. Pós-doutoramento
  - e. Agregação
  - f. Catedrático
6. Motivos da entrada na profissão:
  - a. Vocação

- b. Estatuto
- c. Por não ter escolha
- d. Por razões económicas
- e. Outra \_\_\_\_\_

Situação Profissional:

- 7. Anos de serviço:
  - a. 1-4 anos
  - b. 5-9 anos
  - c. 10-14 anos
  - d. 15 – 19 anos
  - e. 20-24 anos
  - f. 25-30 anos
  - g. > 30 anos
- 8. Tipo de Universidade
  - a. Privada:
    - i. Universitária
    - ii. Politécnico
  - b. Pública:
    - i. Universitária
    - ii. Politécnico
- 9. Número médio de alunos por turma:
  - a. < 15 alunos
  - b. 16 a 30 alunos
  - c. 31 a 40 alunos
  - d. 41 a 50 alunos
  - e. Acima de 50 alunos
- 10. Número médio de turmas anuais:
  - a. 1
  - b. 2
  - c. 3
  - d. 4
  - e. 5
  - f. 6
  - g. Mais de 7 turmas
- 11. Carga horária:
  - a. < 6 horas semanais

- b. 7 a 12 horas semanais
- c. 12 a 16 horas semanais
- d. Acima 17 horas semanais
- 12. Turmas que leciona:
  - a. Licenciatura
  - b. Mestrados
  - c. Doutoramentos
  - d. Pós-graduações
  - e. Outras \_\_\_\_\_
- 13. Tipo de Contrato:
  - a. Contrato a termo incerto
  - b. Contrato a termo certo
  - c. Recibos verdes
  - d. Outros \_\_\_\_\_
- 14. Área de Formação
  - a. Ciências sociais
  - b. Ciências da saúde,
  - c. Ciências tecnológicas,
  - d. Artes e Humanidades
  - e. Outras áreas.

## MBI - PROFESSORES

Maslach Burnout Inventory (MBI) – Educators Survey (Maslach et al, 1996)

Tradução e adaptação IPSSO – Instituto de Prevenção do Stresse e Saúde Ocupacional, 1999

O objetivo deste questionário é compreender como os professores encaram o seu trabalho e as pessoas com quem trabalham mais de perto.

Na página seguinte encontram-se 22 afirmações sobre sentimentos relacionados com a atividade docente. Por favor leia cada frase atentamente e pense se alguma vez se sentiu dessa forma face ao seu trabalho. Se *nunca* teve esse sentimento, escreva “0” (zero) no espaço que precede a frase. Se já tem tido esse sentimento, escreva o número (de 1 a 6) que melhor descreve *com que frequência* se sente dessa forma. Apresenta-se a seguir um exemplo.

	Nunca	Algumas vezes ou menos por ano	Uma vez ou menos por mês	Algumas vezes ao mês	Uma vez por semana	Algumas vezes por semana	Todos os dias
Sinto-me emocionalmente esgotada(o) pelo meu trabalho.	0	1	2	3	4	5	6
Sinto-me desgastada(o) no fim do dia de trabalho.	0	1	2	3	4	5	6
Sinto-me fatigada(o) quando acordo de manhã	0	1	2	3	4	5	6

Burnout e Stresse Percebido em Docentes de Instituições Ensino Superior Portuguesas

e tenho de enfrentar mais um dia de trabalho.							
Posso compreender facilmente como os meus alunos se sentem em relação às coisas.	0	1	2	3	4	5	6
Sinto que trato alguns alunos como se fossem objetos impessoais.	0	1	2	3	4	5	6
Trabalhar com pessoas todo o dia é realmente uma pressão para mim.	0	1	2	3	4	5	6
Lido muito eficazmente com os problemas dos meus alunos.	0	1	2	3	4	5	6
Sinto-me esgotada(o) pelo meu trabalho.	0	1	2	3	4	5	6
Sinto que estou a influenciar positivamente a vida de outras pessoas através do meu trabalho.	0	1	2	3	4	5	6
Tornei-me mais insensível para com as pessoas desde que comecei a exercer esta profissão.	0	1	2	3	4	5	6
Receio que este trabalho me esteja a endurecer emocionalmente.	0	1	2	3	4	5	6
Sinto-me com muita energia.	0	1	2	3	4	5	6

Sinto-me frustrada(o) pelo meu trabalho.	0	1	2	3	4	5	6
Sinto que estou a trabalhar demasiado na minha profissão.	0	1	2	3	4	5	6
Não me importo realmente com o que acontece a alguns alunos.	0	1	2	3	4	5	6
Trabalhar diretamente com pessoas sujeita-me a demasiado Stresse.	0	1	2	3	4	5	6
Sou capaz de criar facilmente uma atmosfera descontraída com os meus alunos.	0	1	2	3	4	5	6
Sinto-me cheia(o) de alegria depois de trabalhar de perto com os meus alunos.	0	1	2	3	4	5	6
Realizei muitas coisas que valem a pena nesta profissão.	0	1	2	3	4	5	6
Sinto-me como se estivesse no limite da minha resistência.	0	1	2	3	4	5	6
No meu trabalho, lido muito calmamente com problemas emocionais.	0	1	2	3	4	5	6

Sinto que os alunos me culpam por alguns dos seus problemas.	0	1	2	3	4	5	6
--	---	---	---	---	---	---	---

## PSS (Versão Portuguesa) – Perceived Stresse Scale

Cohen, Kamarck e Mermelstein (1983)

Tradução e adaptação por IPSSO – Instituto de Prevenção do Stresse e Saúde Ocupacional, 1999

Instruções:

Formule as suas respostas em função do que o tem sentido no **Último Mês**. Por favor, assinale a opção que melhor corresponde ao seu caso pessoal. A melhor maneira é responder de forma rápida, sem pensar demais na resposta.

Para cada questão escolha uma das seguintes opções:

	Nunca	Quase nunca	Às vezes	Com alguma frequência	Com muita frequência
1. No último mês, com que frequência se sentiu incomodado com a ocorrência de acontecimentos inesperados					
2. No último mês, com que frequência teve					

<p>a sensação de que não conseguiu controlar as coisas mais importantes da sua vida?</p>					
<p>3. No último mês, com que frequência se sentiu nervoso ou Stresseado?</p>					
<p>4. No último mês, com que frequência teve de lidar com pequenos acontecimentos irritantes?</p>					
<p>5. No último mês, com que frequência teve a sensação de que estava a lidar adequadamente com mudanças importantes na sua vida?</p>					

<p>6. No último mês, com que frequência teve confiança na sua capacidade para resolver os seus problemas pessoais?</p>					
<p>7. No último mês, com que frequência teve a sensação que as coisas estavam a correr a seu favor, que as coisas lhe estavam a correr bem?</p>					
<p>8. No último mês, com que frequência teve a sensação que não conseguia ligar/aguentar com todas as coisas que tinha para fazer?</p>					
<p>9. No último mês, com que</p>					

<p>frequência teve a sensação de conseguir controlar os acontecimentos irritantes da sua vida?</p>					
<p>10. No último mês, com que frequência teve a sensação que estava “em cima do acontecimento”, isto é, a conseguir controlar tudo o que tinha em cima?</p>					
<p>11. No último mês, com que frequência sentiu irritação por não conseguir controlar as coisas que lhe aconteciam?</p>					
<p>12. No último mês, com que</p>					

<p>frequência deu por si a pensar que tem de conseguir fazer?</p>					
<p>13. No último mês, com que frequência conseguiu controlar a forma como passa/ocupa o seu tempo?</p>					
<p>14. No último mês, com que frequência sentiu que as dificuldades se estavam a acumular de tal modo que não as conseguia resolver?</p>					

## 13.2. Anexo II – Autorização Cardoso



renata teles <renatteles@gmail.com>

---

### Solicitação de autorização para uso de escalas MBI e PSS

---

Rui Cardoso <mota.cardoso@me.com>  
Para: renata teles <renatteles@gmail.com>

8 de junho de 2015 às 18:45

Claro que pode usar, Felicidades para o seu trabalho,

Rui Mota Cardoso

No dia 08/06/2015, às 17:38, renata teles <renatteles@gmail.com> escreveu:

- > Exmo Sr Professor Rui Mota Cardoso
- >
- > Venho por este meio solicitar a sua autorização para uso das escalas MBI e PSS (Versões Portuguesas - IPSSO), publicadas no livro "O Stress nos Professores Portugueses; Estudo IPSSO 2000".
- >
- > Pretendo estudar os níveis de Burnout e de Stress Percebido nos Professores Universitários. Este estudo é para a minha tese de Doutoramento Internacional que estou a realizar na Corunha, na área de Psicologia Evolutiva e da Educação.
- > Sou psicóloga clínica e docente universitária.
- >
- > Agradecendo desde já a sua disponibilidade
- > Sem mais de momento e votos de boa viagem
- > Com os melhores cumprimentos
- > Renata Teles
- >
- >