



UNIVERSIDADE DA BEIRA INTERIOR
Ciências Sociais e Humanas

“A Influência de Fatores Psicossociais no *Burnout*
Experienciado/Percecionado pelos Professores
Universitários”

José Carlos dos Santos Carreira Resende

Dissertação para obtenção do Grau de Mestre em
Psicologia do Trabalho e das Organizações
(2º ciclo de estudos)

Orientador: Prof. Doutor Samuel José Fonseca Monteiro

Covilhã, julho de 2013

Dissertação de Mestrado realizada sob orientação do/a
Prof. Doutor Samuel Monteiro apresentado à Universidade da
Beira Interior para a obtenção do Grau de Mestre em
Psicologia

***“Não há nada tão prático
como uma boa teoria”
(Kurt Lewin)***

Agradecimentos

Ao Professor Doutor Samuel Monteiro, orientador desta tese, quero agradecer pelo seu interesse, permanente disponibilidade, sugestões e correções de uma importância fulcral nesta investigação e, sobretudo, o empenho e a exigência.

Às colegas, Margarida Ventura e Lúcia Amorim, que gentilmente disponibilizaram o seu tempo e o seu conhecimento.

À Dra. Rosa Bastos, por ter proporcionado as condições necessárias para a realização deste trabalho e, especialmente, pela amizade.

À minha Mãe pelo seu ensinamento “procurar ir mais além”.

Aos meus irmãos pela presença e carinho.

À Sandra por seres quem és.

Resumo

O estudo que aqui se apresenta teve por objetivo principal estudar o *burnout* e os fatores psicossociais no local de trabalho. Procurou-se ainda, analisar o impacto dos fatores psicossociais no *burnout* experienciado/percecionado. Participaram neste estudo 121 docentes, oriundos da Universidade do Minho - 39.7% (n=48), Universidade de Aveiro - 36.4% (n=44) e Universidade da Beira Interior - 24% (n=29) sendo que 40.5% (n=49) são do género masculino e 59.5% (n=72) são do género feminino. O desenho do estudo é do tipo transversal, tendo sido recolhidos os dados num único momento através de 3 questionários: o questionário sociodemográfico, o Maslach Burnout Inventory-Educators Survey (MBI-ES) e o Copenhagen Psychosocial Questionnaire (COPSOQ). Os resultados obtidos apontam para uma alta prevalência de exaustão emocional (n=45, 37,2%), baixa despersonalização (n=104, 86.0%) e alta realização pessoal (n=51, 42.1%), nas dimensões do *burnout*. No geral a prevalência de *burnout* pode considerar-se muito baixa. Quanto à relação dos fatores psicossociais no local de trabalho com as dimensões do *burnout*, a exaustão emocional está negativamente relacionada com as exigências quantitativas no trabalho ($r=-0.570$, $p<.01$), fadiga física e emocional ($r=0.683$, $p<.01$) e com o *bullying* ($r=0.249$, $p<.01$) e negativamente com a satisfação no trabalho ($r=-0.583$, $p<.01$), transparência e previsibilidade ($r=-.430$, $p<.01$) e apoio da comunidade social do trabalho ($r=-0.425$, $p<.01$). Já a despersonalização, está positivamente relacionada com a fadiga física e emocional ($r=0.193$, $p<.01$) e com o *bullying* ($r=0.263$, $p<.01$) e negativamente com a satisfação no trabalho ($r=-0.458$, $p<.01$), transparência e previsibilidade ($r=-.300$, $p<.01$) e, ainda, com o apoio da comunidade social do trabalho ($r=-0.331$, $p<.01$). Por último, a realização pessoal está negativamente relacionada com a fadiga física e emocional ($r=-0.262$, $p<.01$) e positivamente com a satisfação no trabalho ($r=0.301$, $p<.01$), transparência e previsibilidade ($r=.299$, $p<.01$) e apoio da comunidade social do trabalho ($r=0.253$, $p<.01$).

Ainda neste estudo, recorreu-se ao modelo de regressão estatística múltipla, via *stepwise*, com o objetivo de verificar quais os fatores psicossociais que mais impacto têm nas diferentes dimensões do *burnout*. Verificou-se que a fadiga física e emocional, exigências no trabalho e satisfação no trabalho influenciam, conjuntamente, em 68,7% a

exaustão emocional. Quanto à despersonalização, observa-se que esta é influenciada em 24,2% pela ação conjunta da satisfação no trabalho e exigências no trabalho. Por fim, a realização pessoal é influenciada em 12,6% pela satisfação no trabalho e pelo apoio da supervisão.

Palavras-chave

Burnout, Fatores Psicossociais no local de trabalho, Professores Universitário.

Abstract

The main aim of this study was to investigate the burnout and psychosocial factors at work. We also sought to examine the impact of psychosocial factors on burnout experienced. The sample consisted of 121 teachers from Universidade do Minho - 39.7% (n=48), Universidade de Aveiro - 36.4% (n=44) and Universidade da Beira Interior - 24% (n=29) of which 40.5% (n=49) are males and 59.5% (n=72) are female. The study design was cross-sectional and data were collected using 3 questionnaires: demographic questionnaire, the Maslach Burnout Inventory-Educators Survey (MBI-ES) and the Copenhagen Psychosocial Questionnaire (COPSOQ). The results indicate a high prevalence of emotional exhaustion (n = 45, 37.2%), low depersonalization (n = 104, 86.0%) and high personal accomplishment (n = 51, 42.1%), the burnout dimensions. Overall the prevalence of burnout can be considered very low. Regarding the relationship between psychosocial factors at work with the dimensions of burnout, emotional exhaustion is positively related with the quantitative requirements at work ($r = 0.570$, $p < .01$), physical and emotional fatigue ($r = 0.683$, $p < .01$) and bullying ($r = 0.249$, $p < .01$) and negatively related to job satisfaction ($r = -0.583$, $p < .01$), transparency and predictability ($r = -0.430$, $p < .01$) and support of social community at work ($r = -0.425$, $p < .01$). The depersonalization, is positively related to physical and emotional fatigue ($r = 0.193$, $p < .01$) and bullying ($r = 0.263$, $p < .01$) and negatively related to job satisfaction ($r = -0.458$, $p < .01$), transparency and predictability ($r = -0.300$, $p < .01$) and with the social community support at work ($r = -0.331$, $p < .01$). Finally, job personal accomplishment is negatively related to the physical and emotional fatigue ($r = -0.262$, $p < .01$) and positively with job satisfaction ($r = 0.301$, $p < .01$), transparency and predictability ($r = 0.299$, $p < .01$) and the social community support at work ($r = 0.253$, $p < .01$). Also in this study, we used the statistical multiple regression model via stepwise, to identify the psychosocial factors that influenced the different dimensions of burnout. It was found that physical fatigue and emotional demands at work and job satisfaction influence jointly by 68.7% to emotional exhaustion. As for depersonalization, is influenced in 24.2% by the joint action of job satisfaction and work requirements. Finally, the personal accomplishment is influenced in 12.6% by job satisfaction and support supervision.

Keywords

Burnout, Psychosocial factors at work, University teachers.

Índice

1.Introdução.....	1
2.Enquadramento Teórico	5
2.1 Stress.....	5
2.2 Perspetivas Teóricas do Stress.....	7
2.2.1 Abordagem Cognitiva do Stress	9
2.3 <i>Stress</i> Ocupacional	10
2.4 Fontes de Stress/Stressores.....	11
2.5 Consequências do <i>Stress</i> Ocupacional	13
2.5.1 Custos para a sociedade.....	13
2.5.2 Custos para as organizações	14
2.6 Síndrome de <i>Burnout</i>	16
2.6.1 Definição do Conceito.....	19
2.6.2 Consequências do <i>burnout</i>	25
2.6.2.1 Consequências para a saúde – Manifestações Psicossomáticas	26
2.6.2.2 Consequências sobre as relações interpessoais e extralaborais.....	27
2.6.2.3 Consequências para a organização	27
2.6.2.4 Baixa Satisfação Profissional	28
2.6.2.5 Propensão para o abandono da organização	28
2.6.2.6 Absentismo Laboral.....	29
2.6.2.7 Deterioração da Qualidade do Serviço da Organização	29
2.7 Os Docentes e o <i>burnout</i>	29
2.7.1 Causas de <i>Stress</i> na Profissão de Docente.....	31
2.7.2 Sintomas comuns na Profissão de Docente	34
2.8 Fatores de risco de natureza psicossocial no trabalho	35
2.8.1 Definição do conceito.....	37
2.8.2 Riscos Psicossociais	39
2.8.3 Os docentes e os fatores de risco de natureza psicossocial no trabalho	44
2.7 <i>Burnout</i> e Fatores Psicossociais – A sua relação.....	47
3. Procedimento Metodológico.....	49
3.1 Objetivos do estudo	49
3.2 Hipóteses	50
3.3. Amostra	52
3.4 Instrumentos	54
3.5 Procedimentos de recolha de dados.....	58
3.6 Resultados.....	59

3.6.1 Maslach Burnout Inventory – Educators Survey (MBI-ES)	60
3.6.2. Copenhagen Psychosocial Questionnaire	63
3.6.3 Análise descritiva e correlacional	75
3.7 Discussão de Resultados.....	90
3.8 Conclusão	98
Bibliografia.....	103

Índice de Quadros

Quadro 1- Caraterísticas do Trabalho e Condições de Risco [Adaptado de Cox & Cox, 1993].....	39
Quadro 2- Categorização dos fatores psicossociais [Adaptado de Sutherland & Cooper, 1988, cit. in Martinez, 2002]	41

Lista de Tabelas

Tabela 1 - Variância total explicada	60
Tabela 2- Valores da Análise Fatorial Exploratória com Rotação Varimax	62
Tabela 3: Fatores do MBI-ES (n=121)	63
Tabela 4: Resultados relativos à análise fatorial e respetiva consistência interna da Escala Exigências no trabalho.	64
Tabela 5: Resultados relativos à análise fatorial e respetiva consistência interna da Escala Organização e Conteúdo do Trabalho (1ª análise).....	65
Tabela 6: Resultados relativos à análise fatorial e respetiva consistência interna da Escala Organização e Conteúdo do Trabalho (Análise final).....	66
Tabela 7: Resultados relativos à análise fatorial e respetiva consistência interna da Escala Relações Interpessoais e liderança (1ª análise)	67
Tabela 8: Resultados relativos à análise fatorial e respetiva consistência interna da Escala Relações Interpessoais e liderança (2ª análise)	68
Tabela 9- Resultados relativos à análise fatorial e respetiva consistência interna da Escala Relações Interpessoais e liderança (Análise final).....	70
Tabela 10: Resultados relativos à análise fatorial e respetiva consistência interna da Escala Valores no Local de Trabalho	71
Tabela 11: Resultados relativos à análise fatorial com rotação varimax (1ª Análise)....	72
Tabela 12: Resultados relativos à análise fatorial e respetiva consistência interna da Escala Interface Individuo-Trabalho (Análise Final)	72
Tabela 13: Resultados relativos à análise fatorial e respetiva consistência interna da Escala Saúde e Bem-Estar (1ª análise)	73
Tabela 14: Resultados relativos à análise fatorial e respetiva consistência interna da Escala Saúde e Bem-Estar (2ª análise)	73
Tabela 15: Resultados relativos à análise fatorial e respetiva consistência interna da Escala Saúde e Bem-Estar (Análise Final)	74
Tabela 16: Resultados relativos à análise fatorial da Escala de <i>Bullying</i> (1ª Análise)...	74
Tabela 17: Resultados relativos à análise fatorial e respetiva consistência interna da Escala de <i>Bullying</i> (Análise Final)	75
Tabela 18: Análise Descritiva dos resultados obtidos na escalas de Burnout (MBI)....	75
Tabela 19: Categorias de <i>burnout</i> (exaustão emocional, despersonalização e realização profissional)	76
Tabela 20: Resultados relativos a prevalência de casos por níveis de Exaustão Emocional, Despersonalização e Realização Pessoal.....	76
Tabela 21: Prevalência de <i>Burnout</i> nos professores	76
Tabela 22: Análise Descritiva dos resultados obtidos na escala de fatores psicossociais (COPSOQ).....	77
Tabela 23: Análise dos resultados obtidos nas dimensões exaustão emocional, despersonalização e Realização profissional por sexo (Teste t).....	78
Tabela 24: Análise dos resultados obtidos nas dimensões exaustão emocional, despersonalização e realização pessoal por idade (Teste Kruskal-Wallis)	81
Tabela 25: Análise dos resultados obtidos nas dimensões exaustão emocional, despersonalização e realização pessoal por tempo de serviço (Teste Kruskal-Wallis). 81	
Tabela 26: Correlação de Pearson entre as exigências quantitativas do trabalho e as dimensões exaustão emocional, despersonalização e realização pessoal do <i>Burnout</i>	82

Tabela 27: Regressão linear simples entre as exigências quantitativas e a dimensão exaustão emocional.....	83
Tabela 28: Correlação de Pearson entre a fadiga física e emocional e as dimensões exaustão emocional, despersonalização e realização pessoal do <i>burnout</i>	83
Tabela 29: Regressão linear simples entre a fadiga emocional e física e as dimensões exaustão emocional, despersonalização e realização pessoal do <i>burnout</i>	84
Tabela 30: Correlação de Pearson entre o <i>bullying</i> e as dimensões exaustão emocional, despersonalização e realização pessoal do <i>burnout</i>	85
Tabela 31: Regressão linear simples entre a fadiga emocional e física e as dimensões exaustão emocional e despersonalização.....	85
Tabela 32: Correlação de Pearson entre a satisfação no trabalho e as dimensões exaustão emocional, despersonalização e realização pessoal do <i>burnout</i>	86
Tabela 33: Regressão linear simples entre a satisfação no trabalho e as dimensões exaustão emocional, despersonalização e realização pessoal do <i>burnout</i>	86
Tabela 34: Correlação de Pearson entre a Transparência e Previsibilidade no trabalho e as dimensões exaustão emocional, despersonalização e realização pessoal do <i>burnout</i>	87
Tabela 35: Resultados relativos à regressão linear entre a Transparência/Previsibilidade no Trabalho e exaustão emocional, despersonalização e realização pessoal do <i>burnout</i>	88
Tabela 36: Correlação de Pearson entre o apoio social e as dimensões exaustão emocional, despersonalização e realização pessoal do <i>burnout</i>	88
Tabela 37: Resultados relativos à regressão linear entre o apoio social e as dimensões exaustão emocional, despersonalização e realização pessoal do <i>burnout</i>	89
Tabela 38: Modelo de regressão linear múltipla <i>Stepwise</i> relativo a influência dos fatores psicossociais nas dimensões exaustão emocional, despersonalização e realização pessoal do <i>burnout</i>	90

Lista de Figuras

Figura 1- Distribuição da Amostra por Universidade	53
Figura 2- Distribuição da Amostra por Género	53
Figura 3- Scree Plot da análise fatorial do MBI	61

Lista de Anexos

Anexo A- Emails enviados aos Docentes

Anexo B- Questionário Sociodemográfico

Anexo C- Maslach Burnout Inventory

Anexo D- Cotação do Maslach Burnout Inventory

Anexo E- Copenhagen Psychosocial Questionnaire

Anexo F- Escalas do Copenhagen Psychosocial Questionnaire

“A primeira causa de stress prolongado para o Homem contemporâneo é, de longe, o trabalho (Callegari, 2000, p.65).”

“A Síndrome de Burnout é considerada pela World Health Organization um risco para o trabalhador que pode ter como consequência a deterioração física ou mental (World Health Organization, 2000, cit. in Carlotto et al. 2012, p. 315).”

Nos países da União Europeia, a exposição a stressores psicossociais relativos ao ambiente de trabalho é relatada por uma larga proporção de empregadores, com consequências significativas para os trabalhadores, os locais de trabalho e a sociedade. Entre estas consequências apresentam-se as doenças músculo-esqueléticas, cardiovasculares, mentais, stress, *burnout*, reduzida qualidade de vida, faltas por doença, aumento da carga de trabalho e decréscimo da motivação e produtividade (Silva et al. 2010, p. 1220)

1.Introdução

O trabalho representa na atualidade um dos aspetos mais importantes na vida pessoal, grupal, social e organizacional, sendo um dos pilares fundamentais em que assenta a sociedade contemporânea.

Os indivíduos passam cerca de um terço da sua vida a trabalhar, mas a planificação/formação e preparação para o trabalho começam desde tenra idade, ocupando grande parte da vida do ser humano (Goldthorpe et al. 1968; Swell, Haller & Ohlendorf, 1970, cit. in Peiró & Prieto, 1997).

Através da história, o trabalho tem sido alvo de distintas conceptualizações, com uma representação social diferente segundo a cultura, religião e situação sociopolítica. O trabalho tem sofrido mudanças, tanto em termos de conceção e representação social, como nas suas formas e conteúdos. O significado que hoje atribuímos ao ato de trabalhar diverge dos significados atribuídos ao mesmo ato, na antiga Grécia ou durante a Revolução Industrial.

Na antiga Grécia, o trabalho era considerado como uma maldição. Os gregos atribuíam ao trabalho o significado de desonra e descrédito, especialmente ao trabalho físico, percebido como conjunto de tarefas rotineiras, depreciativas e próprias para escravos. O trabalho era considerado degradante, na medida em que era imposto aos indivíduos como meio de subsistência, porque utilizava basicamente a força física e mormente devido ao facto de utilizar o tempo e a energia necessários para o cultivo das virtudes: contemplação intelectual e política, atividades exclusivas a que se dedicam os cidadãos livres (Vera, 2009).

Com a Revolução Industrial, o trabalho converte-se no meio dominante para a aquisição de bens e serviços. Com a emergência do capitalismo, a atividade económica, o êxito e a ganância material convertem-se em fins. O destino do homem centra-se em contribuir para o crescimento do sistema económico e a acumulação de capital, conceção construída com base na herança das doutrinas Protestantistas de Lutero e Calvino, autores, que difundiram os ideais do trabalho como meio de salvação espiritual e como atividade dirigida a fins exteriores ao indivíduo. A subordinação do indivíduo, como meio para atingir fins económicos, funda-se nas características do modo de produção capitalista, que fazem da acumulação de capital, o objeto da atividade económica (Vera, 2009).

Atualmente, tende a considerar-se o trabalho não só como um instrumento para obter benefícios económicos, mas também como uma atividade valorada intrinsecamente, na medida em que contribui para melhorar a experiência pessoal e o desenvolvimento do indivíduo.

Maslow (1954, cit. in Argyle, 1989) partilha uma visão revista da natureza humana, na medida em que defende que os indivíduos, possuem potencialidades para crescerem e desejam desenvolvê-las, bem como as suas habilidades e personalidades.

Peiró e Prieto (1997) identificaram onze funções positivas que o trabalho pode desempenhar:

(...) função integrativa ou significativa, função de proporcionar *status* e prestígio, função económica, fonte de identidade pessoal, fonte de oportunidades para a interação e contactos sociais, função de estruturar o tempo, função de manter o indivíduo numa atividade mais ou menos obrigatória, função de ser uma fonte de oportunidades para desenvolver habilidades e destrezas, função de transmissão de crenças, valores e expectativas sociais, função de proporcionar poder e controlo e função de comodidade (p.40).

Associado ao desenvolvimento e funções que o trabalho tem tido ao longo da história, situam-se os significados psicológicos que este tem vindo a adquirir para os indivíduos, uma vez que é o Homem que constrói o mundo do trabalho e estrutura as suas experiências e significados. É o Homem que representa o seu próprio ambiente social e psicológico (Peiró & Prieto, 1997).

Nos dias de hoje, o local de trabalho/trabalho ocupa um lugar de destaque na vida do indivíduo. Não chega a jornada de trabalho, a competência, é-lhe exigido motivação, coesão, desejo/espírito de pertença ao projeto, devoção ao trabalho, paixão.

Com estas exigências da contemporaneidade surgem temáticas como *stress/stress* ocupacional/*burnout*/fatores psicossociais, que têm despertado o interesse da comunidade científica, em crescendo, desde a sua conceptualização inicial, até aos dias de hoje.

Uma das razões para o aumento das pesquisas sobre os temas enunciados está relacionado com o impacto negativo que podem ter nas organizações. A necessidade de se exercer bem uma função em condições pouco abonatórias é uma problemática transversal a todas as profissões, sendo que há profissões mais suscetíveis, como é o caso particular dos professores.

Gil-Monte e Peiró (1997) referem que o *stress* ocupacional/*burnout* afeta, essencialmente, trabalhadores da área dos serviços; médicos, funcionários prisionais, professores, etc., que estão em contacto com pessoas; pacientes, alunos e presos. Não obstante, estas problemáticas não são exclusivas nos trabalhadores da área dos serviços e podem, também, incidir nos trabalhadores de outras áreas.

O outro assunto a ser abordado nesta investigação, fatores psicossociais do trabalho, é de igual forma de extrema importância, dado que tem um impacto relevante sobre a saúde e segurança dos trabalhadores (Cox & Rial-González, 2005 cit. in Tabanelli, et al. 2008) e tem-lhe sido reconhecida importância por várias organizações tais como: Conseil National du Travail e Fédération Générale du Travail de Belgique (Tabanelli et al. 2008).

Estas duas problemáticas, têm propensão, conforme se adiantou anteriormente, para afetar os professores. No exercício das suas funções encontram-se presentes diversos stressores/fatores psicossociais, alguns relacionados com as suas funções, outros relacionados com o contexto institucional e social, que podem levar ao aparecimento da síndrome de *burnout* (Carlotto, 2002). De forma mais concreta, os alunos (e.g. baixa motivação, comportamentos de indisciplina, etc.), a natureza do trabalho realizado (e.g. pressões de tempo, excesso de tarefas a realizar, lidar com a mudança, etc.) e as relações estabelecidas com os colegas e a organização escolar (e.g. conflitos profissionais, baixo apoio social, avaliação por parte da direção da escola e/ou ministério) (Benmansour, 1998; Chan & Hui, 1995; Greenglass, Burke & Konarski, 1998, cit. in Correia, Gomes & Moreira, 2010)

Assim, torna-se fundamental referir que esta dissertação de Mestrado insere-se no âmbito da Saúde Ocupacional e debruça-se sobre o estudo das condições de trabalho, fatores psicossociais do trabalho, e o *stress*, mais especificamente um tipo de *stress* ocupacional crónico, a síndrome de *burnout*.

O estudo que se pretende correlacional visará analisar, por um lado, as perceções dos docentes acerca das exigências e contingências tendo em consideração os aspetos seguintes: exigência quantitativa (por exemplo: carga de trabalho); ritmo de trabalho; exigências cognitivas; exigências emocionais; influência no trabalho; possibilidade de desenvolvimento; previsibilidade; transparência do papel laboral desempenhado; recompensas; conflitos laborais; apoio social dos colegas; apoio social de superiores; comunidade social no trabalho; relação com a chefia direta; confiança horizontal: confiança vertical; justiça e respeito; autoeficácia; significado do trabalho; compromisso face ao local de trabalho; satisfação no trabalho; insegurança laboral; conflito trabalho/família; problemas em dormir; extenuação; *stress*; sintomas depressivos e *bullying*. E por outro, e tendo em conta as variáveis psicossociais, se existem diferenças significativas nos níveis de *burnout* experienciado pelos docentes.

Assim, e em termos de desenho organizativo, a presente dissertação é constituída por duas partes. Na primeira parte, o enquadramento teórico, realizou-se uma síntese da evolução histórica do *stress*, perspectivas teóricas do *stress* e a definição do *stress* no contexto laboral, o *stress* ocupacional. De forma a permitir a clarificação deste conceito, *stress* ocupacional, foi,

ainda, enunciado alguns dos stressores que favorecem o seu aparecimento. Seguidamente, incidiu-se sobre o *burnout*, a sua definição, consequências e a sua relação com os docentes. Ainda nesta parte da presente dissertação, abordou-se o conceito fatores psicossociais, a sua definição, exemplos de riscos psicossociais e a sua relação com os docentes. Por último, apresentou-se uma síntese da relação do *burnout* com os fatores psicossociais.

A segunda parte, destinada a descrição do estudo empírico. Neste momento da presente dissertação, esclarece-se a metodologia adotada, as hipóteses levantadas, os instrumentos utilizados e apresenta-se os resultados, a discussão dos resultados, a conclusão e as limitações do estudo.

2. Enquadramento Teórico

2.1 Stress

O *stress*, para uma grande quantidade de indivíduos, pode inibir a alegria de viver, segundo Callegari (2000, p. 15) “(...) é causa de um mal-estar difuso e de numerosas doenças que podem ser graves e até mortais. Na verdade, o *stress* parece constituir uma espécie de ‘epidemia’ de fim de século, típica das sociedades ocidentais mais civilizadas, a ponto de ser definido como ‘doença de civilização.’”

O termo *stress* começa por derivar do latim “*stringere*”, tendo-lhe sido fornecido, posteriormente, no decorrer dos tempos, vários significados. O termo surgiu no século XV e era sinónimo de tensão ou pressão. No século XVII o conceito *stress* era utilizado para definir desconforto ou sofrimento. No século XVIII, denominado força, pressão ou forte efeito.

Segundo Graziani e Swendsen (2007, p.15) “a palavra *stress* deriva, por aférese, de *distress*, que provém do antigo francês *destrece* e *estrece*. *Destrece* significava desamparo. *Estrece* significava estreiteza e opressão: deriva do latim clássico *stringere*, que significava apertar, limitar.”

O filósofo Heraclito (550-480 a. C.) defendia que a matéria é constituída por elementos e qualidades que se opõem e se aliam (de forma dinâmica entre eles) e que esta interação possibilitava trocas. Assim, este equilíbrio é considerado necessário à sobrevivência dos organismos (Graziani & Swendsen, 2007).

O conceito *stress* remonta a Claude Bernard que em 1865 introduziu o tema na sua obra “*Intruduction à la médecine expérimentale*” (Goldstein & Kopin, 2007). Contudo, esta temática tornou-se popular através do trabalho inicial de Selye (1926), sobre um padrão de resposta do corpo que ocorre quando um organismo é exposto a uma situação de *stress*, como por exemplo, o calor intenso ou uma infeção (Stroebe & Stroebe, 1995).

Lazarus e Folkman (1984, cit. in Stroebe & Stroebe, 1995, p. 257) referem que “o *stress* psicológico é uma relação particular entre a pessoa e o ambiente, o qual é avaliado pelo indivíduo e considerada como algo que sobrecarrega ou excede os seus recursos e prejudica o seu bem-estar”.

Selye afirma o seguinte (1987, cit. in Leal, 1995):

A palavra *stress*, da mesma forma que as palavras êxito, fracasso ou felicidade, que têm um significado diferente para cada um, tem uma definição muito difícil de dar (...) *stress* é sinónimo de *distress*? Significa esforço, fadiga, sofrimento, medo, necessidade

de concentrar-se? A resposta é sim e não. Nisto reside toda a dificuldade da definição. Cada uma dessas condições é geradora de *stress*, mas nenhuma pode ser identificada como *stress*, pois o *stress* aplica-se a todas as outras (p.18).

De acordo com o National Authority for Occupational Safety and Health (NAOSH, 2002), o *stress* surge quando um indivíduo percebe um desequilíbrio nas situações com que se depara, pois ocorre frequentemente em situações caracterizadas por baixos níveis de controle e sustentação.

Contudo, e segundo Callegari (2000), as situações que provocam desequilíbrio não foram sempre as mesmas. O homem pré-histórico ou primitivo sofria de um *stress* do tipo físico, dado que lutava pela obtenção de alimento, tinha de encontrar abrigo, tinha de encontrar materiais para se cobrir, combatia os animais, combatia as tribos inimigas, lutava fisicamente pelo domínio no grupo, lutava contra intempéries, era vulnerável às calamidades, tinha de ser polivalente, era normalmente agressivo, era nómada, tinha de mostrar força física, tinha de dar prova de coragem, resolvia as controvérsias por meio de luta; resumindo, o indivíduo confiava no livre arbítrio individual, tinha medo mas passava à ação. O homem contemporâneo, ocidental, sofre de um *stress* do tipo psico-emocional, porque tem à disposição, com maior facilidade, o alimento que necessita, tem, na sua maioria, um abrigo/casa, possui vestuário de todo o género, vive em cidades (longe da natureza), é protegido pela polícia e pelo exército, afirma-se com diplomas, vínculos, relações diplomáticas, confia nas previsões meteorológicas, está seguro contra tudo, é hiperespecializado, tem de ser educado e tolerante, é sedentário, tem de demonstrar habilidade, tutela-se contra os perigos, confia nos tribunais e em advogados para a resolução de controvérsias, resumindo, o indivíduo confia nas normas reconhecidas pela sociedade, vive angustiado mas não passa à ação.

O conceito *stress* tem vindo a ser caracterizado a partir de três eixos de referência: (1) como uma resposta fisiológica e psicológica; (2) como uma condição ambiental (externa) à sua potencial indutora e (3) como um estímulo na transação/interação entre as exigências do meio, os recursos e as capacidades de resposta, resultante da avaliação que o indivíduo faz acerca das exigências externas e dos recursos necessários para lidarem com elas (Mota-Cardoso et al., 2000).

2.2 Perspetivas Teóricas do Stress

Três perspetivas acompanharam a evolução do conceito de *stress*: A Perspetiva Fisiológica, a Perspetiva Psicológica e a Perspetiva Interacionista.

A Perspetiva Fisiológica, refere que o organismo do indivíduo vai procurar responder a condições adversas que se lhe colocam e que interferem e ameaçam o seu equilíbrio interno. Exemplo desta perspetiva são os estudos de Selye, considerado hoje, por vários investigadores como o pai da “teoria do *stress*” (Dudley et al., 1986, cit. in Leal, 1995).

Por sua vez, a Perspetiva Psicológica, centra-se na interpretação que o sujeito faz dos acontecimentos exteriores e aos recursos individuais que dispõe para enfrentar a ameaça. Segundo esta perspetiva o sujeito sente *stress* quando não consegue reagir à situação ou avalia os seus recursos como não suficientes. De acordo com esta abordagem Holmes e Rhae (1957, cit. in Ross & Altmaier, 1994) desenvolveram a “Escala dos Acontecimentos Stressantes”. Esta escala comporta um conjunto de acontecimento de vida considerados mais ou menos perturbadores ou desejáveis e aos quais se associa um índice de *stress*.

Finalmente, a Perspetiva Interacionista, rejeita a hipótese de o *stress* ser analisado como um estímulo ou pressão do exterior sobre o indivíduo, ou então, como a reação do sujeito a uma situação stressante.

Cox (1978, cit. in Cartwright & Cooper, 1997), sugere que o *stress* deve ser compreendido como uma parte de um complexo e dinâmico sistema de transação entre a pessoa e o seu ambiente.

Assim, Lazarus (1976, cit. in Cartwright & Cooper, 1997), sugere que a resposta ao *stress* depende do modo como o indivíduo interpreta ou avalia (consciente ou inconscientemente) o significado do dano, da ameaça ou do desafio da situação. Desta forma, Lazarus discorda com aqueles que veem o *stress* apenas como uma pressão do meio, reforçando, por outro lado, a ideia de que o *stress* é determinado pela avaliação que o sujeito faz da situação e dos recursos que possui para ultrapassar.

Selye (1956, 1976, cit. in Labrador, 1992) alega que as situações de *stress* produzem um aumento geral da ativação fisiológica do organismo e este aumento da ativação geral foi descrito por “Síndrome Geral de Adaptação “ (SGA), distinguindo-se no seu desenvolvimento em três fases:

Fase de Alarme – Perante uma situação de *stress* o organismo produz imediatamente uma intensa ativação fisiológica que faculta mais recursos para uma possível atuação. Se este esforço extraordinário permite ultrapassar a situação de *stress* (facilitando a análise da situação

e organizando uma resposta adequada) põe-se fim ao SGA. Se a situação de *stress* se mantém, o organismo não podendo manter este esforço acrescido, evolui para uma segunda fase (Labrador, 1992).

Fase de Resistência – O organismo, no seu intuito de utilizar recursos excepcionais para ultrapassar a situação de *stress* que continua a enfrentar, mantém uma ativação fisiológica superior à normal, mas menos intensa do que na fase anterior (Labrador, 1992).

Os autores Cartwright e Cooper (1997) e Arnorld, Robertson e Cooper (1992) definem esta fase como, o estádio onde se procura a máxima adaptação e idealmente um retorno positivo ao equilíbrio. Contudo, se o *stress* continuar, ou os mecanismos de defesa não funcionarem, passar-se-á para a fase seguinte.

Fase do esgotamento – O organismo esgota os seus recursos e perde progressivamente (e por vezes mesmo de repente) a sua capacidade de ativação, a qual chega mesmo a descer abaixo dos seus níveis habituais. Se, apesar de tudo, se procura manter a ativação ao nível máximo, o resultado será o total esgotamento (Labrador, 1992).

Stroebe e Stroebe (1995) referem que nesta fase o organismo deixa de ser capaz de ultrapassar a ameaça e, no decorrer deste processo, fragiliza os recursos fisiológicos. Esta terceira etapa é caracterizada por uma perda de resistência ao *stressor*, uma exaustão, um fracasso e, em casos extremos, até a morte pode ocorrer (Ross & Altmaier, 1994).

De acordo com o SGA, Stroebe e Stroebe (1995) salientam que existem, portanto, duas formas pelas quais os agentes causadores de *stress* podem prejudicar um organismo; por um lado, podem causar prejuízos diretos, caso excedam a capacidade de adaptação de um determinado organismo ou, indiretamente, como resultado do processo de defesa desencadeado contra esses agentes. Os autores referem que Selye designou por “doenças de adaptação” as doenças nas quais o processo de desenvolvimento da resposta de *stress* do organismo desempenhava um papel fundamental.

Este modelo mostra em linhas gerais a evolução de ativação do organismo para enfrentar situações de *stress*, primeiro, com uma grande hiperativação, posteriormente com uma hiperativação um pouco menor, mas mantida durante muito tempo, e seguidamente, gastos os seus recursos, com algum tempo de disfunção (física ou mental), geral ou específica (Labrador, 1992).

Todavia, algumas críticas foram apontadas a este modelo apresentado por Hans Selye. Pese embora, este modelo tenha a vantagem de ser claro e intuitivo para entender o que acontece com o organismo numa situação de *stress*, a realidade é um pouco mais complexa.

Uma das grandes críticas apontadas ao modelo, tem a ver com o facto de este atribuir um papel muito limitado aos fatores psicológicos. Contrariamente a Selye, os investigadores acreditam atualmente que a avaliação psicológica é importante na determinação do *stress* (Lazarus & Folkman, 1984, cit. in Stroebe & Stroebe, 1995).

2.2.1 Abordagem Cognitiva do Stress

Leal (1995) assinala que para Lazarus (1977) o significado de um acontecimento resulta de um processo de avaliação cognitiva do sujeito face a esse acontecimento. Portanto, o nível de *stress* vivenciado numa determinada situação não depende somente das exigências da situação nem dos recursos da pessoa, mas da relação entre exigências e recursos percebidos (avaliados) pelo sujeito.

Stroebe e Stroebe (1995) explicam que os dois processos centrais que na teoria de Lazarus determinam a intensidade das experiências de *stress* numa determinada situação são: a avaliação cognitiva do sujeito face ao acontecimento e as estratégias de *coping* (confronto, enfrentamento) que o indivíduo idealiza para o ultrapassar. Os mesmos autores (Stroebe & Stroebe, p.257) definem avaliação psicológica como “um processo que determina porque é que determinada situação é percebida como causadora de *stress* para um certo indivíduo e o nível de *stress* que essa situação lhe causa” e referem que Lazarus distingue três formas básicas de avaliação. A avaliação primária, a avaliação secundária e a reavaliação.

Lazarus (1997, cit. in Leal, 1995) defende que perante uma situação específica, o indivíduo faz uma “avaliação primária”. Na sequência desta avaliação, a situação poderá considerar-se irrelevante para o indivíduo, portanto digna de ser ignorada, positiva para o bem-estar do indivíduo, ou stressante. Ocorre então a “avaliação secundária”, ou seja, a avaliação dos recursos e das alternativas de que o indivíduo dispõe para fazer face à situação.

O nível de *stress* experimentado numa determinada situação depende da conjugação da avaliação primária relativamente ao que está em jogo e da avaliação secundária relativa às opções de *coping* (Stroebe & Stroebe, 1995).

Leal (1995) salienta que após a resolução da situação, há uma reavaliação da mesma situação, avaliando o indivíduo os resultados obtidos em função dos mecanismos usados. Assim, face à mesma situação inicial que lhe originou um determinado tipo de comportamento, o indivíduo poderá mudar a sua forma de avaliação permitindo-lhe obter um resultado mais favorável. Este modelo embora permita identificar muitos princípios gerais importantes relativos ao *stress* e *coping*, dado o seu elevado nível de generalidade pode ser considerado

uma desvantagem ao nível da investigação que pretende utilizá-lo, a fim de retirar dele previsões possíveis de serem testadas relativamente a acontecimentos específicos da vida causadores de *stress* (Stroebe & Stroebe, 1995).

2.3 *Stress* Ocupacional

O *stress*, mais propriamente o *stress* ocupacional tem ocupado, conforme se adiantou anteriormente, um lugar de destaque não só junto da comunidade científica, mas também no mundo empresarial. Segundo Cartwright e Cooper (1997, cit. in Vaananen, et al., 2012) para as empresas do Reino Unido, o *stress* ocupacional custava, nos anos 80, dez vezes mais que os conflitos no local de trabalho.

Sigman (1992, cit. in Vaananen, et al., 2012) menciona que por ano, no Reino Unido, perde-se 360 milhões de dias de trabalho e que a doença tem um custo de 8 biliões de libras.

A European Commission (1999, cit. in Vaananen, et al., 2012) revela que o *stress* ocupacional é muito comum nos países da União Europeia, este organismo estima que por ano custe às empresas 20 biliões de euros. Para concluir, a Comissão Europeia estimou que 40 milhões de trabalhadores, na União Europeia, padeçam de *stress*.

O *stress* ocupacional pode ser definido como “(...) um conjunto singular de vivências de grande pressão sobre o indivíduo em determinado posto de trabalho (Carochinho 1999, p.976).”

Chiavenato (2008) refere que o *stress* ocupacional tem lugar quando o estímulo que desencadeia o *stress* diz respeito à atividade profissional do sujeito, isto é, quando o indivíduo percebe que as suas competências profissionais são insuficientes para fazer face a uma determinada exigência/situação.

McGrath (cit. in Mota Cardoso et al., 2000) refere que o *stress* ocupacional é um desequilíbrio percebido pelos trabalhadores entre as exigências do seu contexto de trabalho e as suas capacidades/competências.

No contexto do presente estudo, e segundo Kyriacou (2001), o *stress* ocupacional nos professores pode ser definido como uma vivência de emoções negativas tais como: ira, frustração, ansiedade, depressão e nervosismo oriundos de um aspeto do seu trabalho.

2.4 Fontes de Stress/Stressores

As fontes de *stress* são acontecimentos ou circunstâncias que podem conduzir à percepção de que as exigências físicas ou psicológicas podem ser excedidas (Derby, Walls, Dawson, Gorman & Veale, 1998).

Os stressores são, assim, condições e acontecimentos que provocam uma tensão. Podem ser acontecimentos únicos, tais como, acontecimentos críticos da vida (e.g., morte de um familiar), ou problemas traumáticos e crônicos que decorrem num período de tempo mais longo, ou ainda, dificuldades diárias, como por exemplo, terminar o trabalho a tempo, trabalhar com clientes difíceis, trânsito, entre outros (Kanner, Coyne, Schaefer & Lazarus, 1981, cit. in Sonnentag & Frese, 2001).

Segundo Vaz Serra (2002):

(...) em relação às circunstâncias indutoras de *stress* há que ter em conta aspetos qualitativos e quantitativos. Os aspetos qualitativos são representados pela circunstância em si, a que um indivíduo está sensibilizado, que pode ter um impacto maior ou menor. Os aspetos quantitativos são constituídos pela amplitude que a situação atinge ou pela repetição de circunstâncias desagradáveis (p.17).

As situações indutoras de *stress* podem ser agrupadas em três categorias: ameaça, dano ou desafio. Num primeiro olhar, parece não haver qualquer distinção entre elas, no entanto, a principal diferença é de natureza temporal (Vaz Serra, 2002).

A ameaça faz referência a uma previsão de uma situação desagradável que pode ocorrer, mas que ainda não surgiu; o dano, relata uma ação que já ocorreu, restando o conformismo à ocorrência ou a reavaliação do seu significado e ou efeito produzido; o desafio; caracteriza-se por uma situação em que o indivíduo sente que as exigências criadas podem ser alcançadas ou superadas.

Labrador (1992), sistematiza algumas características que balizam aquilo que pode ser uma situação stressante: (1) a mudança ou novidade: ao ser produzida uma alteração na situação habitual ou ao apresentar-se uma situação nova, aparecem, conseqüentemente, novas exigências às quais é necessário uma adaptação. Por vezes, a resposta a este stressor é realizada de forma automática pelo organismo; (2) falta de informação: quando uma situação nova surge e o indivíduo não possui informação sobre a mesma e sobre as suas conseqüências, este não sabe como lidar com a mesma; (3) previsibilidade: relaciona-se com o grau com que se pode prever o futuro. Labrador, refere que quanto menor for a capacidade de predição, mais stressante a situação se torna. Tudo indica que quanto mais previsível for uma situação, melhor

a adaptação e a resposta tenderá a ser mais controlada; (4) incerteza: encontra-se relacionada com a probabilidade de um acontecimento, independentemente do facto poder ser ou não previsto.

Sintetizando, Folkman e Lazarus (1985) referem que o facto de não haver certezas perante um determinado acontecimento, poderá dar lugar a um longo processo de avaliação e de reavaliação, gerando pensamentos, sentimentos e condutas conflituosas que, por sua vez, criam sentimentos de desespero e confusão.

Os autores acrescentam que a ambiguidade da situação de *stress*, a iminência e incerteza da situação de *stress* e a falta de aptidões ou condutas para encarar e dominar a situação, são fatores que tornam as situações mais stressantes.

Jarvis (2008, cit. in Pang, 2011) propõem três grandes áreas causadoras de *stress* nos professores: (1) fatores sistémicos; taxas de natalidade, apoio do governo, apoio entre colegas, estilo de liderança do diretor, entre outros; (2) fatores intrínsecos; carga de trabalho, questões relacionadas com a gestão das salas e disciplina; (3) vulnerabilidade cognitiva dos professores tais como; crenças pouco eficazes e estilos de *coping* pouco “produtivos”.

Por último, a European Commission (1997, cit. in Levi & Levi, 1999) categoriza em três tipos as fontes de *stress* ocupacionais: (1) fatores físicos, tais como o ruído, calor, humidade, vibração, condições ergonómicas precárias do trabalho ou trabalho excessivo com substâncias tóxicas ou perigosas. Os *stressores* relacionados com a tarefa aparecem quando esta inclui a pressão do tempo, a sobrecarga do trabalho, elevada complexidade e trabalho monótono (Levi & Levi, 1999; Mitchell & Larson, 1987); (2) fatores psicológicos e sociais; os indivíduos que realizam trabalhos que envolvem a exposição ao sofrimento, à doença ou ao ferimento humano (por exemplo, nos serviços sociais, reabilitação, emergências e nos serviços médicos) ou funcionários que se encontram perante a ameaça de perigos físicos ou em ameaças de violência (e.g. polícias, seguranças), sofrem exigências emocionais graves. As respostas de *stress* podem manifestar-se sob a forma de ansiedade, depressão, irritabilidade, fadiga, no comportamento (e.g. isolamento, agressividade, tristeza, desmotivação) e nos aspetos cognitivos (e.g. dificuldades de concentração e de resolução de problemas). Os *stressores* sociais, por sua vez, expressam-se em pobres interações sociais com os supervisores e ou colegas de trabalho, incluindo longas horas de trabalho e fora de horas, conflitos interpessoais no local de trabalho, assédio (sexual) e discriminação (Zapf, Knorz & Kulla, 1996); (3) fatores de gestão, tais como os objetivos e valores na empresa; boa comunicação, papéis bem valorizados dentro da organização, prioridades claras, nível equilibrado de responsabilidade/autoridade, bom relacionamento com os colegas e superiores, trabalho claro e

decidido, um ambiente seguro de trabalho (Levi & Levi, 1999). A mudança organizacional (fusão, recessão ou a execução e implementação de novas tecnologias) pode também ser considerada como um *stressor* (Sonnentag & Frese, 2001), porque pode estar associada a outros, tais como a insegurança no trabalho, incumprimento de prazos, conflitos, entre outros. Segundo Wilkins e Beaudet (1998) a tensão no trabalho, definida, enquanto medida de contrapeso entre as exigências psicológicas do trabalho e a quantidade de controle, poder ou de tomada de decisão, é considerada como a componente-chave do *stress* no trabalho.

2.5 Consequências do *Stress* Ocupacional

Arnold, Robertson e Cooper (1992) referem que para indivíduos cuja saúde ou felicidade têm sido devastadas pelos efeitos do *stress*, os custos envolvidos são bastantes claros. Normalmente são manifestados por queixas de saúde como doenças do coração, ou problemas sociais, como alcoolismo e abuso de drogas. Ou seja, os sintomas de *stress* têm um elevado preço a pagar. Tem-se reconhecido e verificado que a família, igualmente, sofre indiretamente de problemas de *stress*, quando um dos seus elementos se encontra “atacado”, sofrimento, esse, que se pode manifestar através de casamentos infelizes, divórcios, etc.

Segundo estes autores, Robertson e Cooper (1992) o *stress* apresenta custos quer para a sociedade, quer para as organizações.

2.5.1 Custos para a sociedade

Na sociedade refletem-se as consequências geradas pelo *stress* através de várias formas e maneiras. Problemas do coração e problemas circulatórios, são alguns dos custos de *stress*, a pagar pelas pessoas e por consequência pela sociedade em geral.

Arnold, Robertson e Cooper (1992), observaram que no Reino Unido, naquela época, as doenças relacionadas com o coração eram a causa de morte de mais de 150 000 pessoas por ano. Ou seja, um homem em cada 11 dias sofria um ataque cardíaco antes dos 65 anos de idade. Revelam, igualmente, que quase metade dos habitantes da América morre devido a doenças cardiovasculares. Apontam ainda que existem mais doenças relacionadas com o *stress* como hipertensão e que, em 1983, segundo estimativas, cerca de 55 milhões de adultos americanos, aproximadamente 1 a 4, sofriam de hipertensão. A hipertensão, assim como, ataques de coração e derrames cerebrais foram as grandes causas de absentismo no Reino Unido entre 1982/85.

Um outro custo para a sociedade é aquele apontado pelos autores relativamente ao *stress* que ocorre nas profissões denominadas “manuais” (profissões mais físicas) e nas profissões mais executivas. Isto porque, é comum acreditar que os executivos sofrem de mais doenças relacionadas com o *stress*, do que os trabalhadores “manuais”, uma vez que lidam com situações de negócios intensas, com tomadas de decisão problemáticas, assim como lhes é exigida uma maior atenção aos detalhes e o terem que estabelecer relações interpessoais complexas.

O American Institut for *Stress* de Nova Iorque (cit. in Callegari, 2000) estimou que o *stress* representa, anualmente, um custo de mais de 200 mil milhões de dólares, unicamente em empresas norte-americanas, isto é igual aos lucros globais das 500 maiores empresas do país. Este organismo vai mais longe quando afirma que todos os dias um milhão de empregados não se apresenta ao trabalho por causa do *stress*, resumindo perde-se por ano 350 milhões de dias de trabalho.

Deste modo, Callegari (2000) afirma o seguinte:

Na Grã-Bretanha, calcula-se que o custo social atinge os 10% do produto interno bruto; segundo investigações levadas a cabo em França, 65% dos problemas digestivos e 39 % das afeções cardíacas estão relacionadas com dificuldades a nível laboral (...). Com base em alguns estudos efetuados em quadros médios superiores, homens e mulheres com cerca de 40 anos, as principais causas de *stress* no trabalho classificam-se do seguinte modo: 27% têm a ver com problemas relacionais (conflitos entre colaboradores, sensação de ser controlado ou manipulado); 26% com sobrecarga de trabalho; 20% com incertezas acerca do futuro profissional; 16% com receio de não estar à altura dos deveres atribuídos (...) isto leva a situações de nervosismo em 33% dos casos, com distúrbios de ordem física em cerca de metade dos indivíduos (fadiga, perturbações do sono, problemas cardíacos ...) (p.67).

Assim sendo, e como consequência do que já foi focado anteriormente, a saúde mental é mais um custo a pagar pela sociedade, pelo *stress* que vivencia.

2.5.2 Custos para as organizações

São várias as formas como o *stress* se manifesta como consequência para as organizações, revelando custos incalculáveis. Algumas das consequências mais familiares são os acidentes industriais, o absentismo, o turnover, o aumento de custos ao nível da saúde e reduções na quantidade e qualidade de produção. Estas consequências, entre outras, são

autênticos custos que os empregadores têm que suportar. É difícil referir de forma precisa quanto custa o *stress* para as organizações (Matteson & Ivancevich, 1989).

Matteson e Ivancevich (1989), assinalam que, segundo The United States Clearing House for Mental Health Information, a indústria americana perde anualmente 17 biliões de dólares na capacidade de produção devido a problemas com o *stress*.

Os mesmos autores nos estudos que realizaram anteriormente, estimaram que pelo menos 60 biliões de dólares são perdidos anualmente por organizações devido a doenças relacionadas com o *stress*.

Jones (1984, cit. in Matteson & Ivancevich, 1989) revela dados de uma pesquisa efetuada pelo National Safety Council, pelo College of Insurance e pelo National Institute for Occupational Safety and Health que demonstraram o seguinte: (1) aproximadamente 75 a 85% dos acidentes industriais são causados por uma incapacidade em lidar com o *stress*. No último ano tais acidentes custaram às indústrias dos Estados Unidos 32 biliões de dólares; (2) doenças do coração – associadas ao *stress* – são responsáveis por perdas anuais de mais de 135 milhões de dias de trabalho; (3) dores de cabeça (causadas pelo *stress*) é a principal causa de perdas de horas de trabalho nas indústrias Americanas; (4) problemas psicológicos ou psicossomáticos contribuem para 60% de problemas de trabalho a longo-prazo e 26 biliões de dólares são gastos anualmente em pagamento de consultas e tratamentos médicos.

Nos indivíduos, experimentar *stress* pode afetar, negativamente, o modo como a pessoa se sente, pensa e se comporta e os efeitos do *stress* podem-se expressar de várias maneiras: crescente irritabilidade, tomadas de decisão pobres, uso excessivo de tabaco e álcool, alimentação pobre, dificuldade em adormecer e no comportamento sexual, exercício inadequado e incapacidade de relaxamento. Além disso, experimentar *stress* pode refletir-se negativamente nas emoções. O indivíduo pode-se sentir ansioso, deprimido, tenso, nervoso ou fatigado. Provavelmente, e é comum, o sujeito sentir-se culpado pela situação de *stress* que está a ultrapassar. O *stress* pode também produzir mudanças fisiológicas.

Se um número significativo de colaboradores experimenta e expressa efeitos de *stress* no trabalho, o problema pode assumir uma proporção organizacional que pode ser nefasta. Os autores chamam à atenção de que, tem havido certas hipóteses, como por exemplo, se 40% de trabalhadores de qualquer grupo (departamento, ou organização) experimentam situações de *stress*, aquele grupo ou organização pode ser também considerado como detentor de má saúde.

Os autores referem que os principais custos gerados pelo *stress* a serem pagos pelas organizações são essencialmente: um elevado *turnover* e absentismo; enfraquecimento da

performance profissional e da produtividade, quer qualitativamente, quer quantitativamente; um aumento de comportamentos de risco e um aumento de queixas, por parte dos clientes.

Após uma apresentação de algumas das consequências nocivas do *stress*, torna-se necessário referir e chamar à atenção de que o *stress* nem sempre é, e nem sempre deve ser visto como, algo negativo. Isto porque, e segundo Labrador (1992), o *stress* produz-se com o objetivo de permitir ao organismo recursos excepcionais que lhe permitam enfrentar e ultrapassar com êxito situações mais difíceis.

Assim, e de acordo com Labrador (1992):

O *stress*, como o sal, em quantidade e condições adequadas, não apenas é mau mas é necessário e pode ser decisivo ou, pelo menos, muito importante para ter uma vida satisfatória. Já um excesso de *stress*, como de sal, pode ser desagradável ou mesmo biologicamente nefasto (p.14).

“Quer dizer, o *stress* não é algo que devemos afastar ou arrancar da nossa vida como é parte importante dela, o seu sal, talvez (Labrador, 1992, pp.21-22) ”.

Desta forma, a exposição a situações de *stress* não constitui um mal em si mesmo, nem implica efeitos necessariamente negativos; só quando o *stress* e as respostas a este são excessivamente intensas ou duradouras podem traduzir-se em diversas perturbações orgânicas.

2.6 Síndrome de *Burnout*

O termo *burnout* foi utilizado pela primeira vez por Herbert Freudenberger, nos anos setenta, para definir uma síndrome que ele considerava ser comum nos profissionais de saúde. Freudenberger trabalhou como psiquiatra numa agência de saúde alternativa, que era constituída por jovens voluntários que se apresentavam fortemente comprometidos com o seu trabalho. Freudenberger observou, cerca de um ano depois, que a maioria dos voluntários demonstrava uma diminuição gradual de energia e uma perda de motivação e compromisso que foram acompanhadas por desordens mentais e problemas físicos. Freudenberger, escolheu a palavra *burnout*, para explicar tal reação, dado que era a mais utilizada para referir os efeitos provocados pelo uso e abuso de drogas. Mais tarde, através da descrição que efetuou sobre a síndrome de *burnout*, verificou que facilmente este sintoma podia ser reconhecido, sobretudo pelos profissionais de saúde (Schaufeli & Enzmann, 1998).

Simultaneamente a Freudenberger, Christina Maslach (cit. in Schaufeli & Enzmann, 1998), investigadora em Psicologia Social, também se debruçou sobre o tema. Por sua vez,

Maslach estudou as formas como as pessoas em ambientes e trabalhos considerados stressantes lidavam com as suas reações emocionais e interessou-se, particularmente, pelas estratégias cognitivas que os sujeitos utilizavam, como a postura desumana que colocavam em defesa própria. Maslach interveio, sobretudo, em profissões de cuidados ao nível da saúde, como médicos, enfermeiros, psiquiatras e conselheiros hospitalares. Das suas intervenções e estudos efetuados a este nível, Maslach (1993, cit. in Schaufeli & Enzmann, 1998), chegou a três grandes conclusões. Em primeiro lugar, muitos profissionais falaram acerca de estar emocionalmente exaustos e “gastos” ao nível dos sentimentos. Em segundo, os entrevistados demonstraram perceções e sentimentos acerca dos seus pacientes e finalmente, todos os profissionais experimentaram sentimentos de crise ao nível das competências profissionais, como resultado do tumulto de emoções.

A necessidade de estudar a síndrome de *burnout*, vem associada à necessidade de estudar os processos laborais, no sentido de responder às necessidades das organizações, aquando da preocupação com a qualidade de vida laboral que estas podem oferecer aos seus colaboradores. Gil-Monte e Peiró (1997) afirmam:

(...) atualmente é necessário considerar os aspetos do bem estar e saúde laborais no momento de avaliar e eficácia de uma determinada organização, pois a qualidade de vida laboral e o estado de saúde física e mental que proporciona têm repercussões sobre a própria organização (e.g. absentismo, rotação de recursos humanos, diminuição da produtividade, diminuição da qualidade, etc.) (p.13).

A síndrome de *burnout* traduz-se numa experiência subjetiva interna que engloba sentimentos e atitudes e que possui um cariz negativo para o sujeito, uma vez que implica alterações e disfunções psicofisiológicas com consequências nocivas para o indivíduo e para a organização. Segundo Schaufeli e Enzman (1998, p.41), “(...) o *burnout* distingue-se do *stress* em alguns aspetos: no longo prazo que envolve um processo de *burnout*, na sintomatologia e nos níveis iniciais de motivação que são elevados.” Os mesmos autores defendem que o *burnout* “(...) se distingue conceptual e empiricamente da depressão e da *Síndrome de Fadiga Crónica*”, primeiro porque o *burnout* se relaciona tipicamente com o trabalho e depois porque o *burnout* inclui sintomas sociais e atitudinais que não ocorrem na depressão ou na *Síndrome de Fadiga Crónica*.

Schaufelli e Enzman (1998) afirmam que um indivíduo experiencia *stress* no trabalho, quando as exigências excedem os seus recursos adaptativos, a perspetiva de longo prazo que distingue o *stress* e o *burnout* está implícita na terminologia do próprio termo “*burning out*” pelo esgotamento dos recursos, é necessariamente um processo de longo prazo. De acordo com

Brill (1984, cit. in Schaufeli & Enzman, 1998, p.37), “(...) o *stress* refere-se a um processo de adaptação temporário que é acompanhado por sintomas físicos e mentais, o *burnout*, refere-se a uma quebra na adaptação acompanhada por mau funcionamento crónico no trabalho.”

As características mais comuns associadas à síndrome *de burnout* são a sensação de esgotamento emocional, mental e afetivo, uma atitude fria e indiferente em relação aos outros e a sensação de inadequação ao trabalho.

O *burnout* é considerado como sendo um tipo de *stress* ocupacional prolongado, que resulta particularmente das exigências interpessoais no trabalho, no essencial pode considerar-se que esta síndrome é o resultado a longo prazo, do desequilíbrio entre investimentos e resultados. O termo *burnout* é uma metáfora que descreve o estado de exaustão física e mental, à extinção da chama de uma vela ou da falta de combustível, a um indivíduo com um ataque de asma a tentar correr.

Freitas (1999) chama a atenção para o seguinte:

(...) um dos principais problemas que se colocam neste tipo de perturbação tem a ver com a dificuldade de identificação/diagnóstico, quer pelo seu início e instalação insidiosos, quer pela dificuldade do seu reconhecimento pelos técnicos de saúde, aliás como acontece com outras perturbações de natureza emocional. É, contudo e sem sombra de dúvida, um problema grave, pelo sofrimento que provoca a que dele sofre, pela diminuição acentuada que causa no rendimento do trabalho, pela perturbação que causa na relação com os outros (colegas, aluno, pais, etc.), pelo absentismo e consequentemente no funcionamento das instituições (...) (p.101).

Para Callegari (2000) o trabalhador passa por quatro etapas fundamentais na relação com a empresa: uma primeira fase designada por «lua-de-mel», em que o trabalhador se sente muito entusiasmado; uma segunda fase designada por «falta de carburante» em que depois de passar o entusiasmo, esgotadas as energias manifestam-se os primeiros de fadiga; uma terceira fase marcada por um estado crónico, com sintomas permanentes de fadiga, mau humor, doença e ansiedade crónica, por último a crise, com sintomas exacerbado que conduzem à depressão.

O *burnout* verifica-se em toda a sua plenitude em dois países, Japão e Estados Unidos. Contudo, no Japão assume outra designação, *karoshi*¹.

No Japão, de acordo com uma sondagem efetuada pelo Governo, verifica-se que 63% dos trabalhadores se sente fisicamente esgotado e 52,7% mentalmente esgotado; a causa é atribuída ao trabalho em excesso e à falta de tempo livre. De acordo com os dados divulgados pela OMT, no Japão trabalha-se mais do que nos outros países industrializados: 2044 horas em

¹ Karoshi é um termo de origem japonesa que é descrito na literatura como um quadro clínico relacionado com o *stress* ocupacional, que pode levar à morte súbita por patologia coronária ou vascular cerebral. “Karo” significa excesso de trabalho e “shi”, morte (Watts, 1999).

1990, à frente das 1646 em França ou das 1704 no Reino Unido. Quarenta por cento dos trabalhadores japoneses receia morrer de *Karoshi* e calcula-se que 10 000 pessoas morram todos os anos por “*overdose* de trabalho”: mais de 2000 horas por ano, trabalho ao sábado e apenas 7 dias de férias consecutivas explicam esta hecatombe (Callegari, 2000).

Outro organismo, International Labour Organization (2004, cit. in Iwasaki, Takahashi & Nakata, 2006), em 2001 concluiu que 28.1% dos trabalhadores Japoneses trabalhavam mais de 50 horas por semana, um número significativamente superior ao 5.3% da Alemanha, 4.5% da Finlândia, 1.9% da Suécia e 1.4% da Holanda. Esta carga horária excessiva pode promover a síndrome *Karoshi*.

Esta síndrome afeta, particularmente, os profissionais de saúde, professores, advogados, em geral todos os indivíduos que tenham de trabalhar com outros, isto é, a generalidade das profissões de serviços (Coelho, 1999).

2.6.1 Definição do Conceito

Na delimitação conceptual da síndrome de *burnout* destacam-se duas perspetivas: a perspetiva clínica e a perspetiva psicossocial.

A perspetiva clínica entende o *burnout* como um estado a que chega um sujeito como consequência do *stress* laboral. Freudenberger (1974, cit. in Gil-Monte & Peiró, 1997), assinala que a síndrome de *burnout* faz alusão à experiência de esgotamento, deceção e perda de interesse pela atividade laboral, que ocorre nos profissionais que trabalham em contacto direto com pessoas na prestação de serviços, como consequência desse contacto diário. Este estado seria o resultado do desgaste originado pela pretensão persistente de um conjunto de expectativas inalcançáveis. Pines e Aronson (1988, cit. in Schaufeli & Enzman, 1998, p.32), descrevem o *burnout* como: “(...) o estado de exaustão física, emocional e mental causada pelo envolvimento a longo prazo em situações emocionalmente exigentes”.

A perspetiva psicossocial entende o *burnout* como um processo que se desenvolve pela interação de características do meio laboral e características pessoais. Desde um enfoque psicossocial, a maioria dos autores assumem a definição elaborada por Maslach e Jackson (1981) que defendem que a síndrome de *burnout* deve ser conceptualizada como uma síndrome de esgotamento emocional, despersonalização e falta de realização pessoal no trabalho, que pode desenvolver-se nos indivíduos cujos objetos de trabalho são pessoas, em qualquer tipo de atividade.

Assim, Maslach, Jackson e Leiter (1996, p.4) definem *burnout* como:

“(...) a syndrome of emotional exhaustion, depersonalization, and reduced personal accomplishment that can occur among individuals who work with people in some capacity.”

Esta definição faz referência às três dimensões que caracterizam a síndrome de *burnout*: Exaustão Emocional, Despersonalização e Baixa Realização Pessoal.

Exaustão Emocional: Quando os trabalhadores sentem que não podem dar mais de si mesmos a nível afetivo. É uma situação em que se verifica um esgotamento da energia e dos próprios recursos emocionais, devido à experiência de estar emocionalmente esgotado por causa do contacto diário estabelecido e mantido com pessoas que são entendidas como seu objeto de trabalho (Gil-Monte & Peiró, 1997).

Maslach, Jackson e Leiter (1996, p.4) definem exaustão emocional como: “(...) as emotional resources are depleted, workers feel they are no longer able to give of themselves at a psychological level.”

Despersonalização: Pode ser definido como o desenvolvimento de sentimentos negativos e de atitudes e “sentimentos de cinismo” sobre as pessoas com que se trabalha. Estas podem ser entendidas, pelos profissionais com *burnout* de forma desumana, devido a um endurecimento afetivo porque os leva a culpá-los dos seus problemas (Gil-Monte & Peiró, 1997).

Maslach, Jackson & Leiter (1996, p.4) definem despersonalização como “(...) that is, negative, cynical attitudes and feelings about ones clients.”

Baixa Realização Pessoal: É a tendência que os profissionais “vítimas” de *burnout* têm em avaliarem-se de forma negativa e, de certo modo, essa avaliação negativa afeta a habilidade e a realização do trabalho, assim como, a relação com as pessoas com quem lidam e trabalham. Sentem-se descontentes consigo próprios e insatisfeitos com os seus resultados profissionais (Gil-Monte & Peiró, 1997).

Baixa realização pessoal para Maslach, Jackson e Leiter (1996, p.4), define-se como “(...) reduced personal accomplishment, refers to the tendency to evaluate oneself negatively, particularly with regard to one’s work with clients. Workers may feel unhappy about themselves and dissatisfied with their accomplishments on the job.”

Apesar de existir alguma discordância no balizamento do conceito, Maslach, Schaufeli e Leiter (2001, cit. in Carlotto, 2002) referem que é possível encontrar cinco elementos comuns nas diferentes definições: (1) existe a predominância de sintomas relacionados com a exaustão mental e emocional, fadiga e depressão, (2) ênfase nos sintomas comportamentais e mentais e não nos sintomas físicos, (3) os sintomas do *burnout* encontram a sua origem no trabalho, (4)

os sintomas manifestam-se em pessoas que não sofriam de distúrbios psicopatológicos até ao aparecimento da síndrome, (5) a quebra no desempenho ocorre por causa de atitudes e comportamentos negativos.

Antes de referenciar algumas das causas que, concretamente, poderão causar a síndrome de *burnout*, como introdução, serão focados alguns fatores que em ambientes em que estes estejam presentes, poderão facilitar ou potenciar o aparecimento da síndrome de *burnout*.

Schaufelli e Enzmann (1998) focam sete desses fatores que permitem explicar o aparecimento de situações que podem predispor o aparecimento da síndrome de *burnout* na sociedade atual: (1) o crescimento do sector de serviços que tem apresentado uma crescente evolução, e em particular o crescimento dos serviços humanos, em comparação com os sectores mais tradicionais; (2) tendência para rotular os acontecimentos como stressantes, dado que atualmente as pessoas manifestam uma certa tendência para justificar os seus problemas, preocupações, queixas, doenças e dificuldades em termos psicológicos, e assim, o *stress* desempenha um papel importante na classificação destes acontecimentos; (3) o crescimento da individualização, visto que atualmente vivemos de forma narcisista, caracterizada pelo crescimento de relações sociais cada vez mais combativas e competitivas; (4) o aumento da carga mental e emocional do trabalho, pode-se verificar com a introdução das novas tecnologias e de outro tipo mudanças no mundo laboral que fez com que se verificasse em muitas ocupações uma mudança de uma carga física para um aumento da carga mental e emocional; (5) o enfraquecimento da autoridade profissional, dado que tradicionalmente os profissionais eram vistos como membros apreciados na sociedade e que ganhavam prestígio e *status* social considerável, devido às suas ocupações. Hoje em dia tal já não se verifica, pois deixou-se de dar valor aos profissionais; (6) a “mística profissional” que segundo Chermis (1980, cit. in Schaufelli e Enzmann, 1998, p.15) “(...) is a set of beliefs, expectations, as opinions that the general public holds with regard to professionals and their work” e (7) a alteração do contrato psicológico com o trabalhador. O contrato psicológico refere-se a uma crença sobre obrigações recíprocas a algo em que se acorda uma troca recíproca entre empregado e empregador. No entanto, o que se tem verificado nos últimos tempos é que o empregado tem saído em desvantagem em relação ao empregador, no que respeita a este contrato.

Maslach e Leiter (1997), dentro deste contexto apresentam, também, alguns fatores que julgam ser fatores que predispõe o aparecimento do *burnout* nas sociedades atuais. Os autores referem que se têm verificado alterações significativas nos locais de trabalho e na natureza do próprio trabalho que poderão explicar o crescimento do *stress* e do *burnout*.

O local de trabalho, atualmente, caracteriza-se por ser tendencialmente frio, hostil e com exigências económicas e psicológicas elevadas, o que conseqüentemente faz com que os trabalhadores se encontrem exaustos emocional e fisicamente. A dedicação e compromisso com o trabalho pode diminuir, as pessoas tornam-se distantes e procuram não envolver-se em demasia.

Com esta pequena introdução, foi dada uma noção de alguns dos fatores que podem ser considerados propiciadores da síndrome de *burnout*. Agora, torna-se relevante avançar, realmente, para as causas da síndrome e assim, referir o que concretamente o poderá provocar.

Maslach e Leiter (1997) referem que as causas do *burnout* são, sobretudo, respeitantes ao ambiente de trabalho. Contudo, assinalam que, mais especificamente, o *burnout* diz respeito a seis desfasamentos entre o indivíduo e o seu ambiente de trabalho: (1) o trabalho sob pressão; (2) perda de controlo; (3) sentimentos de recompensas insuficientes; (4) quebra de contactos profissionais; (5) sentimento de justiça ausente; (6) conflito de valores.

1) Trabalho sob pressão

O trabalho sob pressão é uma dimensão chave da vida organizacional. De acordo com a perspetiva da organização, o trabalho sob pressão significa produtividade. Por outro lado, do ponto de vista dos trabalhadores, significa tempo e energia. Procurar um compromisso, entre as duas perspetivas é o desafio constante e fundamental na manutenção do equilíbrio no trabalho.

Os autores focam que trabalho sob pressão inclui quanto se faz e o que se faz e que hoje em dia é composto por três componentes: o facto de ser cada vez mais intenso, cada vez exigir mais tempo e cada vez ser mais complexo.

2) Perda de controlo

Verifica-se quando os indivíduos não têm controlo sobre dimensões consideradas importantes no seu trabalho, quando não têm oportunidade de tomar decisões, assumir responsabilidades e participar na resolução de problemas que dizem respeito ao seu próprio trabalho. Sem controlo, sem participação, os trabalhadores não conseguem estabelecer um equilíbrio entre os seus interesses e os da organização e, pode-se verificar, da parte destes, perda de interesse, na medida em que sentem que não participam nos processos de decisão que respeitam ao seu próprio trabalho. Portanto, se os colaboradores não possuírem controlo sobre alguns aspetos referentes ao seu

trabalho, independentemente de ser um controlo individual ou partilhado com a organização, podem ficar vulneráveis à exaustão.

3) Sentimento de recompensas insuficientes

As pessoas esperam que os seus empregos lhes permitam usufruir de recompensas como dinheiro, prestígio e segurança. Todavia, o que se tem verificado, atualmente, é que embora os sujeitos trabalhem mais, recebem menos. Quando os trabalhadores não se sentem reconhecidos pelo seu trabalho, sentem-se de certa forma injustiçados.

As recompensas podem ser importantes, mas nem sempre o conhecimento/reconhecimento deste pormenor faz com que as empresas passem à ação e o concretizem. Compensar monetariamente é uma hipótese que pode ser bem aceite de uma maneira geral. No entanto, uma grande contribuição deste parâmetro que pode conduzir à síndrome de *burnout* é o facto de os indivíduos não receberem recompensas intrínsecas. A falta da combinação da recompensa externa e da recompensa intrínseca, pode conduzir a uma diminuição do envolvimento e compromisso dos colaboradores para com o seu trabalho e para com a empresa e, por consequência, insatisfação no trabalho e *burnout*.

4) Quebra de contactos profissionais

A quebra de relações de âmbito profissional resulta de uma perda de estabelecimento de contactos com outros colaboradores. Vivemos em comunidade e, geralmente, obtemos melhores resultados quando trabalhamos em equipa, contudo, vários são os fatores que podem levar as pessoas a isolarem-se umas das outras. Quando isto acontece, a amostra existente fragmenta e quebra as relações pessoais que são um dos aspetos fundamentais da comunidade inserida na organização. As interações diárias com o grupo de trabalho é um elemento particular da experiência de trabalho do indivíduo e, por muito cuidadoso, rígido, difícil ou previsível que possa ser o trabalhador, os contactos estabelecidos com os outros são únicos e, quer se queira quer não, a vida social no trabalho influencia obrigatoriamente a nossa maneira de ser e pensar. Assim, à medida que os empregadores enfraquecem o seu compromisso com os colaboradores, estes também acabam por o fazer em relação à empresa e ao grupo de trabalho. Sem sentimento de comunidade no interior da organização, um grupo de trabalho perde a sinergia de uma verdadeira equipa profissional e passam a ser simplesmente um grupo de indivíduos que trabalham individualmente, o que leva inevitavelmente ao isolamento social. Importa,

sobretudo referir, e a título de conclusão, no que concerne a este parâmetro, que a quebra de contactos/relações profissionais é encarada não só como consequência para os indivíduos, assim como para a organização.

5) Sentimento de justiça ausente

A perceção que as pessoas têm de que estão a ser injustiçadas no seu ambiente de trabalho é uma das sérias fontes de *burnout*. O sentimento de justiça no local de trabalho, permite aos trabalhadores sentirem-se respeitados e que lhes está a ser prestada atenção e consideração, pelo que se sentem mais valorizados e autoconfiantes. Desta forma, a existência de mútuo respeito só é favorável e positivo para ambas as partes.

Segundo os autores, um ambiente de trabalho transmite justiça quando nele estão presentes a confiança, a comunicação aberta e o respeito. Assim, a ausência do sentimento de justiça pode, com certeza, encorajar o descomprometimento do trabalhador para com o seu trabalho e para com a organização.

6) Conflito de valores

O conflito de valores surge quando há um confronto entre as exigências da função e os valores consideradas pela pessoa que a desempenha. Por vezes um trabalho pode exigir que o indivíduo adote determinadas atitudes e comportamentos que vão contra os seus princípios. Os valores podem, deste modo, influenciar a relação das pessoas com o seu trabalho. Este, como todos os outros, é um aspeto a ser considerado e respeitado pelas empresas, visto que quando os indivíduos acreditam no que estão a fazer, fazem-no com mais empenho, dedicação e orgulho.

Concluindo, segundo Maslach e Leiter (1997), o trabalho sob pressão, o sentimento de recompensas insuficiente, a quebra de contactos profissionais, o sentimento de justiça ausente e o conflito de valores, são seis das principais causas do *burnout*. Assim, o *burnout* pode ser visto como o resultado de uma situação de desequilíbrio entre o sujeito e o seu trabalho e em que se pode verificar que o trabalho exige mais do que o trabalhador pode dar e dá menos do que este precisa.

Schaufelli e Enzman (1998), por sua vez, referem que as causas do *burnout* podem-se distinguir em características de personalidade, atitudes relacionadas com o trabalho e características organizacionais.

Relativamente às características de personalidade, os autores, Schaufelli e Enzman (1998), referem que uma personalidade “dura” e “rígida” é caracterizada por um envolvimento diário nas atividades a realizar, um sentimento de controlo sobre os acontecimentos e abertura à mudança. Este tipo de personalidade é consistente no que concerne às três dimensões que caracterizam a síndrome de *burnout*, ou seja, estas pessoas são menos propensas à exaustão emocional, menos despersonalizadas e verificam fortes sentimentos de realização pessoal. Portanto, pode-se inferir que pessoas com este tipo de personalidade encaram melhor a pressão dos acontecimentos e que pessoas com uma personalidade diferente e contrária a esta têm maior tendência para contrair a síndrome.

No que respeita às atitudes relacionadas com o trabalho, de acordo com os autores, as expectativas irrealistas construídas pelos sujeitos, têm sido uma das responsáveis pelo desenvolvimento do *burnout*. As expectativas irrealistas têm a ver com a idealização que as pessoas fazem do seu trabalho. E, este idealismo, é visto como uma causa da dispensa de energia por parte dos indivíduos que, posteriormente, pode conduzir à desilusão e à frustração, assim como, ao desenvolvimento do *burnout*, tudo isto devido às expectativas irrealistas.

As características organizacionais podem-se caracterizar em quatro grupos; os stressores relacionados com o trabalho (como a sobrecarga de trabalho), stressores causados pelos clientes (como o número de clientes e a severidade dos problemas destes), o apoio social (de colegas e superiores) e fatores que determinam a própria regulação do trabalho (como falta de *feedback*, a não participação em tomadas de decisão e a falta de autonomia).

2.6.2 Consequências do *burnout*

As experiências proporcionadas pelo *stress/burnout* podem provocar no indivíduo respostas fisiológicas, cognitivo-afetivas e comportamentais, e no que respeita ao *burnout*, conclui-se que a sua aparição pode produzir sérios problemas para os trabalhadores, para os clientes e para a própria instituição.

No primeiro trabalho realizado sobre o síndrome de *burnout*, Freudenberger (1974, cit. in Gil-Monte & Peiró, 1997) assinalou que os indivíduos ‘atacados’ pela síndrome caracterizam-se por manifestações de sentimentos de cansaço e fadiga, enxaquecas frequentes, alteração gastrointestinais, insónias, alterações respiratórias, facilidade em se aborrecerem, frustram-se com frequência, da mesma forma que lhes custa a reprimir as suas funções, gritam facilmente, mostram-se inflexíveis, negam-se a verbalizar os seus problemas, entre outras características.

No que respeita ao âmbito organizacional Firth, McIntre, McKeown e Brittan (1986, cit. in Gil-Monte & Peiró, 1997) assinalam que as consequências a este nível também se traduzem em atitudes negativas face aos sujeitos que constituem o seu objetivo de trabalho e sobre o próprio trabalho, como absentismo, o uso de álcool e o abuso de outras drogas, pessimismo, apatia, escassa ou nula motivação laboral, baixa implicação laboral, irritabilidade face aos colegas e aos destinatários do seu trabalho, preocupação excessiva pelo conforto e o bem-estar laboral, tendência a racionalizar os fracassos e a culpar os outros, resistência à mudança, crescente rigidez e baixa criatividade.

Gil-Monte e Peiró (1997) referem, que partindo destes e outros trabalhos efetuados no sentido de se conhecer as consequências do *burnout*, estas podem-se agrupar em dois tipos: consequências para os indivíduos e consequências para a organização. As consequências para o indivíduo referem-se, sobretudo, a um deterioramento da saúde dos profissionais e das suas relações interpessoais fora o âmbito laboral.

No caso concreto dos professores, as consequências do *burnout* não se manifestam apenas no campo pessoal/profissional, mas também no contexto escolar e na relação com os alunos. Quando os professores adotam atitudes negativas, estas podem catalisar uma deterioração na qualidade da relação professor-aluno (Farber, 1991; Rudow, 1999 cit. in Carlotto, 2002).

2.6.2.1 Consequências para a saúde - Manifestações Psicossomáticas

A análise dos sintomas que surgem na literatura como sendo os mais relacionados com o *burnout*, permite afirmar que aparecem implicados a todos os sistemas do organismo. Um dos estudos correlacionais mais explícitos entre a falta de saúde e a síndrome de *burnout*, foi realizado por Galembiwsk et al (1986, cit. in Gil-Monte & Peiró, 1997), em que os autores aplicaram o Maslach Burnout Inventory (MBI) para averiguar a síndrome de *burnout* e para avaliar a falta de saúde num conjunto de 19 sintomas agrupados em quatro fatores definidos como: agitação, debilitação, problemas do tipo cardiovascular e problemas de sono. A amostra utilizada era constituída por 1535 trabalhadores da administração pública do Canadá. Os resultados obtidos permitiam verificar que as três dimensões que caracterizam o *burnout* estavam significativamente relacionadas com o conjunto de sintomas referido, em que os sentimentos de esgotamento emocional alcançaram o índice de correlação mais intenso, seguindo-se as atitudes de despersonalização e, por último, a falta de realização pessoal.

Assim, e tendo em conta outros dados obtidos em estudos similares, pode-se concluir que se manifestou uma tendência de associação entre a síndrome de *burnout* e a falta de saúde, independentemente dos instrumentos, das amostras e das nacionalidades das mesmas.

2.6.2.2 Consequências sobre as relações interpessoais e extralaborais

As consequências da síndrome de *burnout* sobre as relações interpessoais, associam-se a atitudes e comportamentos de carácter negativo desenvolvidos pelos sujeitos (e.g. não verbaliza, cinismo, agressividade, isolamento, irritabilidade, etc.), assim como, o esgotamento emocional. Desta forma, este padrão de conduta induz a um deterioramento das relações e uma tendência de aumento dos conflitos interpessoais.

Em diferentes estudos os sujeitos que experimentam a síndrome de *burnout* indicam que têm um grande número de conflitos familiares. E de uma forma empírica verifica-se que altas pontuações nas escalas do Maslach Burnout Inventory (MBI) associam-se significativamente com um maior número de tensões em torno da vida familiar, tanto de carácter emocional como comportamental.

Maslach (1982, cit. in Gil-Monte & Peiró, 1997) refere que as consequências do *burnout* não terminam quando o sujeito deixa o trabalho, pelo contrário, afetam a sua vida privada, em que levados por uma atitude de isolamento e de falta de verbalização, evitam falar das suas preocupações laborais e recusam-se, igualmente, a discutir os problemas familiares, o que gera barreiras e uma convivência aberta e sincera, dando a sensação de que o indivíduo amplia a sua situação laboral para a familiar, comportando-se constantemente como um profissional. Uma outra consequência que tem impacto sobre a família tem a ver com a insensibilidade do sujeito como a consequência das atitudes de despersonalização. Pode, também, ocorrer casos em que o profissional se envolve completamente, desprezando, deste modo, as relações ao nível familiar, deixando-as para segundo plano.

2.6.2.3 Consequências para a organização

As consequências mais importantes e que se repercutem no seio da organização, devido ao *burnout*, são fundamentalmente uma baixa satisfação laboral, o absentismo laboral elevado, a propensão para o abandono do posto e/ou da organização, baixa implicação laboral, assim como um baixo interesse pelas atividades desenvolvidas a nível profissional, o deterioramento

da qualidade do serviço da organização, um aumento dos conflitos interpessoais com chefias, colegas e clientes da organização, aumento da rotação laboral e um aumento dos acidentes de trabalho (Gil-Monte & Peiró, 1997).

2.6.2.4 Baixa Satisfação Profissional

De acordo com Peiró, Luque, Meliá e LosCertales (1991, cit. in Gil-Monte & Peiró, 1997) a satisfação laboral de uma forma sintética pode dar-se quando as pessoas têm uma ideia mais ou menos definida acerca de como creem que deveriam ser as coisas no seu trabalho e os aspetos importantes relacionados com ele. As pessoas sabem do que gostam e como gostariam que fossem as coisas. Estas ideias são comparadas com a realidade e dessa comparação surge um juízo e uma atitude associada: as pessoas estão mais ou menos satisfeitas.

De acordo com Maslach e Leiter (2008, cit. in Vladut & Kállay, 2010) a síndrome de *burnout* tem uma relação significativa com a satisfação laboral e no que respeita às três dimensões que caracterizam a síndrome a satisfação está negativamente relacionada com os sentimentos de esgotamento emocional e de despersonalização e, positivamente, com os de realização pessoal.

2.6.2.5 Propensão para o abandono da organização

A relação entre o *burnout* e a propensão para o abandono da organização é significativamente positiva, e quanto às dimensões da síndrome, a propensão para o abandono da organização está positivamente relacionada com os sentimentos de esgotamento emocional e de despersonalização e negativamente com os sentimentos de realização pessoal (National Institute for Occupational Safety and Health, 2002).

O abandono da organização por parte dos seus colaboradores tem importantes consequências, negativas, para a mesma. Entre essas consequências podemos incluir custos económicos, perda de eficácia e eficiência da organização no alcance dos seus objetivos, alterações nas redes de comunicação, implantação inadequada de políticas organizacionais, entre outras.

Segundo Carlotto (2002) os professores com altos níveis de *burnout* pensam com frequência em abandonar a profissão. Em alguns casos os professores abandonam a sua profissão antes da idade legal como forma de lidar com a exaustão emocional. Já os que ficam

apresentam níveis de produtividade muito abaixo do seu potencial, evidenciando problemas na qualidade do trabalho (Maslach & Goldberg, 1998, cit. in Carllotto, 2002).

2.6.2.6 Absentismo Laboral

Os elevados níveis de absentismo constituem uma das principais consequências da síndrome de *burnout* no trabalho.

A relação entre o *burnout* e o absentismo, encontra-se teoricamente justificada. Os autores Maslach e Jackson (1981) e Maslach e Leiter (2008, cit. in Vladut & Kállay, 2010) afirmam que existe uma relação significativa do *burnout* com o absentismo.

2.6.2.7 Deterioração da Qualidade do Serviço da Organização

A deterioração da qualidade do serviço como consequência do *burnout* deriva de componentes atitudinais e sobretudo das atitudes de despersonalização. Verifica-se que a diminuição da satisfação e da motivação laboral, juntamente com o deterioramento do rendimento dos profissionais no trabalho, especialmente com a qualidade deste, e o incremento da frustração, pode condicionar o desenvolvimento de atitudes pouco positivas e de desinteresse. Assim, verifica-se que os profissionais tendem a tratar os seus clientes/alunos como objetos e problemas e não como seres humanos, e desta forma, a qualidade do serviço pode deteriorar-se consideravelmente (Gil-Monte & Peiró, 1997).

2.7 Os Docentes e o *burnout*

A contemporaneidade tem trazido muitas exigências aos trabalhadores e neste caso em particular para os professores. O contexto atual, impulsionado, também, por uma crise económica e política, tem dificultado e incrementando novas dificuldades, responsabilidades e tarefas de forma quase constante.

Aos professores cabe, entre outras tarefas, a transmissão de conhecimentos, a preparação dos alunos para a mudança. É a estes profissionais que, também, se pode imputar a responsabilidade de uma sociedade equilibrada, assente nos bons valores e costumes e uma economia competitiva com mão de obra bem formada.

Segundo Delors (1996) o docente deverá estar apto para:

(...) despertar a curiosidade, desenvolver a autonomia, estimular o rigor intelectual e criar as condições necessárias para o sucesso da educação formal e da educação permanente. A importância do papel do professor enquanto agente de mudança, favorecendo a compreensão mútua e a tolerância, nunca foi tão patente como hoje em dia (p.131).

Assim, e conforme se adiantou anteriormente, os professores representam uma classe propensa ao *stress* e ao *burnout*.

“Ser professor significa optar por uma das profissões mais exigentes em termos de exposição ao *stress* ocupacional (Gomes, Peixoto & Silva, 2012, p.357).”

Segundo Guglielmi e Tatrow (1998, cit. in Carlotto, 2002) o *burnout*, quando experienciado pelos professores, pode afetar o ambiente educacional e interferir na concretização dos objetivos pedagógicos. Pode ainda originar efeitos colaterais como: alienação, desumanização, apatia, problemas de saúde, absentismo e intenção de abandonar a profissão.

Kyriacou (1987, cit. in Jesus, 2002, p.218) concluiu que os professores apresentam níveis de *stress* ocupacional mais elevados do que os outros profissionais “(...) survey-type data which have compared teachers with other professions have typically found that school-teachers reported one of highest, and often the highest, levels of occupational stress.”

Smith (2000, cit. in Pang, 2012, p.119) afirma que “research in a variety of countries has show that teaching is a highly stressful profession”. Já Golembiewski (1983, cit. in Pang, 2012, p.119) refere que “high levels of occupational stress in the long term are know to lead to a state of burnout and desistance from the profession”.

A profissão de docente, segundo Teodoro (1994), confronta os titulares da função com situações de instabilidade e desgaste físico e psíquico que origina, conseqüentemente, mal-estar/crise de identidade profissional. Este desconforto é causado por alguns fatores:

(...) a crise de identidade profissional dos professores resulta de um conjunto compósito de fatores, que vão desde as condições de exercício e de trabalho à degradação dos níveis salariais e do estatuto social, à ausência de perspectivas de construção de um projeto de futuro na profissão, à desintegração dos valores dominantes na nossa sociedade, à crise da instituição escolar e ao carácter fluido e pouco específico da função docente (p.58).

Loureiro (2001, p.45) ressalva que “a atividade de docente depara-se hoje com uma situação tão complexa como paradoxal, que não deixa de produzir consequências nefastas, gerando um sentimento de insatisfação profissional e mal-estar que redundou numa crise de identidade profissional.”

Outro autor, Rijo (1999, p. 69), afirma que “(...) um dos fatores que determina o mal-estar prende-se, maioritariamente, com as suas reações emocionais e situações problemáticas geradas quer pelo relacionamento com os alunos quer pelo relacionamento com os colegas de profissão.”

Segundo Cruz (1990, cit. in Cruz & Melo, 1997) os professores são:

Submetidos a uma dupla fonte de *stress*. Por um lado, ficam naturalmente ansiosos se o recrutamento falha, se a promoção é bloqueada e se está em causa a avaliação da sua competência. Por outro lado, eles são sujeitos a uma pressão crescente para diversificarem o seu papel e para adaptarem os seus estilos de ensino, para dominarem novos conteúdos e para desistirem de alguma parte da autonomia de que sempre desfrutaram (p.58).

Vários estudos identificam esta profissão como uma das que apresenta uma maior propensão para o *stress* (Dunham & Varma, 1998; Tavares & Cooper, 1996 cit. in Kyriacou, 2003).

Kyriacou (2003, p.18) define o *stress* do professor como “(...) la experiencia de emociones negativas y desagradables, tales como enfiado, frustración, ansiedad, depresión y nerviosismo, que resultan de algún aspecto del trabajo de professor.”

Kyriacou (2003) afirma que o *stress* pode diminuir a qualidade de trabalho dos professores de duas formas: quando prolongado no tempo pode diminuir a satisfação e interesse do professor pelo seu trabalho, o que pode, eventualmente, afetar a sua dedicação/entrega ao trabalho e por último influência negativamente na interação professor/aluno o que pode comprometer a eficácia do ensino/aprendizagem.

2.7.1 Causas de *Stress* na Profissão de Docente

Ramos (1999) afirma que:

A profissão de docente, na conjugação das exigências implicadas na sua natureza, metodologia e objetivos, é uma atividade potencialmente indutora de *stress*, seja na sua generalidade, seja nos aspetos particulares (por exemplo, lidar com alunos com

problemas de comportamento na sala de aula). Esta profissão cultiva agentes indutores de *stress* muito precisos e idiossincráticos, tais como os que a seguir se indicam, a título de curiosidade e como resultado de reflexões e observações meramente empíricas (p.35).

Carlotto (2002, p.25) afirma o seguinte:

“Inerente ao conteúdo do seu cargo, a relação com o aluno tem sido apontada como uma das maiores causas do *burnout*”.

Um estudo levado por Burke (1996, cit. in Carlotto, 2002) permite sustentar a afirmação anterior, segundo o autor o professor:

(...) assume muitas funções, possui papéis muitas vezes contraditórios (...) tem que lidar com aspetos sociais e emocionais dos alunos e ainda com conflitos ocasionados pelas expectativas dos pais, estudantes, administradores e da comunidade. O excesso de tarefas burocráticas tem feito com que professores se sintam desrespeitados, principalmente quando devem executar tarefas desnecessárias que não estão relacionadas com a essência da sua profissão (p.25).

O trabalho administrativo diminui o número de horas que tem disponível para o atendimento ao aluno e para poder evoluir na sua profissão (Carlotto, 2002).

Jesus (1999) enuncia alguns fatores que contribuem para o aparecimento do *stress* nos professores: (1) Fatores Sociopolíticos- número excessivo de alunos; (2) Exigência política excessiva no que diz respeito ao trabalho dos professores. Assistimos a uma reforma do sistema educativo, contudo foram esquecidos as condições de trabalho, a preparação ou formação dos professores o que faz que em algumas situações não consigam a resposta mais adequada às exigências colocadas; (3) A alteração nas estruturas familiares tem contribuído para que tenham novas responsabilidades e funções que não tinham no passado; (4) O desenvolvimento tecnológico frenético contribuiu para uma rápida caducidade de conhecimentos. Muitos professores não estão preparados e manifestam insegurança perante as novas “tecnologias de ensino”; (5) Imagem que os meios de comunicação social transmitem dos professores. Não raras vezes só é noticiado o que acontece de errado, quando se comete erros.

É importante referir que há ainda outros fatores que se prendem, de forma mais direta, com o desempenho das funções. Aqui incluem-se as situações de indisciplina dos alunos, sobrecarga do trabalho e as relações com os colegas de trabalho.

Rijo (1999, p. 69) concluiu que:

(...) um dos fatores que determina este mal-estar prende-se maioritariamente com as suas reações emocionais e situações problemáticas geradas quer pelo relacionamento com os alunos quer pelo relacionamento com os colegas de profissão. Por outro lado, vários estudos têm constatado que a forma como respondemos às situações depende em grande parte do significado que essas situações possuem para nós, da forma como as pensamos (p.69).

Cardoso (1999) apresenta um resumo dos indutores de *stress* que, na sua opinião, melhor se adequam à docência. Este referiu que a relação humana, alterações constantes, na definição e no processo, do papel profissional (e.g. novas políticas educativas, novos métodos pedagógicos, novas tarefas), desvalorização social do estatuto profissional, colocações dos professores, condições das infraestruturas e equipamentos, horário de trabalho, tipo de vínculo contratual, número de alunos, características dos alunos na escola (e.g. mau comportamento, baixos resultados escolares, etc.); problemas familiares e sociais dos alunos, preparação de aulas e avaliação de alunos são stressores que merecem uma atenção especial.

Nieto (2009) afirma que as mudanças sociais, falta de união familiar e na escola, a extensão do ensino obrigatório (e.g. alguns estudantes rejeitam a escola e, quando se veem obrigados a frequentar a mesma, provocam distúrbios/conflitos) promovem uma responsabilidade extra aos professores (responsabilidade que antes era partilhada) e, segundo o autor, estas podem ser algumas das causas do *stress* na docência. O mesmo autor, Nieto (2009), refere o seguinte:

Muitos alunos apresentam autocontrolo deficiente e, inclusive, carecem dos princípios morais supostamente admitidos na sociedade atual. Levam para a sala de aula o ambiente tenso em que vivem nas suas famílias destruturadas e em permanente conflito. (...) os alunos não entendem as atividades nas aulas (...) acabam por aborrecer-se, atrapalham e perturbam a aula.

Os diferentes papéis que o professor se vê obrigado a desempenhar aumentam a sua tensão psíquica: educador, guia de estudo, tutor, avaliador, membro da comissão, etc. (p. 10).

Pithers (1995) refere que para o estudo do *stress* nesta profissão deve-se ter em consideração variáveis como género, personalidade do professor, história de vida, anos de experiência, horário e carga de trabalho, tipo de alunos, local de trabalho e respetivas condições de trabalho.

2.7.2 Sintomas comuns na Profissão de Docente

Kyriacou (2003) refere que há um conjunto de sintomas comuns do *stress* no trabalho, contudo ressalva que o impacto do *stress* difere de pessoa para pessoa. Assim, o autor refere que os sintomas como irritabilidade, tensão nervosa, perda de apetite sexual, indigestão, intranquilidade, aspeto físico pouco saudável, mal-estar geral, depressão, facilidade para chorar, cansaço, bocejos, ataque de pânico, instabilidade de humor, dores de estômago, obsessão compulsiva pelo trabalho podem ter a sua origem no *stress*.

Kyriacou e Pratt (1985, cit. in Kyriacou, 2003) levaram a cabo um estudo onde exploraram os diferentes tipos de resposta dos professores ao *stress*. Com esse estudo concluíram que os sintomas variam entre os diferentes professores examinados e que as suas reações têm uma relação com o seu estilo de trabalho.

Guglielmi e Tatrow (1998, cit. in Kyriacou, 2003, p.21) defendem que “(...) um alto nível de *stress* pode levar a uma série de comportamentos pouco saudáveis, comidas rápidas e irregulares, excesso de álcool e tabaco, não dormir o suficiente.”

Segundo Kyriacou² (2003) um nível de *stress* por um período prolongado pode conduzir a um estado que se denomina esgotamento do professor.

Fazendo um enquadramento nas três dimensões do modelo proposto por Maslach, é possível afirmar o seguinte:

- Os professores sentem sinais de exaustão emocional quando, por um longo período de tempo, não conseguem lecionar com a mesma qualidade que tinham no início da carreira (Schawab, 1981, cit. in Vandenberghe & Hurnerman, 1999);

- Os professores experimentam despersonalização, quando desenvolvem atitudes negativas, cínicas e indiferentes pelos alunos, parentes e colegas de trabalho (Schawab, 1981, cit. in Vandenberghe & Hurnerman, 1999);

- Os professores sentem diminuída a sua realização pessoal quando percebem neles próprios uma ineficácia na ajuda dos estudantes a aprender e uma desmotivação no

² Segundo o autor inclui os aspetos seguintes: (1) Esgotamento da predisposição para o trabalho quando se assiste a um desinteresse e insatisfação do professor; (2) Esgotamento físico quando o professor se sente fisicamente cansado; (3) Esgotamento emocional quando o professor não consegue manter uma atitude positiva durante o dia de trabalho.

desempenho e execução das suas outras responsabilidades escolares (Schwab, 1981, cit. in Vandenberghe & Hurnerman, 1999).

O *burnout* no ensino e na maior parte das profissões ligadas ao sector dos serviços está relacionado com a idade. Professores mais velhos, com mais de dez anos de experiência são mais vulneráveis (Vandenberghe & Huberman, 1999).

Huberman (1993, cit. in Kyriacou, 2003) observou que chega a um determinado momento, por volta dos 40 anos, em que os professores reconsideram a sua carreira. Uns sentem-se satisfeitos com o seu percurso profissional, outros dececionados. Normalmente a “fase de decepção” é acompanhada por questões que se relacionam com a continuidade nesta carreira profissional. Trata-se de um período crítico onde existe uma maior vulnerabilidade ao esgotamento.

2.8 Fatores de risco de natureza psicossocial no trabalho

Nas últimas décadas, os países ocidentais têm sido sujeitos a mudanças substanciais das condições de trabalho. Estas mudanças têm sido abrangentes, isto é, começam na indústria e acabam no comércio. Hoje, flexibilidade e conhecimento são requisitos chave. Estas mudanças colocam diferentes pressões nos sindicatos dos trabalhadores, empregadores e empregados.

Coelho (2009) refere que os riscos sociais estão a aumentar e que é previsível que venham a aumentar muito mais no futuro. Este vai mais longe e refere o seguinte:

Os riscos psicossociais aumentam por múltiplas razões que têm a ver com as diversas tendências de alteração no mundo do trabalho que se verificam sobretudo desde os finais da década de setenta e que se podem agrupar em cinco grandes categorias: (1) alterações socioeconómicas (globalização, terciarização da economia, feminização da população ativa e envelhecimento demográfico); (2) um novo paradigma tecnológico e a alteração do conteúdo e da natureza do trabalho; (3) novas formas de organização do trabalho; (4) alteração dos espaços de trabalho; (5) alteração do significado do trabalho e dos valores laborais (p. 14).

São várias as investigações a confirmar que a relação entre as características do emprego e a saúde dos trabalhadores pode ter uma influência significativa no bem-estar físico e mental. O *burnout*, *stress* ocupacional, doenças coronárias podem, também, encontrar a sua origem nesta relação (Rabe, Giacomuzzi & Nubling, 2012).

As abordagens clássicas da Saúde Ocupacional preocupam-se, sobretudo, com os efeitos que a exposição aos riscos mais tangíveis, decorrentes do trabalho têm sobre a saúde dos trabalhadores. A atenção foca-se essencialmente na identificação, controlo e monitorização de riscos de natureza biológica, química e física nos locais de trabalho.

A terciarização da economia, com todas as consequências que acarreta, nomeadamente nas referidas alterações aos níveis do conteúdo, natureza e formas de trabalho, faz emergir preocupações até então relegadas para segundo plano, ou mesmo esquecidas. A Saúde Ocupacional tende nas últimas décadas a encarar os fatores de risco no trabalho, sobre uma nova perspetiva, o que implica pôr em causa a abordagem tradicional das condições de trabalho, que não permite dar conta da natureza complexa da relação trabalho/saúde (Graça, 1985).

Cox e Cox (1993), referem que a noção de saúde deve ser encarada de forma mais abrangente, isto é, deve ser entendida como algo mais vasto do que a simples ausência de doença, lesão ou incapacidade; o conceito deve ser ampliado ao ponto de incluir não só aspetos físicos mas também aspetos psicológicos e sociais.

Levi (1981, cit. in Graça, 1985) afirma:

(...) há que reconhecer que se tem privilegiado a dimensão física da saúde e do bem estar e só muito recentemente se começou a prestar atenção aos possíveis efeitos das condições de trabalho em sentido amplo; não como fatores isolados ou isoláveis mas como agregado de fatores de natureza ergonómica, psicológica e sociológica, nomeadamente em termos de *stress* mental e por conseguinte, de doenças mentais e psicossomáticas ou de perturbações comportamentais (p.33).

A importância dos fatores psicológicos e sociais no trabalho tem vindo a adquirir importância. É possível afirmar que relações entre o trabalho e a saúde/doença é estudado desde a antiguidade, contudo só a partir da Revolução Industrial é que estas temáticas assumiram outros contornos. Talvez porque foi nesta altura que o trabalhador passou a estar sujeito a jornadas de trabalho extensas, a salários baixos, a condições de trabalho penosas e perigosas, falta de higiene ou conforto. Assim, e nestas condições, é fácil constatar que proliferavam os acidentes de trabalho, o envelhecimento precoce, absentismo e elevadas taxas de mortalidade.

Os riscos a que um trabalhador está sujeito na execução de uma atividade podem ser de ordem física, incluídos os de natureza biológica, biomecânica e química e de ordem psicossocial.

Os riscos físicos têm sido amplamente estudados, nomeadamente o seu efeito sobre a saúde dos trabalhadores. A maioria deste tipo de riscos podem ser medidos objetivamente, com níveis de confiança e validade aceitáveis, pelo recurso a instrumentos de medida fiéis.

A Autoridade para as Condições de Trabalho (2013) refere que:

As mudanças significativas que ocorreram no mundo do trabalho nas últimas décadas resultaram em riscos emergentes no campo da segurança e saúde ocupacional e levaram – além de riscos físicos, químicos e biológicos – ao surgimento de riscos psicossociais. Os riscos psicossociais relacionados com o trabalho têm sido identificados como um dos grandes desafios contemporâneos para a saúde e segurança e estão ligados a problemas nos locais de trabalho, tais como o *stress*, violência, assédio e intimidação no trabalho. (...) Segundo dados europeus de 2007 cerca de 8% dos trabalhadores portugueses afirmaram ter um ou vários problemas de saúde ligados ao trabalho, (média europeia em 8,7%) em que mais de 48% dos casos afetava a vida do dia-a-dia e cerca de 50% determinava uma situação de absentismo. Cerca de 19% declararam que esta afetação estava relacionada com aspetos da saúde mental e cerca de 50% com aspetos relativos à saúde física.

Mais de 40% dos trabalhadores dos transportes e comunicações de Portugal acredita que o *stress* afeta negativamente a sua saúde e segurança. Cerca de 79% dos gestores europeus estão igualmente preocupados com o *stress* do trabalho.

Segundo a Agência Europeia para a Segurança e a Saúde no Trabalho o principal obstáculo à prevenção dos riscos psicossociais nas empresas portuguesas é, sem dúvida, a falta de recursos (65% dos casos), embora estejam sensíveis às exigências legais sobre a matéria.

2.8.1 Definição do conceito

A Organização Internacional de Trabalho (1986) considera que os fatores psicossociais no trabalho consistem nas interações do meio de trabalho, do conteúdo, natureza e condições de trabalho, por um lado, e as capacidades, as necessidades, os costumes, a cultura e as condições de vida dos trabalhadores fora do trabalho, por outro. Estes fatores são suscetíveis de influir sobre a saúde e sobre a performance e a satisfação no trabalho.

As referidas interações estabelecem-se dinamicamente e dialeticamente, tomando como fatores primordiais a tarefa, o meio de trabalho físico e social, as práticas de gestão e as condições de trabalho, pelo lado do trabalho e as características psicológicas e biológicas gerais do ser humano, as particularidades individuais e o contexto social, pelo lado do indivíduo.

A Organização Mundial de Saúde (1981, cit. in Graça, 1985, p.33), define os fatores psicossociais no trabalho como:

“ (...) os que influenciando a saúde e o bem estar do individuo e do grupo, derivam da psicologia do individuo, bem como da estrutura e da junção da organização do trabalho.”

O autor Graça (1985) evidencia o facto de esta noção aludir à inclusão de características sociais, culturais e psicológicas (padrões de comportamento, métodos tradicionais de resolução de conflitos ou de liderança e fatores de personalidade, etc.).

A Agência Europeia de Segurança e Saúde no Trabalho (2005) enuncia que os aspetos que dizem respeito ao desenho do trabalho, organização/gestão e aos seus contextos sociais e ambientais têm potencial de causar danos de tipo físico, social ou psicológico.

Para Sauter et al., (2003, cit. in Coelho, 2009) os fatores psicossociais são condições que podem conduzir ao *stress* e que:

Compreendem aspetos do posto de trabalho e do ambiente, como o clima ou cultura da organização, as funções laborais, as relações interpessoais no trabalho e o desenho e o conteúdo das tarefas (...) O conceito de fatores psicossociais estende-se também ao ambiente existente fora da organização (por exemplo exigências domésticas) e a aspetos do indivíduo (por exemplo, personalidade e atitudes) que podem influir no aparecimento de *stress* no trabalho. As expressões organização do trabalho e de fatores psicossociais utilizam-se muitas vezes de maneira intercambiável com a de fatores psicossociais para fazer referência às condições de trabalho que podem conduzir ao *stress* (p.45).

Benavides, Ruiz-Frutos e Garcia (2004, cit. in Coelho, 2009) que se entende por fatores psicossociais, no contexto da Saúde Ocupacional, aquelas características inerentes às condições de trabalho, mas sobretudo da sua organização que podem prejudicar a saúde das pessoas através de mecanismos psicológicos.

Para Villalobos (2004, cit. in Coelho, 2009) é:

Condição ou condições do individuo, do meio ambiente extra – laboral, que sob determinadas condições de intensidade e tempo de exposição geram efeitos negativos no trabalhador ou trabalhadores, na organização e nos grupos, e, por último produzem *stress*, o qual tem efeitos nos níveis emocional, cognitivo, no comportamento social e laboral e fisiológico (p.45).

2.8.2 Riscos Psicossociais

Podemos considerar como riscos psicossociais ou organizacionais, aqueles que derivam das interações entre o conteúdo do trabalho, a organização do trabalho, sistemas de gestão, condições organizacionais e ambientais de trabalho, por um lado, e as competências e necessidades do trabalhador por outro (Cox & Cox, 1993).

Cox e Cox (1993) enumeram, com base nos estudos realizados, nove características diferentes do trabalho que se constituem como fatores de risco psicossocial.

Os autores definiram ainda as condições de trabalho que estão relacionadas com cada característica (cf. Quadro 1).

Quadro 1- Características do Trabalho e Condições de Risco [Adaptado de Cox & Cox, 1993]

Característica do Trabalho	Condições de Risco
Função Organizacional e Cultura	<ul style="list-style-type: none">- Comunicações pobres;- Organização como ambiente pobre em tarefas;- Ambiente pobre em resolução de conflitos;- Ambiente desenvolvimental pobre.
Participação	<ul style="list-style-type: none">- Baixa participação na tomada de decisões.
Desenvolvimento da Carreira e Status Profissional	<ul style="list-style-type: none">- Carreira incerta ou estagnada;- Status profissional pobre ou valor social baixo;- Salário baixo, insegurança no emprego.
Conteúdo do Trabalho	<ul style="list-style-type: none">- Tarefas mal definidas ou incertas;- Ausência de variedade;- Trabalho fragmentado ou sem sentido;- Sub-utilização das competências;- Constrangimentos físicos.
Carga e Ritmo de Trabalho	<ul style="list-style-type: none">- Sobre ou sub-carga quantitativa;- Sobre ou sub-carga qualitativa;- Ritmo de trabalho elevado;- Ausência de controlo sobre o ritmo de trabalho;- Pressão temporal.
Organização do Trabalho	<ul style="list-style-type: none">- Plano de trabalho inflexível;- Horário imprevisível;- Horários longos ou anti-sociais;- Trabalho por turnos.
Relações Interpessoais no Trabalho	<ul style="list-style-type: none">- Isolamento social ou físico;- Ausência de suporte social;- Conflitos e violência interpessoal;- Relação pobre com os superiores.
Interface Casa-Trabalho	<ul style="list-style-type: none">- Exigências conflitantes entre o trabalho e o lar;- Baixo suporte social proveniente de casa;- Problemas com carreiras duplas.

Kagan e Levi (1975, cit. in European Foundation for the Improvement of Living and Working Conditions, 1996) referem que os stressores psicossociais resultam de combinações sociais e são medidas pela percepção e experiência. Esta mediação inclui estruturas e processos relativos à tomada do meio ambiente como um todo (e.g. rápidas mudanças sociais, rotura dos padrões culturais), de onde podem sobressair resultados patogénicos. Determinantes individuais da profissão para reagirem a determinados estímulos (e.g. personalidade, hábitos, atitudes) interagem com os stressores para induzir distúrbios emocionais, comportamentais e mecanismos fisiológicos, que podem, potencialmente, induzir perturbações (ansiedade, comportamento autodestrutivo, distúrbios funcionais na produção de hormonas) doença física e mental induzida psicossocialmente e redução no bem-estar, satisfação e qualidade de vida.

Steers e Porter (1975, cit. in Peiró & Prieto, 1996), constataram que o trabalho pode ser uma fonte importante de identidade e autoestima, de onde derivam sentimentos positivos, que conduzem ao aumento da implicação com o trabalho, ou pelo contrário, pode converter-se numa fonte de frustração e aborrecimento. Neste último caso, os sentimentos negativos, poderão conduzir à redução dos níveis de implicação com o trabalho, satisfação laboral e desejo de execução.

Os sentimentos negativos, quando se prolongam no tempo por um período de tempo que varia consoante o indivíduo, podem dar origem a algumas “problemáticas”. Estas podem encontrar a sua origem em diferentes fatores inerentes ao trabalho, características pessoais e ambientais. Assim, é importante afirmar que a forma como cada indivíduo lida/enfrenta as diferentes situações, determinará em grande medida o aparecimento ou não do *stress* ocupacional.

Assim, e em jeito de conclusão, Sutherland e Cooper (1988, cit. in Martinez, 2002) referem que os fatores psicossociais, também designados como fontes de *stress*, podem agrupar-se em três grupos (cf. Quadro 2).

Quadro 2- Categorização dos fatores psicossociais [Adaptado de Sutherland & Cooper, 1988, cit. in Martinez, 2002]

Fatores associados ao ambiente

- . Exigências físicas (ou agentes físicos): ruído, vibração, temperatura, ventilação, humidade, iluminação, condições de higiene e clima;
- . Conteúdo do trabalho: carga de trabalho, tarefas repetitivas, controlo do trabalho, exigências mentais;
 - . Aspectos temporais do trabalhador: trabalho por turnos, trabalho noturno;
 - . Papel do indivíduo na organização: conflito de papéis, ambiguidade de papéis, responsabilidade;
- . Relacionamento e exigências interpessoais: relacionamentos no trabalho (relacionamentos sociais com pares, superiores e subordinados) e exigências interpessoais (incongruência da posição social, estilo de liderança e pressão do grupo).
- . Desenvolvimento da carreira: insegurança (instabilidade) no emprego, possibilidade de promoção;
 - . Remuneração: pagamento, benefícios, questões de equidade.
- . Clima e estrutura organizacional: autonomia, tipo de estrutura, recompensas, respeito, participação no processo de tomada de decisão, comunicação, restrições injustificadas;

Fatores extra-organizacionais

- . Inclui os aspetos que dizem respeito à vida do indivíduo, aspetos esses que podem interagir com o trabalho/organização e, assim, exercer pressão/influência sobre o indivíduo.

Fatores relacionados com o indivíduo

- . Fatores genéticos: como sexo, etnia, condições de saúde ou inteligência;
 - . Aspectos adquiridos: classe social, cultura, nível educacional, habilidades e experiências;
 - . Fatores dispositivos: traços de personalidade, necessidade e valores, estilo de comportamentos.
-

De referir que os fatores associados ao ambiente de trabalho, em especial os que estão relacionados com desenho, organização e gestão do trabalho e os do contexto organizacional da empresa, têm sido considerados como fatores de risco com potencial para causar dano físico ou mental ao trabalhador (Cox & Griffiths, 1995 cit. in Martinez, 2002).

É importante reforçar que todos os indivíduos/profissões estão sujeitos a agentes potenciais de *stress*, Cooper et al. (1998, cit. in Arnold, Robertson & Cooper, 1992) identificam cinco categorias de *stress* no trabalho, comuns a todas as profissões. Os fatores identificados foram denominados da forma seguinte: fatores intrínsecos do trabalho, papel na organização, relações no trabalho, desenvolvimento/progressão da carreira e estrutura e clima organizacional.

Como fatores intrínsecos ao trabalho, os autores consideraram os seguintes: condições de trabalho, tarefas repetitivas, trabalho por turnos, perigo e risco no trabalho, novas tecnologias, sobrecarga e subcarga de trabalho.

Por condições de trabalho englobaram-se todos os fatores que rodeiam o trabalhador: ruído, luz, odores e outros estímulos. Estes fatores podem afetar o estado de espírito e o estado mental dos indivíduos, independentemente de terem ou não consciências.

Os indivíduos que laboram em linhas de montagem evidenciam, normalmente, desagrado face à natureza rotineira das suas tarefas (Walter & Guest, 1952, cit. in Argyle, 1989). Estes autores referem que os trabalhadores se aborrecem porque as suas competências/capacidades não se aplicam. A oportunidade de aplicação de habilidades e qualificações é uma fonte de satisfação laboral, enquanto que a sua ausência se pode associar com ansiedade, depressão e queixas psicossomáticas.

Existem na atualidade muitos indivíduos a trabalhar por turnos, alguns dos quais chegam a estar sujeitos à rotatividade dos turnos. Alguns estudos demonstram, claramente, que o trabalho por turnos afeta a temperatura corporal, o ritmo metabólico, os níveis de açúcar no sangue, a eficiência mental e a motivação no trabalho, bem como os padrões de sono e a vida social e familiar. A European Foundation for Improvement of Living and Working Conditions (1996, p.17), adverte para o facto de que nem sempre os ritmos biológicos coincidirem com as exigências do trabalho. Assim:

(...) a ativação do organismo pode ocorrer no momento em que o individuo necessita dormir, normalmente durante o dia após uma noite de trabalho e a desativação correspondente pode ocorrer durante a noite, quando se espera que o trabalhador se mantenha alerta (p.17).

A sobrecarga do trabalho, isto é, muitas horas de trabalho pode levar a mortes relacionadas com doenças coronárias (Breslow & Buell, 1960, cit. in Arnold, Robertson & Cooper, 1992). Uma investigação, levada a cabo pelos investigadores mencionados, realizada junto de trabalhadores industriais nos EUA, revela que trabalhadores com menos de quarenta e cinco anos que laboram mais do que quarenta e oito horas/semana, duplicam o risco de morte por doença coronária, quando comparados com indivíduos nas mesmas condições, mas que laboram um máximo de quarenta horas/semana.

Uma profissão que envolva risco ou perigo pode traduzir-se numa fonte de *stress*.

Quando alguém está constantemente em alerta devido aos perigos oriundos do desempenho das suas funções, deve estar sempre preparado para reagir imediatamente.

Outra fonte de *stress* é, conforme foi mencionado anteriormente, a introdução das novas tecnologias, dado que obriga os trabalhadores a uma adaptação continua a novos equipamentos e a novas formas/métodos de trabalho. Cooper (1984, cit. in Arnold, Robertson & Cooper, 1992), realizou um estudo com executivos de dez países e concluiu que todos revelaram que sentiam dificuldade em adaptar-se às novas tecnologias e à crescente pressão para o fazerem.

Peiró, Preto e Roe (1996, cit. in Coelho, 2009) reforçam esta informação quando afirmam que inicialmente o trabalho era essencialmente físico, mas com a evolução passou-se, gradualmente, a uma fase nova, a mentalização da atividade laboral (aumento da atividade mental). Esta evolução trouxe, naturalmente, um uso de ferramentas informatizadas. O uso destas ferramentas informatizadas e do computador permitiu uma acesso maior à informação, capacidade para levar a cabo o trabalho em pequenos grupos, aumento do contacto direto com fornecedores e clientes e facilidade na comunicação. Assim, esta evolução contribuiu para uma mudança de paradigma, dado que alterou-se as exigências laborais. São cada vez maiores as exigências mentais, conhecimentos e capacidade de aprendizagem. Tudo isto em prol de uma maior velocidade de execução, eficiência, fiabilidade e responsabilidade.

A sobrecarga e a subcarga de trabalho constituem-se de igual forma como duas fontes de *stress* ocupacional. Há dois tipos de carga excessiva, quantitativa quando há muito trabalho a realizar, ou qualitativa quando o trabalho a realizar é demasiado difícil. Quanto à subcarga de trabalho, esta pode tornar-se pernicioso, porque o indivíduo não se sente suficientemente desafiado pelo trabalho. A subcarga pode estar associada a tarefas rotineiras e aborrecidas (segundo a perceção do sujeito).

Quanto ao papel do indivíduo na organização, mais propriamente a ambiguidade de papel este sentimento pode surgir quando não existe uma ideia clara acerca dos objetivos do trabalho de cada um, das expectativas dos colaboradores e do alcance e responsabilidade do seu trabalho. Momentos como o primeiro emprego, promoção ou transferência, mudança de chefia poderão induzir este sentimento. A ambiguidade de papel pode levar à depressão, baixa autoestima, insatisfação, desmotivação e absentismo.

Lidar todos os dias com subordinados, colegas e chefias pode afetar bastante a forma como o trabalhador percebe o seu local de trabalho. Selye (1974, cit. in Arnold, Robertson & Cooper, 1992, p. 297) afirma que “(...) aprender a viver com os outros é um dos aspetos mais stressantes da vida.” Assim, os níveis de *stress* podem ser reduzidos através das relações sociais (suporte) entre colegas de trabalho, supervisores e subordinados, diminuindo o aparecimento de ‘pressões interpessoais.’”

O modo como a chefia direta supervisiona o trabalho dos seus colaboradores é considerado como um fator crítico, do seu trabalho. Atualmente os supervisores e as chefias enfrentam um novo desafio que passa pela delegação de responsabilidades e pela gestão participativa. Argyle (1989, p. 266) afirma o seguinte:

(...) a satisfação no trabalho é maior em contextos que providenciem autonomia e com estilo de supervisão participativa. Há uma evidência considerável de que a ausência de controle ou autonomia sobre o trabalho é uma causa de ansiedade, depressão, doenças de foro mental e cardíacas.

Não se reveste de importância, apenas aumenta a remuneração, o *status* profissional e os desafios associados revestem-se de extrema importância. Os indivíduos de “meia-idade” tendem a perceber as suas carreiras como estagnadas, diminuindo as oportunidades de emprego, os níveis de energia e em muitos casos a atualização dos conhecimentos.

A estrutura e o clima organizacional são fundamentais, dado que determinam o grau de participação dos trabalhadores, os sentimentos de pertença, etc..

Loch e French (1948, cit. in Arnold, Robertson & Cooper, 1992) referem que os trabalhadores a quem é facultada a possibilidade de maior participação nas tomadas de decisão, produzem mais e demonstram mais satisfação laboral. Estes afirmam que a ausência de participação na empresa é um preditor de *stress*, muitas vezes relacionado com uma saúde débil, alcoolismo, depressão, absentismo, entre outros.

2.8.3 Os docentes e os fatores de risco de natureza psicossocial no trabalho

As transformações sociais, as reformas educacionais, os modelos pedagógicos, as decisões políticas e as condições de trabalho dos professores têm provocado alterações nesta profissão.

A alteração constante no contexto da educação afetou a imagem do professor, dado que até meados do século XX, este era considerado um profissional muito qualificado para ensinar os valores e as crenças culturais enraizados na sociedade.

Jardim, Barreto e Assunção (2005, cit. in Cruz, Lemos, Welter & Guisso, 2010) referem o seguinte:

As modificações constantes no contexto de trabalho docente foram influenciadas pelas reformas educacionais e por modelos pedagógicos estimulados pelas políticas governamentais. Destaca-se que, até aos anos de 1960, a maior parte dos docentes usufruía de uma relativa segurança material, com emprego estável, bem como relativo prestígio social. Porém, a partir de 1970, com a expansão das exigências da população por proteção social, houve o crescimento do funcionalismo e dos serviços públicos gratuitos, entre eles a educação (p.148).

Contudo, com o passar dos tempos, essa imagem foi assumindo outros contornos graças à massificação do ensino, à sua propagação sem qualidade e à precaridade das condições dos docentes.

Picado (2009) acaba por reforçar esta informação quando menciona que o ensino em Portugal e na Europa tem passado nos últimos anos por um processo de mudanças profundas. Que vai desde, rápidas e acentuadas, transformações sociais, políticas e económicas que lançam novos desafios aos sistemas de ensino em geral e aos professores em particular. Estas exigências levaram a que muitos professores sintam cada vez mais a necessidade de se ajustarem às exigências sociais, tecnológicas e profissionais com que são confrontados no seu dia a dia.

Gomes, Peixoto e Silva (2012) fazem uma alusão às alterações do *Estatuto da Carreira Docente* introduzidas em 2007 e 2009 pelo Governo Português, por meio do Ministério da Educação. De forma mais concreta:

(...) em 2007, foram propostas mudanças significativas na carreira docente dos professores do ensino básico e secundário, de onde se pode destacar a alteração das categorias profissionais (passando a existir as categorias de professor e professor titular), bem como as transformações no regime de avaliação de desempenho, definido como mais exigente e com efeitos no desenvolvimento da carreira (Decreto-Lei nº 15, PORTUGAL, 2007). Uma das mudanças mais significativas na avaliação dos professores prendeu-se com o facto de esta passar a ser da responsabilidade principal de figuras externas a cada professor avaliado, intervindo nesse processo os coordenadores dos departamentos curriculares ou dos conselhos de docentes, inspetores com formação científica na área do professor avaliado, bem como os órgãos de direção da escola. O resultado dessa avaliação passou a ser expresso em cinco menções qualitativas, sendo definidas duas classificações superiores a que nem todos os professores podem aceder (regime de quotas) e que dão direito a um prémio de desempenho.

Esse conjunto de propostas foi objeto de significativa contestação (...) (p.360).

Depois de mais algumas alterações, mais concretamente em 2010, o Decreto-Lei nº 75 propõem que a carreira docente seja constituída apenas pela categoria de professor. Contudo, hoje em dia, o Governo Português continua em negociações com os Sindicatos com o objetivo de resolver algumas discórdias (por exemplo, regime de quotas, simplificação do regime de avaliação e a existência de ciclos de avaliação mais longos no tempo) (Gomes, Peixoto & Silva, 2012).

Mas o descrito representa apenas uma parte dos riscos psicossociais que vitimam os professores. Na verdade, dar aulas a alunos que não têm interesse na aprendizagem, jornadas de trabalho muito extensas, exigência de forma sistemática em pesquisas e publicações (no caso

dos professores universitários), problemas dos alunos, problemas com os alunos (por exemplo, ameaças físicas e verbais), reuniões, dificuldade de progressão na carreira, falta de controlo e autonomia no trabalho, falta de apoio social dos colegas, insatisfação no trabalho, tipo de personalidade, sobrecarga de papéis são apenas mais alguns riscos que vitimam os professores e que ajudam a justificar a propensão desta classe para o *burnout* (Caran et al, 2010).

Barona (1991), Carlotto e Gobbi (1999) e Benavides-Pereira (2002 cit. in Cruz, Lemos, Welter & Guisso, 2010) referem que sobrecarga (urgência de tempo, excesso de responsabilidade, falta de apoio, expectativas excessivas (próprias ou de pessoas que o cercam), falta de estímulos- tédio, solidão/falta de solicitações (ou ausência de solicitações desafiantes), ruídos, alterações do sono, ausência de perspectivas, mudanças constantes determinadas pela organização, introdução de novas tecnologias, negligência (institucional) nas condições ergonómicas do local de trabalho são alguns fatores de risco psicossocial que afetam os professores.

Esteve (1999 cit. in Picado, 2009) aponta os seguintes fatores como indicadores do mal-estar docente: **Fatores Contextuais**- (1) modificação no papel do professor (por exemplo as novas funções decorrentes da burocratização da profissão) e dos agentes tradicionais de socialização (por exemplo a transferência dos papéis educativos da família para a escola; (2) função do docente (contestação e contradições); (3) modificação do contexto social (por exemplo a multiculturalidade e a exigência de inclusão); (4) redefinição dos objetivos do sistema de ensino e o avanço do conhecimento (por exemplo a massificação do ensino e as constantes alterações das metodologias pedagógicas); (5) fragilização social da imagem do professor. **Fatores principais**- (1) debilidade dos recursos materiais e condições de trabalho face às necessidades educativas; (2) violência nas instituições escolares; (3) esgotamento docente e a acumulação de exigências sobre o professor.

O mesmo autor, Esteve (1999 cit. in Picado, 2009), enuncia como consequências do mal-estar docente o seguinte: (1) sentimento de desconcerto e insatisfação face aos problemas da prática docente, resultantes da contradição entre a realidade e a imagem ideal que os professores gostavam de realizar; (2) desenvolvimento de esquemas de inibição, como forma de cortar a implicação pessoal com o trabalho que realizam; (3) pedido de transferência como forma de fugir de situações conflituosas; (4) desejo manifestado de abandonar a docência; (5) absentismo como mecanismo para cortar a tensão acumulada; (6) emoções negativas (ansiedade, *stress*, depressão, *burnout* e outras emoções que traduzem mal estar).

2.7 *Burnout* e Fatores Psicossociais - A sua relação

“A profissão docente apresenta-se, no atual contexto de trabalho, exposta a uma grande quantidade de stressores psicossociais que, se persistentes, podem conduzir ao *burnout* (Carlotto, Librelotto, Pizzinato & Barcinski, 2012, p.316) ”.

Os professores, conforme se tem adiantado, têm sido alvo de diversas investigações, dado que no exercício da sua profissão encontram-se presentes diversos stressores/fatores de risco psicossocial. Estes encontram, por exemplo, a sua origem no contexto institucional e social onde as funções são exercidas (Harrison, 1999, cit. in Carlotto, 2002).

A síndrome de *burnout* aparece como resultado de um *stress* ocupacional crónico. É uma síndrome psicossocial que encontra nos stressores/fatores de risco psicossocial pressão excessiva, conflitos e recompensas emocionais reduzidas os seus catalisadores (Maslach, Schaufeli & Leiter, 2001, cit. in Carlotto, Librelotto, Pizzinato & Barcinski, 2012).

Numa análise mais detalhada das razões promotoras desta situação, a investigação veio concluir que são vários os fatores de *stress*, desde alunos (e.g., baixa motivação, comportamentos de indisciplina, etc.), passando pela natureza do trabalho realizado (e.g., pressões de tempo, excesso de tarefas a realizar, lidar com a mudança, etc.), até às relações estabelecidas com os colegas e a organização escolar (e.g., conflitos profissionais, baixo apoio social, avaliação por parte da direção da escola e/ou ministério, etc.) (Benmansour, 1998; Chan & Hui, 1995; Greenglass, Burke, & Konarski, 1998; Pithers & Soden, 1998 cit. in Gomes, Montenegro, Peixoto & Peixoto, 2010, p.110).

Em síntese, eis alguns fatores psicossociais que podem estar na origem do *burnout*: (1) relação com os alunos (Carlotto, 2002; Santavirta, Solovieva & Theorell, 2007); (2) sobrecarga de trabalho (Burke, 1996, cit. in Carlotto, 2002; Santavirta, Solovieva & Theorell, 2007); (3) conflito de papéis (Burke, 1996, cit. in Carlotto, 2002); (4) recompensa inadequada (Burke, 1996, cit. in Carlotto, 2002; Lindblom, Linton, Fedeli & Bryngelsson, 2006; Santavirta, Solovieva & Theorell, 2007); (5) falta de suporte social (da comunidade escolar) (Burke, 1996, cit. in Carlotto, 2002; Lindblom, Linton, Fedeli & Bryngelsson, 2006; Santavirta, Solovieva & Theorell, 2007); (6) formação recebida inadequada na resolução dos problemas da escola/alunos (Farber, 1991; Wisniewski & Gargiulo, 1997, cit. in Carlotto, 2002); (7) falta de condições físicas e materiais (Carlotto, 2002); (8) perda de *status* da profissão (Lens & Jesus, 1999, cit. in Carlotto, 2002), (9) sentimento de (in) justiça (Lindblom, Linton, Fedeli & Bryngelsson, 2006); (10) insónias (Lindblom, Linton, Fedeli & Bryngelsson, 2006); (11)

depressão (Lindblom, Linton, Fedeli & Bryngelsson, 2006); (12) ansiedade (Lindblom, Linton, Fedeli & Bryngelsson, 2006); (13) falta de apoio do governo/políticas governamentais (Santavirta, Solovieva & Theorell, 2007; Gomes, Peixoto & Silva, 2012); (14) mudanças constantes na profissão (Santavirta, Solovieva & Theorell, 2007); (15) ameaças verbais e físicas (Cara et al, 2010); (16) pouca participação do trabalhador nas decisões e falta de controlo sobre o trabalho (Lindblom, Linton, Fedeli & Bryngelsson, 2006).

Assim, é possível concluir, depois de uma breve revisão da literatura, que os fatores psicossociais podem estar na origem da síndrome de *burnout*.

3. Procedimento Metodológico

A etapa que se segue tem o propósito de apresentar a metodologia utilizada na realização deste estudo. Deste modo, são apresentados, os objetivos, as hipóteses, os participantes, as variáveis em estudo, os instrumentos, os procedimentos de recolha e de análise estatística.

É importante referir que atendendo aos objetivos de estudo dos fatores psicossociais e *burnout* e dado o contexto em que esta investigação se insere (ensino superior universitário), privilegiou-se um estudo não experimental de tipo transversal. Este é um estudo que se afigura, também, como descritivo e correlacional, visto que se pretende descrever as características da amostra e avaliar/analisar a relação entre as variáveis fatores psicossociais e *burnout* (Almeida & Freire, 2008).

3.1 Objetivos do estudo

Como foi referido ao longo do enquadramento teórico desta dissertação, os professores pertencem a uma classe profissional onde o *burnout* pode proliferar. Não raras vezes, esta síndrome encontra nos fatores de risco psicossocial do trabalho a sua força motriz. Assim, torna-se fundamental verificar a relação entre os fatores de risco psicossocial do trabalho e as três dimensões do *burnout*, exaustão emocional, despersonalização e realização pessoal. É por isso fundamental avaliar qual o impacto desta dinâmica (fatores psicossociais e *burnout*) nos docentes universitários de três universidades (Universidade de Aveiro, Universidade da Beira Interior e Universidade do Minho), sendo este o objetivo geral desta dissertação. Quanto aos objetivos específicos apresentam-se os seguintes:

- Analisar se as características sociodemográficas (género, tempo de serviço, idade) têm impacto no *burnout*.
- Avaliar qual o impacto dos fatores psicossociais nas três dimensões do *burnout* (exaustão emocional, despersonalização, realização pessoal).
- Identificar quais os fatores psicossociais que facilitam a vivência do *burnout*.

3.2 Hipóteses

Tendo em consideração os objetivos enunciados, e de acordo com a revisão bibliográfica, formularam-se as hipóteses de estudo. Assim, as primeiras nove hipóteses apresentadas estão relacionadas com o objetivo em que se pretende analisar a relação entre o *burnout* (exaustão emocional, despersonalização e realização profissional) dos docentes do ensino universitário e o género, idade e tempo de serviço.

As hipóteses formuladas:

H_{1 (1)}: Existem diferenças estatisticamente significativas na variável exaustão emocional em função da variável género.

H_{1 (0)}: Não existem diferenças estatisticamente significativas na variável exaustão emocional em função da variável género.

H_{2 (1)}: Existem diferenças estatisticamente significativas na variável despersonalização em função da variável género.

H_{2 (0)}: Não existem diferenças estatisticamente significativas na variável despersonalização em função da variável género.

H_{3 (1)}: Existem diferenças significativas na variável realização pessoal em função do género.

H_{3 (0)}: Não existem diferenças estatisticamente significativas na variável realização pessoal em função do género.

H_{4 (1)}: Existem diferenças estatisticamente significativas na variável exaustão emocional em função da variável idade.

H_{4 (0)}: Não existem diferenças estatisticamente significativas na variável exaustão emocional em função da variável idade.

H_{5 (1)}: Existem diferenças estatisticamente significativas na variável despersonalização em função da variável idade.

H_{5 (0)}: Não existem diferenças estatisticamente significativas na variável despersonalização em função da variável idade.

H_{6 (1)}: Existem diferenças estatisticamente significativas na variável realização pessoal em função da variável idade.

H_{6 (0)}: Não existem diferenças estatisticamente significativas na variável realização pessoal em função da variável idade.

H_{7 (1)}: Existem diferenças estatisticamente significativas nos níveis de exaustão emocional em função do tempo de serviço dos professores.

H_{7 (0)}: Não existem diferenças estatisticamente significativas nos níveis de exaustão emocional em função do tempo de serviço dos professores.

H_{8 (1)}: Existem diferenças estatisticamente significativas nos níveis de despersonalização em função do tempo de serviço dos professores.

H_{8 (0)}: Não existem diferenças estatisticamente significativas nos níveis de despersonalização em função do tempo de serviço dos professores.

H_{9 (1)}: Existem diferenças estatisticamente significativas nos níveis de realização pessoal em função do tempo de serviço dos professores.

H_{9 (0)}: Não existem diferenças estatisticamente significativas nos níveis de realização pessoal em função do tempo de serviço dos professores.

As seguintes hipóteses foram levantadas em função da análise fatorial realizada para o presente estudo, apresentada posteriormente, mais especificamente nos resultados, referindo-se à relação entre os fatores psicossociais e as dimensões explicativas do *burnout* (exaustão emocional, despersonalização e realização pessoal) de docentes universitários.

H_{10 (1)}: Existe uma relação estatisticamente significativa entre as exigências quantitativas do trabalho e o *burnout*.

H_{10 (0)}: Não existe uma relação estatisticamente significativa entre as exigências quantitativas do trabalho e o *burnout*.

H_{11 (1)}: Existe uma relação estatisticamente significativa entre a fadiga física e emocional e o *burnout*.

H_{11 (0)}: Não existe uma relação estatisticamente significativa entre a fadiga física e emocional e o *burnout*.

H_{12 (1)}: Existe uma relação estatisticamente significativa entre o *bullying* e o *burnout* experienciado pelos professores.

H_{12 (0)}: Não existe uma relação estatisticamente significativa entre o *bullying* e o *burnout* experienciado pelos professores.

H_{13 (1)}: Existe uma relação estatisticamente significativa entre a satisfação no trabalho e o *burnout* experienciado pelos professores.

H_{13 (0)}: Não existe uma relação estatisticamente significativa entre a satisfação no trabalho e o *burnout* experienciado pelos professores.

H_{14 (1)}: Existe uma relação estatisticamente significativa entre a transparência laboral e o *burnout* experienciado pelos professores

H_{14 (0)}: Não existe uma relação estatisticamente significativa entre a transparência laboral e o *burnout* experienciado pelos professores

H₁₅₍₁₎: Existe uma relação estatisticamente significativa entre o apoio social de colegas e superiores e o *burnout* experienciado pelos professores.

H_{15 (0)}: Não existe uma relação estatisticamente significativa entre o apoio social de colegas e superiores e o *burnout* experienciado pelos professores.

3.3. Amostra

Participaram neste estudo 121 professores de três universidades portuguesas, 48 professores (39.7%) exercem funções na Universidade do Minho, 44 professores (36.4%) exercem funções na Universidade de Aveiro e 29 professores (24.0 %) exercem funções na Universidade da Beira Interior. Esta amostra conta com a participação de 49 docentes (40.5%) do género masculino e 72 docentes (59.5%) do género feminino (cf. Figura 1 e 2).

Figura 1- Distribuição da Amostra por Universidade

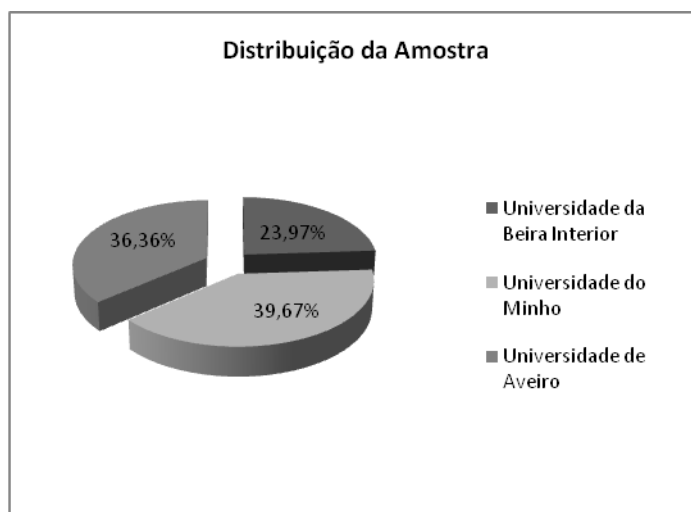
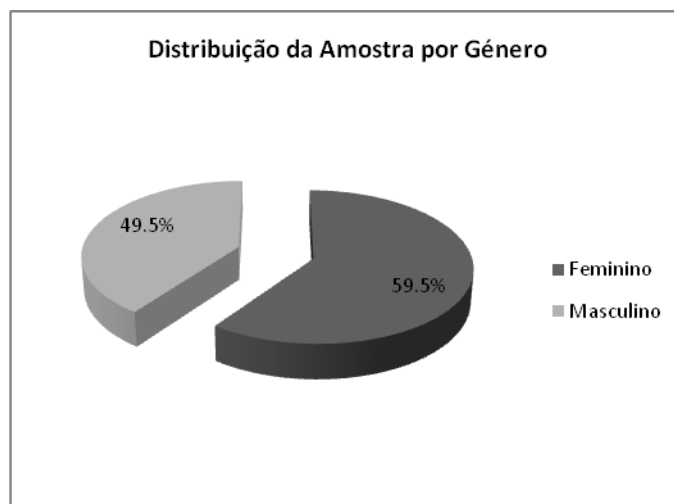


Figura 2- Distribuição da Amostra por Género



De salientar que 4 docentes (3.3%) têm uma idade compreendida entre os 26 e 30 anos; 32 docentes (26.5%) têm uma idade compreendida entre os 31 e os 40 anos; 50 docentes (41.3%) têm uma idade compreendida entre os 41 e 50 anos; 32 docentes (26.5%) tem uma idade compreendida entre os 51 e os 60 anos e 3 docentes (2.5%) uma idade compreendida entre os 61 e 65 anos.

Dos 121 docentes, 82 têm a habilitação Doutoramento (67.8%), 24 a habilitação Mestrado (19.8%) e 3 a habilitação Licenciatura (2.5%).

Quanto à categoria profissional, existe uma maior predominância de professores auxiliares. Em termos numéricos 66 professores auxiliares (54.5%); 7 professores auxiliares convidados (5.8%); 10 professores associados (8.3%); 3 professores adjuntos (2.5%), 6 professores associados com agregação (5%); 9 professores assistentes (7.4%); 11 professores assistentes convidados (9.1%); 3 professores catedráticos (2.5%) e 6 professores com outra categoria profissional (5%).

No que concerne ao tipo de contrato definido com a Universidade, 44 professores têm contrato a tempo indeterminado (36.4%), 29 com contrato a termo certo (24.0%), 27 a tempo indeterminado em período experimental (22.3%) e 20 em regime tenure (16.5%).

Dos participantes desta amostra, 79 docentes exercem na Universidade outros cargos além da docência (65.3%) e 25 docentes exerce outras atividades para além da docência (20.7%).

No que diz respeito ao tempo semanal despendido à componente de investigação, 34 professores despende menos de 6 horas semanais (28.1%), 26 professores despende entre 6 a 9 horas (21.5%) e 61 professores despende mais de nove horas semanais (50.4%).

Da amostra inquirida, 38 professores tem em média menos de 50 alunos (no atual período letivo) (31.4%). Já 83 professores têm mais de 50 alunos (no atual período letivo) (68.6%).

Dos 121 participantes, 69 exerce as suas funções durante a manhã, tarde e noite (57%), 70 trabalha na sua atividade ao fim de semana (57.9%), 29 trabalha sempre ao fim de semana (24%), 81 dos inquiridos considera que as variáveis relacionadas com o trabalho são a principal fonte de preocupação (66.9%) e 40 considera serem variáveis extra-trabalho (33.1%).

3.4 Instrumentos

Após uma pesquisa concluiu-se ser pertinente, tendo em consideração as variáveis centrais em estudo, a aplicação do Maslach Burnout Inventory Educators Survey (MBI-ES) e Copenhagen Psychosocial Questionnaire II – Versão Média (COPSOQ).

O MBI-ES foi desenvolvido por Maslach, Jackson e Schawle. Este pretende avaliar o *burnout* ao longo de 22 itens que têm em consideração as dimensões exaustão emocional, despersonalização e eficácia profissional (*burnout*) (cf. Anexo C).

A primeira subescala, exaustão emocional, conta com 9 itens (dos 22 itens). Os itens do MBI que mensuram esta dimensão são: a) item um “Sinto-me vazio/a emocionalmente, por causa do meu trabalho”, b) item dois “No fim do dia de trabalho, sinto-me exausto/a, c) item

três “Sinto-me fatigado/a quando acordo de manhã e tenho que enfrentar mais um dia de trabalho.”, d) item seis “Trabalhar com pessoas o dia todo é, de facto, um esforço para mim.”, e) item oito “Sinto-me esgotado/a devido ao meu trabalho.”, f) item treze “Sinto-me muito frustrado/a com o meu trabalho.”, g) item catorze “Sinto que estou a trabalhar demasiado no meu trabalho.”, h) item dezasseis “Trabalhar diretamente com pessoas coloca-me sob demasiada pressão.”, i) item vinte “Sinto que estou no meu limite (“no fim da linha”).

A segunda subescala, despersonalização, conta com 5 itens (dos 22 itens). Os itens do MBI que mensuram esta dimensão são: a) item cinco “Sinto que trato alguns alunos como se fossem objetos pessoais.”, b) item dez “Tornei-me mais insensível em relação às pessoas, desde que comecei este trabalho.”, c) item onze “Preocupo-me que este trabalho me esteja a “endurecer” emocionalmente.”, d) item quinze “De fato, não me interessa o que acontece com alguns alunos.”, e) item vinte e dois “Sinto que os alunos me culpam por alguns dos seus problemas.”.

Quanto à última subescala, realização pessoal, conta com 8 itens (dos 22 itens). Os itens do MBI que mensuram esta dimensão são: a) item quatro “Consigo compreender facilmente como os meus alunos se sentem acerca das coisas.”, b) item sete “Lido muito eficazmente com os problemas dos meus alunos.”, c) item nove “Sinto que estou a influenciar positivamente a vida de outras pessoas com o meu trabalho.”, d) item doze “Sinto-me muito enérgico/a.”, e) item dezassete “Consigo facilmente criar uma atmosfera relaxada com os meus alunos.”, f) item dezoito “Sinto-me entusiasmado/a depois de trabalhar de perto com os meus alunos.” h) item dezanove “Consegui realizar muitas coisas importantes nesta profissão.”, i) item vinte e um “No meu trabalho, lido com os problemas emocionais com muita calma.”.

Os itens deste questionário são respondidos numa escala de tipo Likert de 7 pontos, onde o 0 corresponde a nunca e 6 corresponde a todos os dias.

Quanto ao outro instrumento utilizado nesta investigação, COPSQ II – Versão Média, permite avaliar os fatores de risco psicossociais ao longo de 76 itens. Este instrumento foi desenvolvido por Kristensen e Borg (2003) (cf. Anexo E).

O COPSQ apresenta três versões: 1) versão curta, visando a autoavaliação dos trabalhadores ou a aplicação em locais de trabalho com menos de três trabalhadores; 2) versão média, destinada ao uso por profissionais de saúde ocupacional na avaliação de riscos, planificação e inspeção; 3) versão longa para fins de investigação. É importante referir que a versão curta e média visam apenas avaliar as dimensões psicossociais que podem ter relação direta na saúde do trabalhador. As três versões apresentam dimensões que medem indicadores

de exposição (riscos psicossociais) e indicadores do seu efeito (saúde, satisfação e *stress*) (Fernandes da Silva et al., 2012).

A versão do COPSOQ II (cf. Anexo B) utilizada nesta investigação é composta pelas subescalas seguintes: *Exigências quantitativas*³; *Ritmo de trabalho*⁴, *Exigências cognitivas*⁵, *Exigências emocionais*⁶, *Influência no trabalho*⁷, *Possibilidade de desenvolvimento*⁸, *Transparência do papel laboral desempenhado*⁹, *Recompensas*¹⁰, *Conflitos laborais*¹¹, *Apoio social de colegas*¹² *Apoio social de superiores*¹³; *Em relação à sua chefia direta até que ponto considera que...*¹⁴, *Valores no local de trabalho- Confiança horizontal*¹⁵, *Valores no local de trabalho- Confiança vertical*¹⁶, *Valores no local de trabalho- Justiça e respeito*¹⁷, *Valores no local de trabalho- Auto-eficácia*¹⁸, *Valores no local de trabalho-Significado do trabalho*¹⁹,

³ Itens correspondentes: 1) "A sua carga de trabalho acumula-se por ser mal distribuída?"; 2) "Com que frequência não tem tempo para completar todas as tarefas do seu trabalho?"; 3) "Precisa fazer horas-extra?".

⁴ Item correspondente: 4) Precisa trabalhar muito rapidamente?".

⁵ Itens correspondentes: 5) "O seu trabalho exige a sua atenção constante?", 6) "O seu trabalho requer que seja bom a propor novas ideias?", 7) "O seu trabalho exige que tome decisões difíceis?".

⁶ Item correspondente: 8) "O seu trabalho exige emocionalmente de si?".

⁷ Itens correspondentes: 9) "Tem um elevado grau de influência no seu trabalho?", 10) "Participa na escolha das pessoas com quem trabalha?", 11) "Pode influenciar a quantidade de trabalho que lhe compete a si?", 12) "Tem alguma influência sobre o tipo de tarefas que faz?".

⁸ Itens correspondentes: 13) "O seu trabalho exige que tenha iniciativa?", 14) "O seu trabalho permite-lhe aprender coisas novas?", 15) "O seu trabalho permite-lhe usar as suas habilidades ou perícias?", Previsibilidade (subescala) (itens correspondentes: 16) "No seu local de trabalho, é informado com antecedência sobre decisões importantes, mudanças ou planos para o futuro?", 17) Recebe toda a informação de que necessita para fazer bem o seu trabalho?".

⁹ Itens correspondentes: 18) "O seu trabalho apresenta objetivos claros?", 19) "Sabe exatamente quais as suas responsabilidades?", 20) "Sabe exatamente o que é esperado de si?".

¹⁰ Itens correspondentes: 21) "O seu trabalho é reconhecido e apreciado pela gerência?", 22) "A gerência do seu trabalho respeita-o?", 23) "É tratado de forma justa no seu local de trabalho?".

¹¹ Itens correspondentes: 24) Faz coisas no seu trabalho que uns concordam mas outros não?", 25) Por vezes tem que fazer coisas que deveriam ser feitas de outra maneira?", 26) "Por vezes tem que fazer coisas que considera desnecessárias?".

¹² Itens correspondentes: 27) "Com que frequência tem ajuda e apoio dos seus colegas de trabalho?", 28) "Com que frequência os seus colegas estão dispostos a ouvi-lo(a) sobre os seus problemas de trabalho?", 29) "Com que frequência os seus colegas falam consigo acerca do seu desempenho laboral?".

¹³ Itens correspondentes: 33) "Existe um bom ambiente de trabalho entre si e os seus colegas?", 34) Existe uma boa cooperação entre os colegas de trabalho?", 35) "No seu local de trabalho sente-se parte de uma comunidade?".

¹⁴ Itens correspondentes: 36) "Oferece aos indivíduos e ao grupo boas oportunidades de desenvolvimento?", 37) "Dá prioridade à satisfação no trabalho?", 38) "É bom no planeamento do trabalho?", 39) "É bom a resolver conflitos?".

¹⁵ Itens correspondentes: 40) "Os funcionários ocultam informações uns dos outros?", 41) "Os funcionários ocultam informação à gerência?", 42) "Os funcionários confiam uns nos outros de um modo geral?".

¹⁶ Itens correspondentes: 43) "A gerência confia nos seus funcionários para fazerem o seu trabalho bem?", 44) "Confia na informação que lhe é transmitida pela gerência?" e 45) "A gerência oculta informação aos seus funcionários".

¹⁷ Itens correspondentes: 46) "Os conflitos são resolvidos de uma forma justa?", 47) "As sugestões dos funcionários são tratadas de forma séria pela gerência?", 48) "O trabalho é igualmente distribuído pelos funcionários?".

¹⁸ Itens correspondentes: 49) "Sou sempre capaz de resolver problemas, se tentar o suficiente.", 50) "É-me fácil seguir os meus planos e atingir os meus objetivos.".)

¹⁹ Itens correspondentes: 51) "O seu trabalho tem algum significado para si?", 52) "Sente que o seu trabalho é importante?", 53) "Sente-se motivado e envolvido com o seu trabalho?".

*Valores no local de trabalho-Compromisso face ao local de trabalho*²⁰, *Satisfação no trabalho*²¹, *Satisfação no trabalho-Insegurança Laboral*²², *Satisfação no trabalho- Conflito trabalho/família*²³, *Problemas em dormir*²⁴, *Extenuação*²⁵, *Stress*²⁶, *Sintomas depressivos*²⁷) *Bullying*²⁸.

Os itens deste questionário são respondidos numa escala de tipo Likert de 5 pontos, onde o 1 corresponde a “sempre” e 5 corresponde a “nunca/quase nunca”. Contudo, há algumas exceções como os itens 62, 63 e 64 cujos valores variam entre 1 – Extremamente e 5 – Nada/Quase nada, e o item 61, que pertence à subescala “Insegurança Laboral”, as respostas podem variar entre “Excelente” e “Deficitária”.

Tendo em consideração a orientação positiva de muitos itens procedeu-se a sua inversão passando a sua categorização a variar por exemplo entre 1 nada/quase nada a 5 extremamente assim, permitir-nos associar valores mais elevados a uma boa perceção dos fatores psicossociais no contexto e valores mais baixos a perceções negativas relativamente aos fatores psicossociais no trabalho. Assim, os itens pertencentes aos intervalos [9-23], [27-39], [42-44], [46-59] e o item 61 foram invertidos.

Relativamente à fiabilidade do instrumento, considerando a medida de consistência interna alpha de cronbach, no estudo de validação do COPSQ I versão média original, os valores obtidos apresentam-se na generalidade adequados, variando entre 0.59 referente à subescala exigências emocionais ocultas (*Demands for hiding emotions*) e 0.87 relativas às escalas

²⁰ Itens correspondentes: 54) “Gosta de falar com os outros sobre o seu local de trabalho?”, 55) “Sente que os problemas do seu local de trabalho são seus também?”

²¹ Itens correspondentes: 56) “As suas perspetivas de trabalho?”, 57) “As condições físicas do seu local de trabalho?”, 58) “A forma como as suas capacidades são utilizadas?”, 59) “O seu trabalho de uma forma global?”

²² Itens correspondentes: 60) “Sente-se preocupado em ficar desempregado?”, 61) “Em geral, sente que a sua saúde é:”

²³ Itens correspondentes: 62) “Sente que o seu trabalho lhe exige muita energia que acaba por afetar a sua vida privada negativamente?”, 63) “Sente que o seu trabalho lhe exige muito tempo que acaba por afetar a sua vida privada negativamente?”, 64) “A sua família e os seus amigos dizem-lhe que trabalha demais?”

²⁴ Itens correspondentes: 65) “Dificuldade a adormecer?”, 66) “Acordou várias vezes durante a noite e depois não conseguia adormecer novamente?”

²⁵ Itens correspondentes: 67) “Fisicamente exausto?”, 68) “Emocionalmente exausto?”

²⁶ Itens correspondentes: 69) “Irritado?”, 70) “Ansioso?”

²⁷ Itens correspondentes: 71) “Triste?”, 72) “Falta de interesse por coisas quotidiana?”

²⁸ Itens correspondentes: 73) “Tem sido alvo de insultos ou provocações verbais?”, 74) “Tem sido exposto a assédio sexual indesejado?”, 75) “Tem sido exposto a ameaças de violência?”, 76) “Tem sido exposto a violência física?”).

exigências emocionais (*Emotional Demands*) e Qualidade da Liderança (*Quality of Leadership*) (Kristensen, Hannerz, Hogh & Borg, 2005).

Também posteriormente, no estudo de revisão da COPSQ no qual se desenvolveu e validou a 2ª versão (COPSQ II), realizado por Pejtersen, Kristensen, Borg e Bjorner (2010), os valores de alpha relativos a consistência interna como medida de fidelidade, apresentam-se também no geral adequados variando entre um mínimo de 0.63 relativo à sub-escala Inclusão Social (*Social Inclusiveness*) e um máximo de 0.89 para a sub-escala Qualidade da Liderança (*Quality of Leadership*).

Num trabalho mais recente realizado por Pinheiro (2012) junto de uma amostra de Engenheiros e Técnicos de Manutenção de Aeronaves, os resultados relativos à fidelidade do instrumento também se apresentaram em geral adequadas variando o valor de alpha da consistência interna entre 0.58 pertencente à sub-escala exigências do trabalho e 0.89 relações interpessoais e liderança.

Neste estudo também foi aplicado um questionário sociodemográfico. Este foi construído tendo em consideração a revisão bibliográfica e uma possível sinergia com as variáveis em estudo.

Quanto ao questionário sociodemográfico conta com 21 itens (“Idade”, “Género”, “Habilitações Académicas”, “Categoria Profissional”, “Tipo de Contrato”, “Número de Alunos”, “Tempo de serviço”, “Cargos Ocupados”, “Instituição em que Laboral”).

3.5 Procedimentos de recolha de dados

A recolha de dados desta investigação pautou-se sempre por critérios éticos e deontológicos estreitos, de forma a garantir o princípio de consentimento, anonimato e confidencialidade.

Os instrumentos nesta investigação foram utilizados com autorização prévia dos detentores dos direitos de utilização.

Procedeu-se à elaboração de um questionário sociodemográfico (cf. Anexo B). Posteriormente introduziu-se no Google Docs todos instrumentos a utilizar neste estudo, questionário sociodemográfico, MBI e COPSQ. Assim, privilegiou-se uma recolha de dados online e, de salientar, para que a base de dados criada no Google Docs fosse alimentada, os participantes foram contactados através de email (cf. Anexo A). Por forma a assegurar a eficiência e clareza decidiu-se realizar um pré-teste, que contou com a participação de 10

docentes, escolhidos de forma aleatória, das três instituições em estudo (Universidade de Aveiro, Universidade da Beira Interior e Universidade do Minho).

3.6 Resultados

Neste ponto serão expostos, inicialmente, os resultados relativos à análise fatorial das escalas de *burnout* e de fatores psicossociais do trabalho sendo, também apresentados os resultados relativos à sua validade.

Para a análise da consistência interna foi considerado um valor de saturação item-fator de 0.40 existindo porém casos em que dada a proximidade da correlação a este valor e dada sua importância, optou-se pela sua manutenção com o objetivo de preservar o sentido semântico da escala.

Foram também eliminados escalas com apenas 2 itens, considerando a opinião de Hair, Black, Babin & Anderson (2010) que afirmam que cada escala deve ter pelo menos 3 itens. Os mesmos autores e também Pallant (2011) sugerem um diferencial superior a 0.10 entre dimensões e um valor das comunalidades de cada variável superior a 0.40.

Para a consistência interna foram considerados aceitáveis os resultados de alpha de cronbach que se apresentam iguais ou superiores a 0.70 (Nunnally & Bernstein 1994).

Posteriormente foram analisados os resultados obtidos nas escalas de *burnout* (MBI) e de fatores psicossociais no trabalho (COPSOQ), em termos de medidas de tendência central e dispersão. No caso da escala do *burnout* os resultados foram também apresentados em termos de frequências e percentagens de resposta tendo em conta intervalos definidos anteriormente.

Após esta análise são expostos os resultados dos testes de estatística inferencial que permitem testar as hipóteses levantadas para o presente estudo. Tendo em consideração o teorema do limite central, que nos diz que em amostras iguais ou superiores (≥ 30 elementos) tendencialmente não se justifica a necessidade de recorrer a análise da normalidade dos resultados obtidos, e conseqüente utilização, em caso de ausência da mesma, de teste de estatística não paramétrica.

Sendo assim em grupos menores foi analisada a normalidade da distribuição tendo-se verificado que a mesma não se apresenta normal, recorrendo-se para o efeito a testes como o de *Kruskall-Wallis*, para comparar 3 ou mais distribuições de resultados.

Em termos de testes paramétricos foi utilizado o teste t para amostras independentes e a correlação de *Pearson* e a regressão linear simples.

Também se recorreu à análise de regressão múltipla pelo método *stepwise* para verificar quais os fatores psicossociais que melhor predizem cada uma das dimensões do *burnout*.

O nível de significância escolhido é de 5%, sendo como tal considerados estatisticamente significativos os resultados cujo valor de p (probabilidade de significância) se apresentem inferiores a 0.05.

3.6.1 Maslach Burnout Inventory - Educators Survey (MBI-ES)

Uma das etapas importante a realizar nesta investigação passou pela análise fatorial dos instrumentos, tendo-se optado pela análise fatorial exploratória por forma a analisar como a estrutura dimensional dos instrumentos selecionados se apresenta na amostra sob investigação.

Relativamente ao MBI, começou-se por analisar a adequação da amostra ao processo de análise fatorial. De acordo com o teste Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) obteve-se um valor considerado bom²⁹ (0.810), sendo como tal possível avançar com a análise de componentes principais. Então da análise fatorial exploratória realizada através do método de extração por componentes principais, constatou-se a existência de cinco fatores explicativos (60.48% da variância) (cf. Tabela 1), uma vez que, de acordo com o critério de Kaiser o número de fatores a reter não poderá ter um *eigenvalue* inferior a 1.0 (Pereira, 2003).

Tabela 1 - Variância total explicada

<i>Componentes</i>	<i>Total</i>	<i>Valores Iniciais</i>	
		<i>%</i>	<i>%</i>
		<i>Variância</i>	<i>Cumulativa</i>
1	6.201	28.19	28.19
2	2.807	12.76	40.95
3	1.580	7.18	48.13
4	1.505	6.84	54.97
5	1.211	5.51	60.48
6	.982	4.47	64.94

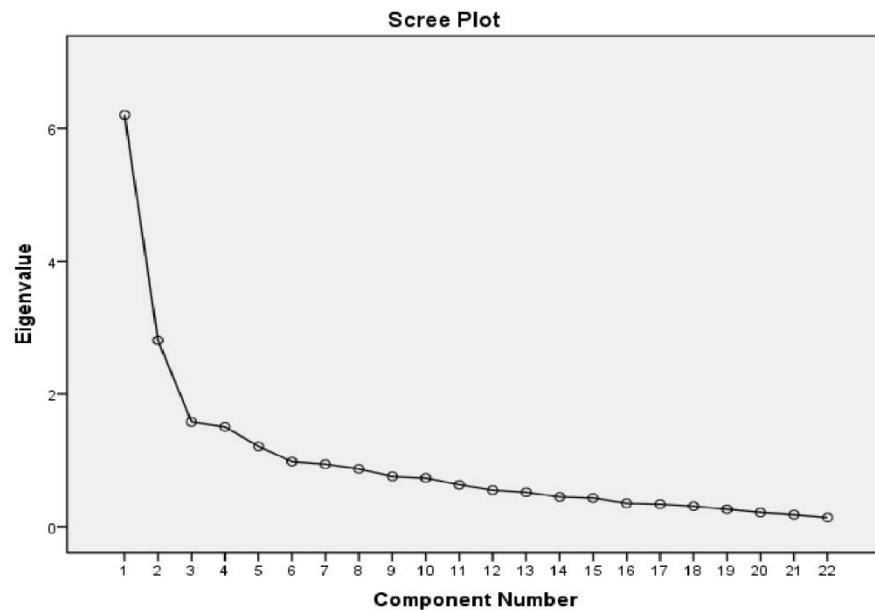
Uma vez que a estrutura obtida de 5 fatores não corresponde a estrutura fatorial anteriormente obtida na validação matricial de 3 fatores (exaustão emocional,

²⁹ Valores altos (entre 0.5 e 1.0) indicam que a análise fatorial é apropriada, enquanto valores baixos (abaixo 0.5) indicam que a análise fatorial pode ser inadequada (Marques, 2010).

despersonalização e realização pessoal), considerou-se pertinente realizar uma análise do *scree plot* que permite retirar o número de fatores a reter através da verificação do momento em que a forma da curva muda de direção e se torna horizontal/mais achatada (Gray & Kinnear, 2012).

Deste modo conforme se pode observar na figura (cf. Figura 3), da análise verifica-se a retenção de três fatores explicativos.

Figura 3- Scree Plot da análise fatorial do MBI



Face a estes resultados fatoriais, nos quais não se verifica um consenso relativamente ao número de fatores a reter, sendo o *scree plot* elucidativo da existência de três fatores, conforme a estrutura obtida na validação do instrumento para a população portuguesa, optou-se, atendendo aos limites impostos pela dimensão global da nossa amostra, por utilizar a estrutura fatorial originalmente desenvolvida, definindo assim 3 fatores explicativos do *burnout*.

Especificamente nesta investigação, verifica-se que o MBI-ES apresenta a seguinte estrutura fatorial (cf. Tabela 2).

Tabela 2- Valores da Análise Fatorial Exploratória com Rotação Varimax

<i>Itens</i>	<i>Fatores</i>		
	<i>Exaustão emocional</i>	<i>Realização Pessoal</i>	<i>Despersonalização</i>
Item 1	.886	.069	.040
Item 2	.827	.026	-.033
Item 3	.825	-.068	-.107
Item 4	.255	.372	-.119
Item 5	.022	-.353	.588
Item 6	.385	-.166	.312
Item 7	-.012	.599	.067
Item 8	.808	-.077	.142
Item 9	-.258	.721	-.211
Item 10	.162	-.017	.821
Item 11	.322	.003	.710
Item 12	-.662	.405	.041
Item 13	.764	-.028	.283
Item 14	.635	.058	.001
Item 15	-.195	-.105	.470
Item 16	.454	-.168	.284
Item 17	-.091	.385	-.210
Item 18	-.095	.699	-.293
Item 19	.183	.560	.112
Item 20	.641	-.034	.197
Item 21	-.316	.347	-.050
Item 22	.341	-.442	.282

Analisando os valores de saturação de cada item no respectivo fator, verifica-se que os itens 4, 6, 17, 21 e 22 são alvo de eliminação uma vez que se encontram abaixo do valor de saturação mínimo (.40) sugerido por Stevens (1986).

Posto isto, os fatores obtidos mantêm-se, sendo porém que o número de total de itens passa de 22 para 19, correspondendo ao fator 1 (exaustão emocional) os itens 1, 2, 3, 8, 13, 14, 16 e 20 que explica 30.65% da variação, ao fator 2 (despersonalização) os itens 5, 10, 11 e 15, que explicam 12.97% da variação e ao fator 3 (realização pessoal) os itens 7, 9, 12, 18 e 19, responsáveis por 12.61% da variação (cf. Tabela 3).

Ao nível da validade fatorial, na mesma tabela, estão expostos os valores de

consistência interna. Face ao número de itens apresentaram-se bons para a sub-escala da exaustão emocional e valores considerados aceitáveis para as subescalas da despersonalização e da realização pessoal.

Tabela 3: Fatores do MBI-ES (n=121)

<i>Itens</i>	<i>Exaustão emocional</i>	<i>Despersonalização</i>	<i>Realização Profissional</i>
Item 1	.895	.023	.077
Item 2	.836	-.047	.039
Item 3	.832	-.127	-.052
Item 8	.823	.127	-.084
Item 13	.770	.274	-.023
Item 20	.648	.196	-.017
Item 14	.630	.004	.054
Item 16	.430	.249	-.111
Item 10	.179	.823	-.005
Item 11	.337	.708	.047
Item 5	.044	.627	-.348
Item 15	-.175	.483	-.050
Item 9	-.290	-.251	.735
Item 18	-.114	-.351	.699
Item 7	-.013	.044	.652
Item 19	.187	.057	.594
Item 12	-.673	.019	.423
<i>% Variação Específica</i>	30.65%	12.97%	12.61%
<i>% Variação Total</i>		56.25%	
<i>Alpha de Cronbach (Consistência Interna)</i>	.88	.63	.66

Nota: A negrito encontram-se representados os itens que foram selecionados para o fator. Foram selecionados alguns itens tendo em conta o seu nível de saturação igual ou superior a 0.4 e em função do conteúdo semântico que apresentam relativamente ao respetivo fator que representam.

3.6.2. Copenhagen Psychosocial Questionnaire

Nesta etapa damos continuidade à análise fatorial e da consistência interna do outro instrumento utilizado nesta investigação, o Inventário de Fatores Psicossociais no Trabalho (COPSOQ). Esta análise foi realizada para amostra do presente estudo e tendo em consideração que a validação psicométrica da escala para a população portuguesa que se encontra em curso e estando apenas acessível uma versão provisória apresentada por Silva et al. (2011) e Pinheiro (2012).

A análise fatorial foi realizada por sub-escala tendo em consideração as escalas da versão portuguesa provisória e anteriormente apresentada por Silva et al. (2011) e Pinheiro (2012).

Sendo assim, relativamente à escala de Exigências no trabalho, que na versão anterior apresentada por Silva et al. (2011) se apresentava constituída por 4 fatores (cf. Anexo F), foi obtida uma estrutura fatorial de 2 fatores (cf. Tabela 4):

- **Fator 1 - Exigências Quantitativas** (itens 1,2,3,4 e 5) - explica % de variação (32.71%) e está relacionado com os aspetos quantitativos do trabalho que exigem dos participantes. Apresenta uma adequada consistência interna ($\alpha=.785$, >0.7 ³⁰).
- **Fator 2 - Exigências Cognitivo Emocionais** (Itens 6,7 e 8) – Relacionada com os aspetos que exigem cognitiva e emocionalmente dos participantes. Explica 25.03% da variância total e apresenta uma consistência interna não muito adequada ($\alpha=.636$, <0.7).

Tabela 4: Resultados relativos à análise fatorial e respetiva consistência interna da Escala Exigências no trabalho.

<i>Exigências no trabalho</i>	<i>Fatores</i>	
	<i>Exigências Quantitativas</i>	<i>Exigências Cognitivo/Emocionais</i>
2 - Com que frequência não tem tempo para completar todas as tarefas do seu trabalho	.869	
3 - Precisa fazer horas-extra	.773	
1 - A sua carga de trabalho acumula-se por ser mal distribuída	.705	
4 - Precisa trabalhar muito rapidamente	.680	
5 - O seu trabalho exige a sua atenção constante	.513	
8 - O seu trabalho exige emocionalmente de si		.808
7 - O seu trabalho exige que tome decisões difíceis		.808
6 - O seu trabalho requer que seja bom a propor novas ideias		.601
% Variação Específica	32.71%	25.03%
% Variação Total	57.74%	
Alpha de Cronbach (Consistência Interna) – Factores	.785	.636

Relativamente à escala Organização e Conteúdo do Trabalho, conforme podemos observar (cf. Tabela 5), foi obtida uma solução fatorial inicial de 4 fatores:

³⁰ Este valor é o valor de referência proposto por Nunnally (1994) para uma consistência interna adequada.

Tabela 5: Resultados relativos à análise fatorial e respetiva consistência interna da Escala Organização e Conteúdo do Trabalho (1ª análise)

<i>Organização e Conteúdo do Trabalho</i>	<i>Fatores</i>			
	<i>1</i>	<i>2</i>	<i>3</i>	<i>4</i>
52 - Sente que o seu trabalho é importante	.860			
51 - O seu trabalho tem algum significado para si	.843			
53 - Sente-se motivado e envolvido com o seu trabalho	.800			
55 - Sente que os problemas do seu local de trabalho são seus também	.561		.475	
54 - Gosta de falar com os outros sobre o seu local de trabalho	.543		.431	
11 - Pode influenciar a quantidade de trabalho que lhe compete a si		.880		
12 - Tem alguma influência sobre o tipo de tarefas que faz		.843		
10 - Participa na escolha das pessoas com quem trabalha		.614	.466	
9 - Tem um elevado grau de influência no seu trabalho			.761	
13 - O seu trabalho exige que tenha iniciativa			.573	
14 - O seu trabalho permite-lhe aprender coisas novas				.828
15 - O seu trabalho permite-lhe usar as suas habilidades ou perícias				.652

Uma vez que os fatores 3 e 4 apresentavam apenas 2 itens, cada foram retirados os itens 9,13, 14 e 15, realizando-se nova análise fatorial que originou uma solução apenas com 2 fatores (cf. Tabela 6):

- **Fator 1 – Significado/Compromisso de trabalho** - significado atribuído ao trabalho, englobando questões relacionados com o modo como entende o trabalho que desempenha assim como o compromisso para com o mesmo (Itens 51,52,53,54 e 55). Representa 36.67% da variância total e apresenta uma consistência interna adequada ($\alpha=.806$, >0.7).

- **Fator 2 – Influência no próprio trabalho** – Definido por itens que explicam a forma como o indivíduo influencia o seu próprio trabalho (Itens 10, 11 e 12). Representa 25.32 % da variância total e apresenta uma consistência interna adequada ($\alpha=.768, >0.7$).

Tabela 6: Resultados relativos à análise fatorial e respetiva consistência interna da Escala Organização e Conteúdo do Trabalho (Análise final)

<i>Organização e Conteúdo do Trabalho</i>	<i>Fatores</i>	
	<i>Significado/Compromisso com o Trabalho</i>	<i>Influência no próprio trabalho</i>
52 - Sente que o seu trabalho é importante	.873	
51 - O seu trabalho tem algum significado para si	.870	
53 - Sente-se motivado e envolvido com o seu trabalho	.842	
55 - Sente que os problemas do seu local de trabalho são seus também	.584	
54 - Gosta de falar com os outros sobre o seu local de trabalho	.553	
11 - Pode influenciar a quantidade de trabalho que lhe compete a si		.866
12 - Tem alguma influência sobre o tipo de tarefas que faz		.814
10 - Participa na escolha das pessoas com quem trabalha		.745
% de Variância Específica	36.776	25.315
% variância total		62.091
<i>Alpha de Cronbach (α)</i> (Consistência Interna)	0.806	0.736

Quanto à escala Relações Interpessoais e Liderança, conforme podemos verificar (cf. Tabela 7), que de acordo com a análise fatorial efetuada sobre os seus itens foram obtidos 5 fatores explicativos:

Tabela 7: Resultados relativos à análise fatorial e respetiva consistência interna da Escala Relações Interpessoais e liderança (1ª análise)

<i>Relações Interpessoais e Liderança</i>	<i>Fatores</i>				
	<i>1</i>	<i>2</i>	<i>3</i>	<i>4</i>	<i>5</i>
34 - Existe uma boa cooperação entre os colegas de trabalho	.807				
28 - Com que frequência os seus colegas estão dispostos a ouvi-lo(a) sobre os seus problemas de trabalho	.777				
33 - Existe um bom ambiente de trabalho entre si e os seus colegas	.730				
27 - Com que frequência tem ajuda e apoio dos seus colegas de trabalho	.699				
35 - No seu local de trabalho sente-se parte de uma comunidade	.668				
29 - Com que frequência os seus colegas falam consigo acerca do seu desempenho laboral	.635		.442		
23 - É tratado de forma justa no seu local de trabalho	.411				
38 - É bom no planeamento do trabalho		.868			
39 - É bom a resolver conflitos		.786			
36 - Oferece aos indivíduos e ao grupo boas oportunidades de desenvolvimento		.755			
37 - Dá prioridade à satisfação no trabalho		.713			
22 - A gerência do seu trabalho respeita-o		.443			
30 - Com que frequência é que o seu superior imediato fala consigo em relação ao seu desempenho laboral			.858		
31 - Com que frequência tem ajuda e apoio do seu superior imediato		.435	.764		
32 - Com que frequência o seu superior imediato fala consigo sobre como está a decorrer o seu trabalho			.760		
21 - O seu trabalho é reconhecido e apreciado pela gerência			.456		
20 - Sabe exactamente o que é esperado de si				.875	
19 - Sabe exactamente quais as suas responsabilidades				.825	
18 - O seu trabalho apresenta objetivos claros				.716	
17 - Recebe toda a informação de que necessita para fazer bem o seu trabalho	.402			.466	
16 - No seu local de trabalho, é informado com antecedência sobre decisões importantes, mudanças ou planos para o futuro	.428			.463	
25 - Por vezes tem que fazer coisas que deveriam ser feitas de outra maneira					.782
26 - Por vezes tem que fazer coisas que considera desnecessárias					.762
24 - Faz coisas no seu trabalho que uns concordam mas outros não					.596

Considerando que os itens 16, 17, 29 e 31, se revelam itens complexos, saturando em mais do que um fator, estes foram retirados sendo os restantes itens sujeitos a nova análise fatorial, originando uma solução fatorial de 5 fatores (cf. Tabela 8).

Tabela 8: Resultados relativos à análise fatorial e respetiva consistência interna da Escala Relações Interpessoais e liderança (2ª análise)

<i>Relações Interpessoais e Liderança</i>	<i>Fatores</i>				
	<i>1</i>	<i>2</i>	<i>3</i>	<i>4</i>	<i>5</i>
34 - Existe uma boa cooperação entre os colegas de trabalho	.845				
28 - Com que frequência os seus colegas estão dispostos a ouvi-lo(a) sobre os seus problemas de trabalho	.781				
33 - Existe um bom ambiente de trabalho entre si e os seus colegas	.778				
27 - Com que frequência tem ajuda e apoio dos seus colegas de trabalho	.685				
35 - No seu local de trabalho sente-se parte de uma comunidade	.666				
38 - É bom no planeamento do trabalho		.881			
39 - É bom a resolver conflitos		.824			
36 - Oferece aos indivíduos e ao grupo boas oportunidades de desenvolvimento		.763			
37 - Dá prioridade à satisfação no trabalho		.758			
22 - A gerência do seu trabalho respeita-o		.468			
30 - Com que frequência é que o seu superior imediato fala consigo em relação ao seu desempenho laboral			.863		
32 - Com que frequência o seu superior imediato fala consigo sobre como está a decorrer o seu trabalho			.828		
20 - Sabe exactamente o que é esperado de si				.873	
19 - Sabe exactamente quais as suas responsabilidades				.859	
18 - O seu trabalho apresenta objetivos claros				.719	
25 - Por vezes tem que fazer coisas que deveriam ser feitas de outra maneira					.790
26- Por vezes tem que fazer coisas que considera desnecessárias					.765
24 - Faz coisas no seu trabalho que uns concordam mas outros não					.632

Uma vez que o fator 3 apresenta apenas 2 itens (30 e 32) procedeu-se a uma nova análise fatorial que se tornou definitiva, definida pelos seguintes fatores (cf. Tabela 9):

- **Fator 1 – Comunidade Social no Trabalho** – Relacionado com itens que definem a forma como os professores comunicam, interagem e recebem apoio dos colegas de trabalho (Itens 27,28,29,33,34 e 35). É responsável por 21.37% da variância e apresenta uma boa consistência interna ($\alpha=.852$).
- **Fator 2 – Qualidade da Gerência/Liderança** – Aspetos da qualidade do trabalho da gerência assim como do estilo de liderança. Representa 20.28% da variação e apresenta uma adequada consistência interna ($\alpha=.867$).
- **Fator 3 – Transparência no trabalho** – Associada a questões sobre comportamentos transparentes e direitos no trabalho. É responsável por 14.37% da variância total e apresenta uma consistência interna adequada ($\alpha=.808$).
- **Fator 4 – Conflitos no trabalho** – Este fator é definido pelos itens 25 e 26 e refere-se a questões que expliquem os conflitos verificados no trabalho. Explica 11.86% da variância e apresenta uma baixa consistência interna e pouco adequada ($\alpha=.622$).

Tabela 9- Resultados relativos à análise fatorial e respetiva consistência interna da Escala Relações Interpessoais e liderança (Análise final)

<i>Relações Interpessoais e Liderança</i>	<i>Fatores</i>			
	<i>Comunidade Social no Trabalho</i>	<i>Qualidade da Gerência/Líder</i>	<i>Transparência/Previsibilidade no Trabalho</i>	<i>Conflitos no Trabalho</i>
34 - Existe uma boa cooperação entre os colegas de trabalho	.845			
28 - Com que frequência os seus colegas estão dispostos a ouvi-lo(a) sobre os seus problemas de trabalho	.781			
33 - Existe um bom ambiente de trabalho entre si e os seus colegas	.778			
27 - Com que frequência tem ajuda e apoio dos seus colegas de trabalho	.685			
35 - No seu local de trabalho sente-se parte de uma comunidade	.666			
38 - É bom no planeamento do trabalho		.881		
39 - É bom a resolver conflitos		.824		
36 - Oferece aos indivíduos e ao grupo boas oportunidades de desenvolvimento		.763		
37 - Dá prioridade à satisfação no trabalho		.758		
22 - A gerência do seu trabalho respeita-o		.468		
20 - Sabe exactamente o que é esperado de si			.873	
19 - Sabe exatamente quais as suas responsabilidades			.859	
18 - O seu trabalho apresenta objetivos claros			.719	
25 - Por vezes tem que fazer coisas que deveriam ser feitas de outra maneira				.790
26- Por vezes tem que fazer coisas que considera desnecessárias				.765
24 - Faz coisas no seu trabalho que uns concordam mas outros não				.632
% de Variância Especifica	21.37%	20.28%	14.37%	11.86%
% variância total			67.89%	
<i>Alpha de Cronbach (α) (Consistência Interna)</i>	0.852	0.867	0.808	0.622

Quanto à escala de valores no local de trabalhos os resultados da análise fatorial apontam para uma solução de 2 fatores, conforme o exposto (cf. Tabela 10):

- **Fator 1 – Confiança Vertical (Gerência)** – Referente a aspectos sobre a confiança depositada na gerência do trabalho (Itens 43,44,45,46,47 e 48). Representa 36.42% da variância total e apresenta uma adequada consistência interna ($\alpha=.841$).
- **Fator 2 – Confiança Horizontal (Colegas)** – Aspectos relacionados com a confiança depositada nos colegas de trabalho. Explica 27.27% da variância e apresenta também uma adequada consistência interna ($\alpha=.832$).

Tabela 10: Resultados relativos à análise fatorial e respetiva consistência interna da Escala Valores no Local de Trabalho

Valores no local de trabalho	Fatores	
	Confiança Vertical	Confiança Horizontal
40 - Os funcionários ocultam informações uns dos outros		.885
41 - Os funcionários ocultam informação à gerência		.879
42 - Os funcionários confiam uns nos outros de um modo geral		.730
43 - A gerência confia nos seus funcionários para fazerem o seu trabalho bem	.790	
44 - Confia na informação que lhe é transmitida pela gerência	.831	
45 - A gerência oculta informação aos seus funcionários	.677	
46 - Os conflitos são resolvidos de uma forma justa	.644	
47 - As sugestões dos funcionários são tratadas de forma séria pela gerência	.773	
48 - O trabalho é igualmente distribuído pelos funcionários	.585	
% de Variação Específica	36.42%	27.37%
% de Variação Total	63.79%	
<i>Alpha de Cronbach (α) Consistência Interna</i>	<i>$\alpha=.841$</i>	<i>$\alpha=.832$</i>

Quanto à escala Interface Individuo/Trabalho os resultados obtidos na tabela 13, revela uma solução inicial de 3 fatores. Porém a existência de uma correlação negativa com um dos fatores e a constatação de uma consistência interna muito baixa e inadequada levou a exclusão de 2 itens “ Sente-se preocupado em ficar desempregado” e “ A forma como as suas capacidades são utilizadas” (cf. Tabela 11).

Neste sentido realizou-se nova análise fatorial tendo-se obtido um solução definida apenas por dois fatores que são (cf. Tabela 12):

- **Fator 1 – Conflito trabalho família** – Itens relacionados com conflitos existentes entre os problemas de trabalho e problemas familiares (Itens 62, 63 e 64). Representa 39.81% da variância e apresenta uma adequada consistência interna ($\alpha=.872, >0.7$).

- **Fator 2** – Satisfação no Trabalho – Questões sobre aspetos da satisfação no trabalho (Itens 56, 57 e 59). É responsável por uma variância de 34.62% e tem igualmente uma consistência interna adequada ($\alpha=.750, >0.7$).

Tabela 11: Resultados relativos à análise fatorial com rotação varimax (1ª Análise)

<i>Interface Individuo Trabalho</i>	<i>Fatores</i>		
	<i>1</i>	<i>2</i>	<i>3</i>
63 - Sente que o seu trabalho lhe exige muito tempo que acaba por afetar a sua vida privada negativamente	.914		
64 - A sua família e os seus amigos dizem-lhe que trabalha demais	.871		
62 - Sente que o seu trabalho lhe exige muita energia que acaba por afetar a sua vida privada negativamente	.863		
59 - O seu trabalho de uma forma global		.854	
56 - As suas perspetivas de trabalho		.854	
57 - As condições físicas do seu local de trabalho		.668	
60 - Sente-se preocupado em ficar desempregado			.845
58 - A forma como as suas capacidades são utilizadas			-.589

Tabela 12: Resultados relativos à análise fatorial e respetiva consistência interna da Escala Interface Individuo-Trabalho (Análise Final)

<i>Interface Individuo/Trabalho</i>	<i>Fatores</i>	
	<i>Conflito Trabalho Família</i>	<i>Satisfação no trabalho</i>
62 - Sente que o seu trabalho lhe exige muito tempo que acaba por afetar a sua vida privada negativamente	.916	
64 - A sua família e os seus amigos dizem-lhe que trabalha demais	.868	
63 - Sente que o seu trabalho lhe exige muita energia que acaba por afetar a sua vida privada negativamente	.865	
59 - O seu trabalho de uma forma global		.880
56 - As suas perspetivas de trabalho		.849
57 - As condições físicas do seu local de trabalho		.687
% de Variação Específica	39.81%	34.62%
% de Variação Total	74.43%	
<i>Alpha de Cronbach (α) Consistência Interna</i>	$\alpha=.872$	$\alpha=.750$

Em relação à escala de Saúde e Bem-Estar os resultados (cf. Tabela 13), apontam para uma solução fatorial de dois fatores que se apresenta bastante mais reduzida que a solução

fatorial de 6 fatores verificada anteriormente por Silva et al. (2011). Neste caso os dois fatores são:

Tabela 13: Resultados relativos à análise fatorial e respetiva consistência interna da Escala Saúde e Bem-Estar (1ª análise)

<i>Saúde e Bem-Estar</i>	<i>Fatores</i>	
	<i>1</i>	<i>2</i>
68 - Emocionalmente exausto	.837	
67 - Fisicamente exausto	.785	
71 - Triste	.780	
72 - Falta de interesse por coisas quotidiana	.694	
69 - Irritado	.673	
70 - Ansioso	.657	.401
61 - Em geral, sente que a sua saúde é	.656	
65 - Dificuldade a adormecer	.566	.534
66 - Acordou várias vezes durante a noite e depois não conseguia adormecer novamente	.555	.523
49 - Sou sempre capaz de resolver problemas, se tentar o suficiente		.768
50 - É-me fácil seguir os meus planos e atingir os meus objetivos		.755

Considerando que os itens 65,66 e 70 saturam em dois fatores distintos, optou-se pela sua exclusão da análise sujeitando-se os restantes itens a nova análise fatorial, tendo-se obtido uma nova solução também com dois fatores (cf. Tabela 14).

Tabela 14: Resultados relativos à análise fatorial e respetiva consistência interna da Escala Saúde e Bem-Estar (2ª análise)

<i>Saúde e Bem-Estar</i>	<i>Fatores</i>	
	<i>1</i>	<i>2</i>
68 - Emocionalmente exausto	.850	
67 - Fisicamente exausto	.796	
71 - Triste	.786	
72 - Falta de interesse por coisas quotidiana	.718	
69 - Irritado	.686	
61 - Em geral, sente que a sua saúde é	.686	
49 - Sou sempre capaz de resolver problemas, se tentar o suficiente		.834
50 - É-me fácil seguir os meus planos e atingir os meus objetivos		.806

Tendo em conta que o fator 2, apenas, apresenta 2 itens (item 49 e 50) os mesmos foram excluídos, realizando-se nova análise fatorial. Esta última análise originou apenas um fator intitulado fadiga física e emocional (cf. Análise 15).

- **Fator 1 - Fadiga Física/Emocional** – Engloba questões relativas a situações de fadiga física (dificuldades em dormir), *stress* e problemas emocionais como depressão (Itens 61,67,68,69,71 e 72). Representa 58.42 % da variância e apresenta uma consistência interna adequada ($\alpha=0.890$, >0.7).

Tabela 15: Resultados relativos à análise fatorial e respetiva consistência interna da Escala Saúde e Bem-Estar (Análise Final)

<i>Saúde e Bem-Estar</i>	<i>Fatores</i>	
	<i>Fadiga Física e Emocional</i>	
68 - Emocionalmente exausto	.862	
67 - Fisicamente exausto	.803	
71 - Triste	.772	
72 - Falta de interesse por coisas quotidiana	.737	
69 - Irritado	.712	
61 - Em geral, sente que a sua saúde é	.687	
% de Variação Específica	58,42%	
% de Variação Total	58,42%	
<i>Alpha de Cronbach (α) Consistência Interna</i>	.890	

Por fim a análise fatorial aos 4 itens da escala de *bullying* indicam uma solução com dois fatores (cf. tabela 16). Contudo um dos fatores é constituído apenas por um item, o que leva a exclusão do mesmo e à realização de uma nova análise fatorial. Assim a nova solução apresenta apenas um fator constituído pelos itens 74, 74 e 75 que explica 61.12% da variância total. O fator apresenta porém uma consistência interna inadequada ($\alpha=.630$) (cf. tabela 17).

Tabela 16: Resultados relativos à análise fatorial da Escala de *Bullying* (1ª Análise)

<i>Bullying</i>	<i>Fatores</i>	
	<i>1</i>	<i>2</i>
75 - Tem sido exposto a ameaças de violência	.812	
73 - Tem sido alvo de insultos ou provocações verbais	.765	
74 - Tem sido exposto a assédio sexual indesejado	.757	
76 - Tem sido exposto a violência física		.954

Tabela 17: Resultados relativos à análise fatorial e respetiva consistência interna da Escala de *Bullying* (Análise Final)

<i>Bullying</i>	<i>Fator</i>
	<i>Bullying</i>
73- Tem sido exposto a ameaças de violência	.846
74 - Tem sido alvo de insultos ou provocações verbais	.786
75 - Tem sido exposto a assédio sexual indesejado	.707
% de Variação Específica	61,12%
% de Variação Total	61.12%
<i>Alpha de Cronbach (α) Consistência Interna</i>	.630

Após a presente validação do constructo (análise fatorial) e análise da fiabilidade (consistência interna) do Inventário de Burnout de Maslach (MBI) e do Inventário de Fatores Psicossociais (COPSOQ), passa-se a análise descritiva e correlacional dos resultados obtidos.

3.6.3 Análise descritiva e correlacional

Na tabela seguinte (cf. Tabela 18), encontram-se expostos os valores médios obtidos em cada uma das escalas do MBI (exaustão emocional, despersonalização, realização pessoal).

Ao nível da exaustão emocional obteve-se um valor médio de 20.71 (M=20.71, DP=10.89) variando entre 3 e 48.

Na escala de despersonalização o valor obtido é de 2.66 (M=2.66, DP=3.27) sendo o mínimo obtido 0 e o máximo 17.

Por fim a escala de realização pessoal obteve uma pontuação média de 20.65 pontos (M=20.65, DP=3.27), variando entre 7 e 29.

Tabela 18: Análise Descritiva dos resultados obtidos na escalas de Burnout (MBI)

<i>Escalas de Burnout (MBI)</i>	<i>N</i>	<i>Média (M)</i>	<i>Desvio Padrão (DP)</i>	<i>Mínimo (Min)</i>	<i>Máximo (Máx)</i>
Exaustão Emocional	121	20,71	10,89	3,00	48,00
Despersonalização	121	2,66	3,27	0,00	17,00
Realização Pessoal	121	20,65	4,72	7,00	29,00

De modo mais específico apresentamos, os resultados do *burnout* definidos por categorias (Baixo, Médio e Alto), definidos em função de 2 pontos de corte definidos em função de 2 percentis (Percentil 1- 33%, Percentil 2- 66%), estando os intervalos de valor referentes a cada categoria (cf. Tabela 19).

Tabela 19: Categorias de *burnout* (exaustão emocional, despersonalização e realização profissional)

<i>Subescalas</i>			
Níveis	Exaustão emocional	Despersonalização	Realização Profissional
Alto	24 ou mais	11 ou mais	0-19
Moderado	15-23	7-10	20-22
Baixo	0-14	0-6	23 ou mais

Posto isto verificamos, nos resultados obtidos, que (cf. Tabela 20):

- Ao nível da exaustão emocional uma proporção superior de participantes apresenta valores altos (n=45, 37.2%).
- Na dimensão despersonalização é superior a proporção de casos com valores baixos (n=104, 86.0%).
- A maioria dos participantes apresenta valores altos de realização pessoal (n=51, 42.1%).

Tabela 20: Resultados relativos a prevalência de casos por níveis de Exaustão Emocional, Despersonalização e Realização Pessoal

<i>Escalas de Burnout</i>	<i>Alto</i>	<i>Moderado</i>	<i>Baixo</i>	<i>Total</i>
	<i>N (%)</i>	<i>N (%)</i>	<i>N (%)</i>	<i>N (%)</i>
Exaustão Emocional	45 (37.2%)	35 (28.9%)	41 (33.9%)	121 (100.0%)
Despersonalização	3 (2.5%)	14 (11.6%)	104 (86.0%)	121 (100.0%)
Realização Profissional	51 (42.1%)	27 (22.3%)	43 (35.5%)	121 (100.0%)

Foi calculada a prevalência de professores com *burnout* clinicamente significativo, tendo em conta a baixa realização pessoal, a alta exaustão emocional e alta despersonalização, verificando que apenas 2 (1.7%) professores apresentam *burnout* (cf. tabela 21).

Tabela 21: Prevalência de *Burnout* nos professores

<i>Burnout</i>	<i>Não</i>	<i>Sim</i>	<i>Total</i>
	<i>N (%)</i>	<i>N (%)</i>	<i>N (%)</i>
	119 (98.3%)	2 (1.7%)	121 (100.0%)

Na tabela seguinte (cf. Tabela 22), encontram-se expostos os resultados relativos aos vários fatores psicossociais. Conclui-se que todos os fatores psicossociais apresentam resultados entre moderados e elevados.

Tabela 22: Análise Descritiva dos resultados obtidos na escala de fatores psicossociais (COPSOQ)

<i>Factores Psicossociais do Trabalho</i>	<i>N</i>	<i>Min</i>	<i>Max</i>	<i>M</i>	<i>DP</i>
Exigências Quantitativas	121	4,00	17,00	10,19	2,89
Exigências Cognitivo emocionais	121	4,00	15,00	8,38	2,25
Comunidade Social	121	8,00	34,00	22,32	5,00
Qualidade Gerência Liderança	121	6,00	25,00	15,89	3,84
Apoio e Recompensas de Supervisão	121	4,00	20,00	10,03	3,40
Transparência/Previsibilidade	121	7,00	25,00	17,44	3,28
Conflitos no Trabalho	121	4,00	15,00	8,26	1,78
Satisfação no Trabalho	121	4,00	15,00	9,65	2,26
Conflito Trabalho família	121	3,00	15,00	7,58	3,01
Fadiga Física Emocional	121	11,00	45,00	27,08	6,55
Auto Eficácia	121	2,00	8,00	4,51	1,24
<i>Bullying</i>	121	3,00	9,00	3,44	0,99

Após a análise descritiva dos resultados obtidos quer nas escalas de *burnout* (MBI) quer nas escalas do Inventário de Fatores Psicossociais (COPSOQ), passamos a testar as hipóteses levantadas para o presente estudo, mediante uma análise estatística inferencial.

H_{1 (1)}: Existem diferenças estatisticamente significativas na variável exaustão emocional em função da variável género.

H_{1 (0)}: Não existem diferenças estatisticamente significativas na variável exaustão emocional em função da variável género.

Para testar a **hipótese 1** recorreu-se ao teste t para amostras independentes, tendo-se concluído que não existem diferenças estatisticamente significativas entre homens e mulheres no que se refere à exaustão emocional ($t=0.507$, $p \geq .05$). Neste sentido não se rejeita a hipótese nula.

Quanto à **hipótese 2** levantada:

H_{2 (1)}: Existem diferenças estatisticamente significativas na variável despersonalização em função da variável género.

H₂₍₀₎: Não existem diferenças estatisticamente significativas na variável despersonalização em função da variável género.

Os resultados obtidos revelam que existem diferenças estatisticamente significativas entre os sexos ($t=2.214$, $p<0,05$). Assim, confirma-se a hipótese levantada no sentido que os homens apresentam mais índices de despersonalização ($M=3.48$, $DP=3.75$) comparativamente às mulheres ($M=2.09$, $DP=2.78$).

Relativamente à **hipótese 3**:

H_{3 (1)}: Existem diferenças significativas na variável realização pessoal em função do género.

H_{3 (0)}: Não existem diferenças estatisticamente significativas na variável realização pessoal em função do género.

Nota-se que as diferenças entre homens e mulheres não se apresentam estatisticamente significativas ($t=-.591$, $p>=.05$) o que revela que os índices de realização pessoal são muito semelhantes, não se rejeitando a respetiva hipótese nula.

Os resultados relativos a estas hipóteses encontram-se adequadamente detalhados (cf. Tabela 23).

Tabela 23: Análise dos resultados obtidos nas dimensões exaustão emocional, despersonalização e Realização profissional por sexo (Teste t)

Burnout	Sexo				p
	Masculino (n=49)		Feminino (n=72)		
	M	DP	M	DP	
Exaustão Emocional	20,00	11,45	21,20	10,55	.551
Despersonalização	3,48	3,75	2,09	2,78	.030
Realização Pessoal	20,32	5,54	20,87	4,09	.556

Relativamente à **hipótese 4** levantada:

$H_{4(1)}$: Existem diferenças estatisticamente significativas na variável exaustão emocional em função da variável idade.

$H_{4(0)}$: Não existem diferenças estatisticamente significativas na variável exaustão emocional em função da variável idade.

Os resultados obtidos permitem confirmar totalmente a hipótese levantada uma vez que a nível da exaustão emocional se verificam diferenças estatisticamente significativas em função da faixa etária a que pertencem os participantes do estudo ($x^2_{kw}=14.375$, $p<.05$).

De acordo com o teste *post-hoc de Tukey* nota-se que os indivíduos mais velhos, 61-65 anos, apresentam-se mais exaustos emocionalmente em relação, apenas, ao grupo que tem entre os 31 e os 35 anos ($p=0.013$).

Quanto à **hipótese 5**:

$H_{5(1)}$: Existem diferenças estatisticamente significativas na variável despersonalização em função da variável idade.

$H_{5(0)}$: Não existem diferenças estatisticamente significativas na variável despersonalização em função da variável idade.

Os resultados obtidos não permitem confirmar a presente hipótese, uma vez que não existem diferenças estatisticamente significativas ($x^2_{kw}=9.696$, $p>=.05$).

Por fim no que se refere à **hipótese 6**:

$H_{6(1)}$: Existem diferenças estatisticamente significativas na variável realização pessoal em função da variável idade.

$H_{6(0)}$: Não existem diferenças estatisticamente significativas na variável realização pessoal em função da variável idade.

Os resultados obtidos não permitem a sua confirmação dado não se apresentarem estatisticamente significativos ($x^2_{kw}=10.413$, $p>=.05$).

Na tabela que se segue (cf. Tabela 24) encontram-se expostos os resultados relativos a estas hipóteses alusivas a relação da idade com as várias dimensões do *burnout*.

Relativamente à **hipótese 7** levantada para o presente estudo:

H_{7 (1)}: Existem diferenças estatisticamente significativas nos níveis de exaustão emocional em função do tempo de serviço dos professores.

H_{7 (0)}: Não existem diferenças estatisticamente significativas nos níveis de exaustão emocional em função do tempo de serviço dos professores.

Os resultados obtidos apontam para a inexistência de significância estatística ($x^2_{kw}=10.171, p>=.05$).

Em relação à **hipótese 8**:

H_{8 (1)}: Existem diferenças estatisticamente significativas nos níveis de despersonalização em função do tempo de serviço dos professores.

H_{8 (0)}: Não existem diferenças estatisticamente significativas nos níveis de despersonalização em função do tempo de serviço dos professores.

Os resultados obtidos, mais uma vez, apontam para a inexistência de significância estatística ($x^2_{kw}=3.707, p>=.05$).

Por fim para a **hipótese 9**:

H_{9 (1)}: Existem diferenças estatisticamente significativas nos níveis de realização pessoal em função do tempo de serviço dos professores.

H_{9 (0)}: Não existem diferenças estatisticamente significativas nos níveis de realização pessoal em função do tempo de serviço dos professores.

Não existem resultados estatisticamente significativos ($x^2_{kw}=3.707, p>=.05$).

Os resultados alusivos ao teste das hipóteses da relação entre o tempo de serviço e o *burnout* encontram-se devidamente expostos na tabela (cf. Tabela 25).

Tabela 24: Análise dos resultados obtidos nas dimensões exaustão emocional, despersonalização e realização pessoal por idade (Teste Kruskal-Wallis)

Burnout	26 – 30 (n=4)			31 – 35 (n=14)			36 – 40 (n=18)			41 – 45 (n=31)			46 – 50 (n=19)			51 – 55 (n=21)			56 – 60 (n=14)			61 – 65 (n=3)			p
	M	Md	MR	M	Md	MR	M	Md	MR	M	Md	MR	M	Md	MR	M	Md	MR	M	Md	MR	M	Md	MR	
Exaustão Emocional	15,25	15,00	45.63	14,21	14,00	41.25	18,38	17,50	55.28	22,19	23,00	65.56	20,63	18,00	62.50	22,33	19,00	63.55	22,18	28,00	65.32	41,00	41,00	117.67	.045
Despersonalização	3,25	1,00	62.25	2,35	2,00	65.25	3,22	2,00	65.11	2,54	1,00	59.56	2,84	2,00	63.00	2,57	1,00	59.50	,81	,00	40.00	7,33	6,00	104.50	.206
Realização Pessoal	22,75	23,00	75.50	20,71	21,00	59.54	20,00	21,00	56.36	20,87	22,00	64.85	19,36	20,00	50.13	21,85	22,00	69.24	21,90	24,00	70.00	14,33	14,00	14.67	.166

Post hoc Tukey - Idade entre os 61 e os 65 anos >31 a 35 anos (p=0.013)

Tabela 25: Análise dos resultados obtidos nas dimensões exaustão emocional, despersonalização e realização pessoal por tempo de serviço (Teste Kruskal-Wallis)

Burnout	Tempo de serviço na carreira docente																		p
	<=5 (n=13)			6 – 10 (n=18)			11 – 15 (n=23)			16 – 20 (n=29)			21 – 25 (n=16)			>=26 (n=22)			
	M	Md	MR	M	Md	MR	M	Md	MR	M	Md	MR	M	Md	MR	M	Md	MR	
Exaustão Emocional	14,76	13,00	41.85	17,22	18,00	51.22	18,95	17,00	55.96	21,65	21,00	65.47	25,43	29,50	75.56	24,27	23,50	69.11	.071
Despersonalização	2,46	1,00	56.96	3,38	2,50	70.22	2,91	2,00	65.48	2,86	1,00	58.17	1,75	0,50	50.34	2,31	2,00	62.64	.592
Realização Pessoal	21,15	23,00	63.04	21,38	21,50	65.58	20,17	21,00	56.02	20,13	22,00	60.98	19,81	19,00	51.63	21,54	23,00	68.09	.719

Após analisar a relação entre os fatores sociodemográficos (sexo, idade e tempo de serviço) e o *burnout* (hipóteses 1 à 9) passamos a testar um conjunto de hipóteses levantadas para a associação entre fatores psicossociais e *burnout*.

Assim, foi levantada uma **hipótese 10** relativa à relação entre as exigências quantitativas do trabalho e o *burnout* experienciado pelos professores:

H_{10 (1)}: Existe uma relação estatisticamente significativa entre as exigências quantitativas do trabalho e o *burnout*.

H_{10 (0)}: Não existe uma relação estatisticamente significativa entre as exigências quantitativas do trabalho e o *burnout*.

Para testar a hipótese levantada foi efetuada uma análise correlacional com o teste de *Pearson*, para verificar a significância das correlações.

Posteriormente, para uma análise mais específica, no caso dos resultados estatisticamente significativos, foi efetuada uma regressão linear no sentido de verificar em que medida é possível prever os resultados de cada dimensão do *burnout* em função das exigências quantitativas de trabalho.

Assim conforme a tabela (cf. Tabela 26), notamos que apenas existe uma correlação estatisticamente significativa das exigências quantitativas do trabalho e a exaustão emocional ($r=.565$ $p<.01$).

Tabela 26: Correlação de Pearson entre as exigências quantitativas do trabalho e as dimensões exaustão emocional, despersonalização e realização pessoal do *Burnout*.

<i>Exigências Quantitativas</i>	<i>Exaustão Emocional</i>	<i>Despersonalização</i>	<i>Realização Pessoal</i>
	.565**	-.102 (n.s)	-.111 (n.s)

N=121, n.s- não significativo, $p<.01$

Após a análise correlacional foi efetuada uma análise de regressão linear simples, de modo a verificar de que modo as exigências quantitativas do trabalho preveem a exaustão emocional dos professores em estudo. Os resultados revelam uma regressão significativa já prevista dado a correlação significativa anteriormente verificada ($F(1,119) = 57.292$, $p=.000$). Assim conforme podemos verificar na tabela (cf. Tabela 27), as exigências quantitativa do trabalho influenciam em 32.0% a exaustão emocional verificada no trabalhador ($r^2=.325$). Mais especificamente de acordo com o coeficiente beta de regressão ($b=1.885$) que se apresenta

positivo, podemos afirmar que as exigências quantitativas contribuem para um aumento na média da exaustão emocional de 1.885

Tabela 27: Regressão linear simples entre as exigências quantitativas e a dimensão exaustão emocional

<i>Exigências Quantitativas do Trabalho e Exaustão Emocional</i>	<i>B</i>	<i>r</i>	<i>r²</i>	<i>t</i>	<i>p</i>
(Constant)	-13.597	.565	.320	-2.917	.004
Exigências Quantitativas do Trabalho	1.885			7.478	.000

Não se pode confirmar a hipótese totalmente uma vez que ao nível do impacto das exigências de trabalho na despersonalização e na realização pessoal dos trabalhadores o mesmo não se apresenta significativo.

Na **hipótese 11** pretende-se testar a relação entre a fadiga emocional, definida por diversos aspetos como problemas em dormir, *stress* e ansiedade.

H_{11 (1)}: Existe uma relação estatisticamente significativa entre a fadiga física e emocional e o *burnout* experienciado pelos professores.

H_{11 (0)}: Não existe uma relação estatisticamente significativa entre a fadiga física e emocional e o *burnout* experienciado pelos professores.

Conforme a tabela (cf. Tabela 28), constata-se que a fadiga física e emocional está significativa e positivamente correlacionada com a exaustão emocional ($r=0.683$, $p<.01$) e com a despersonalização ($r=0.193$, $p<.01$). Por outro lado influencia negativamente a realização pessoal ($r=-0.262$, $p<.01$).

Tabela 28: Correlação de Pearson entre a fadiga física e emocional e as dimensões exaustão emocional, despersonalização e realização pessoal do *burnout*.

<i>Fadiga Física e Emocional</i>	<i>Exaustão Emocional</i>	<i>Despersonalização</i>	<i>Realização Pessoal</i>
	.683**	.193*	-.262**

N=121, * $p<.05$, ** $p<.01$

Pela análise de regressão linear realizada (cf. Tabela 29), verifica-se que a fadiga emocional 46.6% ($r^2=0.466$) está relacionada com a exaustão emocional. O coeficiente de regressão obtido indica ser previsível um aumento de 1.136 ponto na média da exaustão emocional por cada aumento da fadiga física e emocional dos participantes.

Ao nível da despersonalização nota-se uma relação de apenas 3.7% ($r^2=0.037$) com a fadiga física e emocional, sendo previsível um ligeiro aumento de 0,096 pontos no valor médio da despersonalização devido a aumentos na fadiga física e emocional ($b=0.096$).

Tabela 29: Regressão linear simples entre a fadiga emocional e física e as dimensões exaustão emocional, despersonalização e realização pessoal do *burnout*

<i>Fadiga Física e Emocional & Exaustão Emocional</i>	<i>B</i>	<i>r</i>	<i>r</i> ²	<i>t</i>	<i>p</i>
(Constant)	-10.038	.683	.466	-3.235	.002
Fadiga Física e Emocional	1.136			10.195	.000
<i>Fadiga Física e Emocional & Despersonalização</i>	<i>B</i>	<i>r</i>	<i>r</i> ²	<i>t</i>	<i>p</i>
(Constant)	.056	.193	.037	.044	.965
Fadiga Física e Emocional	.096			2.141	.034
<i>Fadiga Física e Emocional & Realização Pessoal</i>	<i>B</i>	<i>r</i>	<i>r</i> ²	<i>t</i>	<i>p</i>
(Constant)	25.768	.262	.069	14.506	.000
Fadiga Física e Emocional	-.189			-2.962	.004

Para a realização pessoal os resultados obtidos apontam para uma relação de 6.9% ($r^2=0,069$) com a fadiga física e emocional. O coeficiente de regressão obtido aponta para uma previsível diminuição de 0.189 pontos no valor médio da realização pessoal ($b=-0.189$).

Conclui-se que com estes resultados é possível confirmar totalmente a hipótese levantada, sobre a relação entre a fadiga física e emocional e as várias dimensões do *burnout*.

Na **hipótese 12** do presente estudo pretende-se analisar a relação existente entre o *bullying* e o *burnout*.

H_{12 (1)}: Existe uma relação estatisticamente significativa entre o *bullying* e o *burnout* experienciado pelos professores.

H_{12 (0)}: Não existe uma relação estatisticamente significativa entre o *bullying* e o *burnout* experienciado pelos professores.

Conforme a tabela (cf. Tabela 30), observa-se uma correlação positiva e estatisticamente significativa entre o *bullying* e a exaustão emocional ($r=0.249$, $p<.01$) e com a despersonalização ($r=0.263$, $p<.01$). A realização pessoal não está significativamente correlacionada com o *bullying* ($r=-0.148$, $p>=.05$).

Tabela 30: Correlação de Pearson entre o *bullying* e as dimensões exaustão emocional, despersonalização e realização pessoal do *burnout*.

<i>Bullying</i>	<i>Exaustão Emocional</i>	<i>Despersonalização</i>	<i>Realização Pessoal</i>
	.249**	.263**	-.148

N=121, n.s- não significativo, p<.01

Da análise de regressão realizada os resultados apontam para uma influência de 6.2% ($r^2=0,062$) do *bullying* na exaustão emocional. O coeficiente de regressão obtido ($b=2.741$) indica que é previsível um aumento de 2.741 pontos no valor médio da exaustão emocional por cada aumento dos níveis de *bullying*.

Também se verifica que a despersonalização esta relacionada em 6.9% ($r^2=.069$) com o *bullying*. De acordo com o coeficiente de regressão obtido é previsível um aumento de 0.868 pontos na despersonalização consoante o aumento dos níveis de *bullying* ($b=.868$) (cf. Tabela 31).

Tabela 31: Regressão linear simples entre a fadiga emocional e física e as dimensões exaustão emocional e despersonalização.

<i>Bullying & Exaustão Emocional</i>	<i>B</i>	<i>r</i>	<i>r²</i>	<i>t</i>	<i>p</i>
(Constant)	11.273	.249	.062	3.223	.002
<i>Bullying</i>	2.741			2.809	.006
<i>Buyling & Despersonalização</i>	<i>B</i>	<i>r</i>	<i>r²</i>	<i>t</i>	<i>p</i>
(Constant)	.329	.263	.069	-.314	.754
<i>Bullying</i>	.868			2.971	.004

Assim a hipótese levantada é parcialmente confirmada uma vez que só existe relação significativa com as dimensões exaustão emocional e despersonalização e não com a realização pessoal.

Com a **hipótese 13** levantada pretende-se testar a relação existente entre a satisfação no trabalho e o *burnout* dos trabalhadores.

H_{13 (1)}: Existe uma relação estatisticamente significativa entre a satisfação no trabalho e o *burnout* experienciado pelos professores.

H_{13 (0)}: Não existe uma relação estatisticamente significativa entre a satisfação no trabalho e o *burnout* experienciado pelos professores.

Conforme a tabela (cf. Tabela 32), verifica-se que a satisfação no trabalho se apresenta negativa e significativamente correlacionada com a exaustão emocional ($r=-0.583$, $p<.01$), com

a despersonalização ($r=-0.458$, $p<.01$) e positiva e significativamente com a realização pessoal ($r=0.301$, $p<.01$).

Tabela 32: Correlação de Pearson entre a satisfação no trabalho e as dimensões exaustão emocional, despersonalização e realização pessoal do *burnout*

<i>Satisfação no Trabalho</i>	<i>Exaustão Emocional</i>	<i>Despersonalização</i>	<i>Realização Pessoal</i>
	-.583**	-.458**	.301**

N=121, ** $p<.01$

A análise de regressão linear posterior permite verificar que a satisfação no trabalho influencia 34.0% ($r=0.340$) a exaustão emocional verificada nos participantes. Também se pode constatar que, em conformidade com o coeficiente de regressão obtido, que é previsível que a satisfação no trabalho proporcione uma diminuição de 2.089 pontos no valor médio da exaustão emocional ($b=-2.089$).

Relativamente à dimensão despersonalização esta está relacionada em 20.9% ($r=0.209$) com a Satisfação no trabalho, prevendo-se que a aumento da mesma se preveja uma diminuição de 0.662 na despersonalização ($b=-0.662$).

Quanto à dimensão realização pessoal nota-se uma relação com a mesma em cerca de 9.1% ($r=0.091$). O coeficiente de regressão obtido ($b=0.628$) indica também que ao aumento da satisfação no trabalho é previsível que se verifique um aumento da 0.628 na realização pessoal (cf. Tabela 33).

Tabela 33: Regressão linear simples entre a satisfação no trabalho e as dimensões exaustão emocional, despersonalização e realização pessoal do *burnout*.

<i>Satisfação no trabalho & Exaustão Emocional</i>	<i>B</i>	<i>r</i>	<i>r²</i>	<i>t</i>	<i>p</i>
(Constant)	47.829	.583	.340	13.443	.000
Satisfação no Trabalho	-2.089			.7824	.000
<i>Satisfação no trabalho & Despersonalização</i>	<i>B</i>	<i>r</i>	<i>r²</i>	<i>t</i>	<i>p</i>
(Constant)	9.054	.458	.209	7.742	.000
Satisfação no Trabalho	-.662			.5.613	.000
<i>Satisfação no trabalho & Realização Pessoal</i>	<i>B</i>	<i>r</i>	<i>r²</i>	<i>t</i>	<i>p</i>
(Constant)	14.588	.301	.091	8.061	.000
Satisfação no Trabalho	.628			3.441	.001

Assim podemos confirmar totalmente a hipótese levantada, uma vez que o *burnout*, definido pelas suas dimensões exaustão emocional, despersonalização e realização pessoal está significativamente relacionada com a satisfação no trabalho.

Na **14^a hipótese** pretendia analisar a relação entre a transparência e previsibilidade no trabalho e os fatores do *burnout*.

H_{14 (1)}: Existe uma relação estatisticamente significativa entre a transparência laboral e o *burnout* experienciado pelos professores.

H_{14 (0)}: Não existe uma relação estatisticamente significativa entre a transparência laboral e o *burnout* experienciado pelos professores.

De acordo com a tabela (cf. Tabela 34), verifica-se que a transparência e previsibilidade está negativa e significativamente correlacionada com a exaustão emocional ($r=-.430$, $p<.01$) e com a despersonalização ($r=-.300$, $p<.01$) e positivamente com a realização pessoal ($r=.299$, $p<.01$).

Tabela 34: Correlação de Pearson entre a Transparência e Previsibilidade no trabalho e as dimensões exaustão emocional, despersonalização e realização pessoal do *burnout*

<i>Transparência e Previsibilidade</i>	<i>Exaustão Emocional</i>	<i>Despersonalização</i>	<i>Realização Pessoal</i>
	-.430**	-.300**	.299**

N=121,** p<.01

Neste sentido foi efetuada uma análise de regressão para cada uma das dimensões do *burnout*, conforme se pode verificar (cf. Tabela 35).

Deste modo podemos verificar que a transparência no trabalho influencia em 18.5% a exaustão emocional, ou mais especificamente de acordo com o coeficiente de regressão obtido ($b=-1.427$) contribui para uma diminuição na média da exaustão emocional de 1.427 unidades.

A influência verificada na despersonalização é de apenas 9% sendo que a um aumento da transparência no trabalho corresponde uma ligeira diminuição em 0.299 pontos no futuro valor médio da despersonalização ($b=-0.299$).

Ao nível da realização pessoal nota-se que a transparência e previsibilidade no trabalho esta relacionada em apenas 8.9%. É assim previsível que um aumento da transparência e previsibilidade no trabalho proporcione um aumento em 0.430 pontos no valor médio da realização pessoal, considerando o coeficiente de regressão obtido ($b=0.430$).

Tabela 35: Resultados relativos à regressão linear entre a Transparência/Previsibilidade no Trabalho e exaustão emocional, despersonalização e realização pessoal do *burnout*

<i>Transparência/Previsibilidade e Exaustão Emocional</i>	<i>B</i>	<i>r</i>	<i>r</i> ²	<i>t</i>	<i>p</i>
(Constant)	45,607	.430	.185	9,357	,000
Transparência e Previsibilidade	-1,427			-5,195	,000
<i>Transparência/Previsibilidade e Despersonalização</i>	<i>B</i>	<i>r</i>	<i>r</i> ²	<i>t</i>	<i>p</i>
(Constant)	7,875	.300	.090	5,091	,000
Transparência e Previsibilidade	-,299			-3,429	,001
<i>Transparência/Previsibilidade e Realização Pessoal</i>	<i>B</i>	<i>r</i>	<i>r</i> ²	<i>t</i>	<i>p</i>
(Constant)	13.160	.299	.089	5.893	.000
Transparência e Previsibilidade	.430			3.414	.001

A **hipótese 15** procura testar em que medida o apoio da comunidade social do trabalho está relacionada com o *burnout*.

H_{15 (1)}: Existe uma relação estatisticamente significativa entre o apoio social de colegas e superiores e o *burnout* experienciado pelos professores.

H_{15 (0)}: Não existe uma relação estatisticamente significativa entre o apoio social de colegas e superiores e o *burnout* experienciado pelos professores.

Deste modo conforme a tabela (cf. Tabela 36), nota-se que a mesma está significativamente relacionada com todas as dimensões do *burnout*. Negativamente com a exaustão emocional ($r=-0.425$, $p<.01$) e com a despersonalização ($r=-0.331$, $p<.01$) e positivamente com a realização pessoal ($r=0.253$, $p<.01$).

Tabela 36: Correlação de Pearson entre o apoio social e as dimensões exaustão emocional, despersonalização e realização pessoal do *burnout*

<i>Apoio de Comunidade Social no trabalho</i>	<i>Exaustão Emocional</i>	<i>Despersonalização</i>	<i>Realização Pessoal</i>
	-,425**	-,331**	,253**

N=121, **p<.01

A regressão linear permite complementar esta análise explicando mais especificamente a relação entre o apoio fornecido pela comunidade de trabalho e as várias dimensões do *burnout*. Conforme a tabela apresentada (cf. Tabela 37), podemos assim constatar que o apoio à comunidade explica 18% ($r^2=0.180$) da exaustão emocional. Também de outro modo pode-se afirmar, considerando o coeficiente de regressão obtido ($b=-0.925$), que é previsível que um aumento deste apoio provoque uma diminuição de 0.925 valores ao valor médio da exaustão emocional.

Este apoio também influencia em 10.9% ($r^2 = 0.109$) a despersonalização, notando-se que aumento o apoio social é previsível que a despersonalização baixa em média 0.216 valores.

É importante referir a realização pessoal está relacionada em 6.4% ($r^2 = 0.064$) com o apoio social da comunidade. Sendo que se aumentar o apoio social é previsível que a realização pessoal aumente em média 0.238 valores.

Tabela 37: Resultados relativos à regressão linear entre o apoio social e as dimensões exaustão emocional, despersonalização e realização pessoal do *burnout*

<i>Apoio Comunidade Social & Exaustão Emocional</i>	<i>B</i>	<i>r</i>	<i>r²</i>	<i>t</i>	<i>p</i>
(Constant)	41,360	.425	.180	10,011	.000
Apoio Comunidade Social	-.925			-5,119	.000
<i>Apoio Comunidade Social & Despersonalização</i>	<i>B</i>	<i>r</i>	<i>r²</i>	<i>t</i>	<i>p</i>
(Constant)	7,486	.331	.109	5,786	.000
Apoio Comunidade Social	-.216			-3,821	.000
<i>Apoio Comunidade Social & Realização Pessoal</i>	<i>B</i>	<i>r</i>	<i>r²</i>	<i>t</i>	<i>p</i>
(Constant)	15.333	.253	.064	8.012	.000
Apoio Comunidade Social	.238			2.848	.005

Por fim procedeu-se a uma análise de regressão linear múltipla no sentido de verificar quais os fatores psicossociais que influenciam significativamente as várias dimensões do *burnout*. Foi utilizado nesta análise o método *stepwise* de modo a averiguar apenas quais os fatores psicossociais que predizem significativamente as várias dimensões do *burnout*.

De acordo com a tabela (cf. Tabela 38), nota-se que a fadiga física e emocional, as exigências no trabalho e a satisfação no trabalho influenciam conjuntamente em 68.7% a exaustão emocional ($r^2 = .687$) sendo a fadiga física e emocional que explica mais a exaustão emocional ($r^2_{ch} = .466$, 46.6%).

A despersonalização é explicada significativamente em 24.2% ($r^2 = .242$) pela satisfação no trabalho e exigências no trabalho, sendo a satisfação no trabalho que mais explica a despersonalização, influenciando a mesma em 20.9% ($r^2_{ch} = .209$).

A realização profissional é explicada significativamente em 11.1% ($r^2 = .111$) pela satisfação no trabalho e apoio/recompensas da supervisão, sendo a satisfação profissional que mais peso significativo apresenta na realização pessoal, explicando 9.1% da mesma ($r^2_{ch} = .091$).

Tabela 38: Modelo de regressão linear múltipla *Stepwise* relativo a influência dos fatores psicossociais nas dimensões exaustão emocional, despersonalização e realização pessoal do *burnout*

<i>Fatores Psicossociais & Exaustão Emocional</i>	<i>B</i>	<i>r²_{ch}</i>	<i>R²_{total}</i>	<i>t</i>	<i>p</i>
(Constant)	-4.632	-		-8.37	.404
Fadiga Física e Emocional	.676	.466	.687	6.720	.000
Exigências no Trabalho	1.243	.127		6.788	.000
Satisfação no Trabalho	-1.642	.093		-5.901	.000
<i>Fatores Psicossociais & Despersonalização</i>	<i>B</i>	<i>r²_{ch}</i>	<i>R²_{total}</i>	<i>t</i>	<i>p</i>
(Constant)	12.811	-		6.321	.000
Satisfação no Trabalho	-.706	.209	.242	-6.001	.000
Exigências no Trabalho	.183	.033		2.251	.026
<i>Fatores Psicossociais & Realização pessoal</i>	<i>B</i>	<i>r²_{ch}</i>	<i>R²_{total}</i>	<i>t</i>	<i>p</i>
(Constant)	13.404	-		7.203	.000
Satisfação no Trabalho	.453	.091	.111	2.302	.023
Apoio Recompensas/Supervisão	.287	.036		2.198	.030

3.7 Discussão de Resultados

Após a apresentação dos resultados, passamos a discutir os mesmos em função da literatura anteriormente revista e das hipóteses levantadas.

Sendo assim, resumidamente, foi possível verificar que em relação ao *burnout* os resultados obtidos apontam essencialmente, por um lado, para valores elevados de exaustão emocional e por outro lado alta realização pessoal. No que diz respeito à despersonalização, verifica-se uma grande prevalência de casos com valores baixos.

Em geral, os resultados obtidos apontam para uma prevalência muito baixa de docentes com *burnout*, o que acaba por ser normal uma vez que apesar de existir uma proporção superior de professores com níveis elevados de exaustão emocional existe também uma proporção muito elevada com baixos níveis de despersonalização e altos níveis de realização pessoal, o que contribui para esta baixa incidência.

Neste sentido é possível levantar a possibilidade dos professores adotarem estratégias de *coping* consideradas positivas que podem prevenir o aparecimento de *burnout*, tendo em conta a relação positiva entre o *coping* e o *burnout* já anteriormente verificada (David & Quintão, 2012). Os mesmos autores (David & Quintão, 2012) e também Gomes e Quintão (2011) encontram uma relação positiva da satisfação com a vida e a realização pessoal e negativa com a exaustão emocional e despersonalização, podendo este fator também contribuir para a baixa incidência de *burnout* verificada.

A literatura tem exposto fatores de risco para o desenvolvimento de *burnout* entre os quais se encontram indivíduos jovens, mulheres, solteiros ou sem companheiro estável (Guevara, Henao & Herrera, 2004). Nesta perspectiva foram levantadas um conjunto de hipóteses alusivas a relação existente entre o *burnout* definidos pelas suas 3 dimensões exaustão emocional, despersonalização e realização pessoal e variáveis demográficas com o género e a idade dos docentes universitários. Também é testada a relação com a sua experiência expressa em anos de serviço, já verificada anteriormente (Anderson & Iwanicki, 1984, cit. in Parreira, 1998).

As primeiras 3 hipóteses do estudo dizem respeito à relação entre as 3 dimensões do *burnout* e o género dos professores.

Os resultados obtidos apontam para a confirmação única da hipótese 2, em que se concluiu que existem diferenças estatisticamente significativas entre homens e mulheres. Neste aspeto os resultados confirmam estudos anteriores (Gursel, Sunbul & Sari, 2002; Maslach et al., 2001; Purvanova & Muros, 2010; Bilge, 2006; Doyle & Hind, 1998; Pinto et al, 2005; Unterbrink, Hack, Pfeifer, Buhl-Grießhaber, Muller, Wesche, Frommhold, Scheuch, Seibt, Wirsching, & Bauer, 2007; Gomes & Quintão, 2011; Junior, 2010; Balo, 2003).

As hipóteses 1 e 3 não foram confirmadas, sendo como tal muito semelhantes os valores de exaustão emocional e realização pessoal entre homens e mulheres. Estes resultados parecem confirmar a ausência de consenso na literatura relativamente à relação entre o género e os fatores do *burnout*, existindo diversos estudos que negam mesmo este tipo de associação (Longas, Chamarro, Riera & Cladellas, 2012; Doyle & Hind, 1998; Kilic & Yazici, 2012; Luk et al, 2010).

No que se refere à relação entre o *burnout* e a idade esta foi testada nas hipóteses 4, 5, e 6, alusivas respetivamente à relação entre a idade dos professores e a exaustão emocional, despersonalização e realização pessoal. Os resultados obtidos permitem confirmar unicamente a hipótese 4, uma vez que se verificam diferenças estatisticamente significativas nos níveis de exaustão emocional dos professores de acordo com a sua idade.

Tal facto já tinha ocorrido em estudos anteriores como os de Watts e Robertson (2011), Lau, Yuen e Chan (2005) e Moreno-Jiménez, Hernández e Gutiérrez (2000), Maslach (2006), Maslach et al. (2001), que no caso evidenciam que os docentes mais jovens mostravam significativamente maior exaustão emocional do que os seus colegas mais velhos.

No nosso estudo os resultados apontam para níveis maiores de exaustão emocional nos professores mais velhos, o que contraria um pouco a literatura anteriormente citada. Porém esta ocorrência não é incomum tendo já Jacobsson et al. (2001) e também Bakker, Demerouti e

Schaufeli (2002, cit. in Tecedreiro, 2010) obtido resultados semelhantes em que os sujeitos com idade mais elevada tinham maiores pontuações de *burnout* e mais especificamente no esgotamento emocional.

Em relação à despersonalização, apesar de estudos anteriores (Durán et al, 2005; Lau, Yuen & Chan, 2005; Zavala, 2008) apontarem para diferenças estatisticamente significativas, os nossos resultados não permitem confirmar a hipótese levantada, uma vez que não se verificam diferenças estatisticamente significativas. Contudo, resultados semelhantes já se verificaram em estudos anteriores como os de Luk et al., (2010). Salami (2011), Tonder e Williams (2009), Unterbrink et al. (2007), Zavala (2008), Costa (2012), David e Quintão (2012).

Quanto à realização pessoal, anteriormente Maslach et al. (1996) e Byrne (1991, cit. in Lau, Yuen & Chan, 2005), verificaram que os docentes mais jovens alcançavam níveis mais reduzidos de realização pessoal do que os docentes mais velhos.

Porém os nossos resultados não permitem confirmar a hipótese de uma relação significativa da idade com a realização pessoal dos professores. Tal ausência de resultados estatisticamente significativos não é porém incomum, dado que estudos mais recentes já encontraram resultados semelhantes (Luk et al. 2010; Salami, 2011; Tonder & Williams, 2009; Unterbrink et al. 2007; Zavala, 2008; Carlotto, 2010; Gouveia, 2010).

No que respeita a relação entre o tempo de serviço dos professores e a síndrome de *burnout*, anteriormente, Maslach (2003) mencionou que existe uma maior tendência da síndrome de *burnout* em jovens profissionais, relativamente a profissionais experientes. Também outros autores (Anderson & Iwanink, 1984; Gold, 1985; Hart, 1987 cit. in Picado, 2010), comprovaram que os professores na fase inicial do percurso profissional apresentam valores mais elevados de exaustão emocional, de despersonalização e baixa realização profissional.

Os resultados obtidos no presente estudo não permitem, contudo, confirmar nenhuma das hipóteses levantadas sobre esta questão (hipótese 7, 8 e 9), dado que não existe relação estatisticamente significativa do tempo de serviços com nenhuma das dimensões do *burnout* (exaustão emocional, despersonalização e realização pessoal). Porém é importante salientar que tais resultados já se verificaram em estudos anteriores como os de Kilic e Yazici (2012), David e Quintão (2012), Costa (2012) e Carlotto (2010).

Huebner e Mills (1997 cit. in Gomes, 2004)) e Pines (1982, cit. in Gomes, 2004), mencionaram anteriormente que os sujeitos com menos anos de serviço experienciam níveis mais elevados de *stress* e *burnout* comparativamente com sujeitos com mais prática

profissional. Justificaram-se com o facto de indivíduos com mais anos de serviço parecerem ter atingido e assimilado melhores competências e estratégias de *coping*. Contudo, os resultados do nosso estudo podem apontar para uma possível adoção equilibrada, por parte dos professores com diferentes tempos de serviço, de estratégias de *coping* positivas que os permite lidar mais eficazmente com situações de *stress* diversas, que possam levar a maiores níveis de exaustão emocional e despersonalização e uma conseqüente menor realização pessoal.

Também é essencial referir que existem outros fatores que podem interferir nas sensações de exaustão emocional, despersonalização e realização pessoal e conseqüentemente no *burnout* em geral, para além dos fatores demográficos analisados e discutidos. Deste modo passamos a discutir a relação entre fatores psicossociais e *burnout* que foram alvo de análise para o teste das restantes hipóteses levantadas.

A síndrome de *burnout* na educação é um fenómeno complexo e multidimensional que resulta da interação entre fatores individuais e do ambiente de trabalho e a sua ocorrência em docentes é considerada um fenómeno psicossocial relevante, porque afeta concomitantemente o professor e o ambiente educacional, interferindo no alcance dos objetivos pedagógicos (Silva & Carlotto, 2003).

Autores como Barona (1991), Carlotto e Gobbi (1999) e Benevides Pereira (2002) afirmaram que são diversos os fatores de *stress* associados ao trabalho, que tendem a influenciar física e psicologicamente os professores, tais como: a) sobrecarga de trabalho, caracterizada pela urgência de tempo, responsabilidade excessiva, falta de apoio e expectativas elevadas do próprio professor ou dos seus colegas; b) falta de estímulos – tédio; c) solidão ou falta de feedbacks às capacidades e potencial; d) ruídos, e) alterações do sono, f) falta de perspectivas; g) mudanças constantes determinadas pela organização, por introdução de novas tecnologias, h) alterações no campo de atuação profissional e i) negligência no cuidado com as condições ergonómicas na organização do trabalho.

Neste sentido, e tendo em consideração a bibliografia citada ao longo da presente tese, foi levantado um conjunto de hipóteses associadas à relação entre o *burnout* definido pelas suas 3 dimensões (exaustão emocional, despersonalização e realização pessoal).

No que respeita à hipótese 10 “*Existe uma relação estatisticamente significativa entre as exigências quantitativas do trabalho e o burnout*” os resultados permitem confirmar as hipóteses unicamente no que se refere a relação entre as exigências quantitativas do trabalho e à exaustão emocional dos professores, que tende a aumentar em função de maiores exigências quantitativas. Tais resultados já foram verificados em estudos anteriores (Van Horn, Schaufeli, Greenglass & Burke, 1997; Maslach, Schaufeli, & Leiter, 2001) que referem que as exigências

quantitativas do emprego (e.g. demasiado trabalho para o tempo disponível, demasiadas horas de trabalho) estão forte e consistentemente relacionadas com o *burnout*, em particular na dimensão da exaustão emocional.

Resultados semelhantes foram também verificados em estudos anteriores com professores conduzidos por Carlotto (2010) e Carlotto e Palazzo (2006) em que quanto mais elevada a carga horária, maior o sentimento de desgaste emocional.

Também num estudo desenvolvido em Portugal por David & Quintão (2012) verificou-se que a exaustão emocional estava correlacionada com exigências quantitativas de trabalho expressas pela carga letiva e carga total de trabalho excessivas, não existindo por outro lado correlação significativa com despersonalização e realização pessoal.

Em relação à hipótese 11 “*Existe uma relação estatisticamente significativa entre a fadiga física e emocional e o burnout.*” os resultados permitem confirmar totalmente a mesma, dado que existe uma correlação positiva com a exaustão emocional, a despersonalização e uma correlação negativa com a realização pessoal.

Quanto a questões de fadiga emocional alguns estudos já encontram relação entre a mesma mais propriamente ao nível da depressão e ansiedade com o *burnout*. Nyklicek e Pop (2005). Outros autores também relataram uma correlação positiva entre a depressão e o *burnout* (Iacovides et al., 2003; Mausner-Dorsch & Eaton, 2000; Nyklicek & Pop, 2005; Reime & Steiner, 2001; Toker et al., 2007; Trigo et al., 2007).

Em Portugal, David e Quintão (2012) mostram também com os resultados do seu estudo uma correlação positiva entre a exaustão emocional e a despersonalização e a depressão e por outro lado uma correlação negativa desta com a realização pessoal.

Também o estudo desenvolvido por Gouveia (2010) encontra uma correlação positiva entre a depressão e a ansiedade verificada nos professores e a exaustão emocional e despersonalização de professores. Também se verifica que maiores índices de ansiedade e depressão dos professores estão associados a menores níveis de realização pessoal.

De acordo com Lima e Lima-Filho (2009) diversos sintomas como nervosismo, cansaço mental, esquecimento e insónias refletem a exaustão emocional, o que parece ser confirmado também pelos resultados obtidos no nosso estudo.

Penteado e Pereira (2007) também referem que os problemas de voz estão associados com a despersonalização dos professores, o que constitui um problema de fadiga física que pode influenciar o *burnout* nos professores.

De acordo com Vandekerckhove e Cluydts (2010, cit. in Sodestrom, Jeding, Eksde e Perksi 2012) o sono é decisivamente recuperador para um bom funcionamento diário, sendo que a privação do sono conduz a uma maior sensibilidade para estímulos e eventos emocionais e stressantes.

Neste sentido é possível afirmar que problemas no sono e insónias estão frequentemente associados ao *burnout* (Grossi, Perski, Evengård, Blomkvist, & Orth-Gome´r, 2003; Melamed et al., 1999; Vela-Bueno et al., 2008; Ekstedt et al., 2006; Ekstedt, Söderström, & Åkerstedt, 2009; Söderström, Ekstedt, Åkerstedt, Nilsson, & Axelsson, 2004; Geurts & Sonnentag, 2006; McEwen, 2006b; Armon, Shirom, Shapira, and Melamed 2008; Jansson-Fröjmark and Lindblom, 2010; citados por Sodestrom, Jeding, Eksde & Perksi, 2012).

Estes problemas são assim responsáveis por sintomas associados ao *burnout* como fadiga e problemas no funcionamento cognitivo (Harrison & Horne, 1999; Nilsson et al., 2005; Van Dongen, Maislin, Mullington & Dinges, 2003, citados por Sodestrom, Jeding, Eksde & Perksi, 2012).

Neste sentido os resultados obtidos na relação entre fadiga física e emocional, ainda que analisados de modo mais geral (englobam questões relacionadas com problemas físicos e psicológicos) parecem comprovar as afirmações dos autores supracitados.

Foi também analisada a relação entre o *bullying* e o *burnout* nos professores no sentido de testar a hipótese 12 "Existe uma relação estatisticamente significativa entre o *bullying* e o *burnout* experienciado pelos professores.", tendo em consideração que o *bullying* está frequentemente relacionado com aspetos psicossociais como o *stress*, *burnout* e bem-estar psicológico (Trenas, Cabrera & Osuna, 2009). Este autor também menciona um conjunto de estudos (González de Rivera, 2003; Niedl, 1995; Vartia, 2001; Zapf, Knorz & Kulla, 1996), que referem que existe uma relação significativa entre o *bullying* no trabalho, o *stress* e *burnout*.

Os resultados revelam uma associação positiva e significativa deste fenómeno com a exaustão emocional e a despersonalização dos professores. Ao nível da realização pessoal esta não está relacionada com o *bullying*. Tais resultados apresentam-se semelhantes aos já obtidos anteriormente no estudo de Trenas, Cabrera e Osuna, (2009), o que revela uma possível tendência para o desenvolvimento de *burnout* mais propriamente de problemas de exaustão emocional e despersonalização nos professores em função do *bullying* sofrido.

Diversos estudos têm demonstrando que existe uma relação estatisticamente significativa entre o *burnout* e a satisfação profissional (Bayram et al. (2010) e Brewer e Clippard (2002); Tsigilis, Koustelios e Togia (2004); Kanwar, Singh & Kodwani, 2009; Koustelios e Tsigilis

(2005); Thomas & Rita, 2002; Ferraz, Alberola, Monte & Juesas, 2012). Para uma análise mais específica em que se correlaciona as várias dimensões do *burnout* com a satisfação profissional, é importante referir o trabalho desenvolvido por Amorim (2012), em que se verifica que a satisfação profissional esta positivamente correlacionada com a realização profissional e negativamente com a exaustão emocional e despersonalização.

Estes resultados apresentam-se coincidentes com o presente estudo, o que revela a importância de uma boa satisfação profissional para a diminuição do *burnout* em professores, permitindo confirmar a hipótese 13 “*Existe uma relação estatisticamente significativa entre a satisfação no trabalho e o burnout experienciado pelos professores.*”.

A ambiguidade, o conflito e a sobrecarga de papel (Farber, 1991; Konukman et al., 2010), a falta de equilíbrio entre as exigências da profissão docente e as recompensas recebidas como acompanhar o progresso dos alunos e ter o reconhecimento dos mesmos relacionam-se ao desenvolvimento do *burnout* Manassero et al. (2005).

Também uma investigação conduzida por Sousa e Mendonça (2009), sobre a relação entre justiça organizacional que consiste em perceções de justiça que permeiam as relações trabalho–organização (Assmar, Ferreira & Souto, 2005), em que se determina se há justiça, os indivíduos necessitam de um padrão de comparação que pode ser a sua própria expectativa, uma pessoa ou um grupo de referência (Kulik & Ambrose, 1992) e o *burnout* aborda a importância da relação entre a transparência/previsibilidade e o *burnout*.

Neste estudo Sousa e Mendonça (2009) exploram a relação entre 3 tipos de justiça organizacional (distributiva, processual e internacional).

A justiça distributiva consiste num processo equitativo de distribuição de recursos em que os critérios ou princípios devem ser claros. Deve haver também uma grande diversidade de posições acerca dos critérios de distribuição de recursos para que o trabalhador perceba a justiça distributiva (Mendonça, 2003, cit. in Sousa & Mendonça, 2009). No que se refere à justiça processual, esta consiste no procedimentos que levam a uma determinada distribuição de recursos, com base no pressuposto de que os trabalhadores consideram importante poder opinar e influenciar as decisões organizacionais (Mendonça, Pereira, Tamayo & Paz, 2003, cit. in Sousa & Mendonça, 2009). Por sua vez, a justiça internacional é uma dimensão que diz respeito ao comportamento interpessoal do chefe para com os subordinados, ao modo como os procedimentos são postos em prática (Assmar, Ferreira & Souto, 2005, cit. in Sousa & Mendonça, 2009).

Os resultados deste estudo apontam para uma relação significativa e positiva da exaustão emocional com a justiça distributiva e internacional, o que pode ser alusivo da

influência que a transparência e previsibilidade no trabalho apresenta no desenvolvimento da síndrome de *burnout*.

Neste sentido foi levantada a hipótese 14 “*Existe uma relação estatisticamente significativa entre a transparência laboral e o burnout.*”. Os resultados obtidos confirmam esta possibilidade, indo ao encontro do referido pelos autores Assmar, Ferreira e Souto (2005, cit. in Sousa & Mendonça, 2009), uma vez que se verifica que a uma maior transparência e previsibilidade está associada a uma menor exaustão emocional e despersonalização e uma maior realização pessoal, o que contribui para uma redução do *burnout*.

Outros dos fatores psicossociais associados ao *burnout* parece ser o apoio social (Browsers, Tomic & Bolujit, 2011; Santavirta, Solovieva & Theorell, 2007). De acordo com diversos autores (Borg et al., 1991; Griffith et al., 1999; Travers & Cooper, 1995; Wilson, 2002, cit. in Santavirta, Solovieva & Theorell, 2007; Brownell & Pajares, 1997; Burke, Greenglass, & Schwarzer, 1996; Burke, Shearer, & Deszca, 1984; Dignam & West, 1988; Punch & Tuettemann, 1990; Ross, Altmaier, & Russell, 1989; Schwab, Jackson, & Schuler, 1984; citados por Browsers, Tomic & Bolujit, 2011).

Também no estudo realizado por Browsers, Tomic & Bolujit (2011) verificou-se que níveis básicos de exaustão emocional e despersonalização estão associados a níveis elevados de suporte social dos colegas e também da supervisão. Por outro lado, uma realização pessoal elevada está associada a níveis mais elevados de apoio social quer por parte dos colegas, quer por parte da direção.

Assim os resultados do nosso estudo relativos à hipótese 15 “*Existe uma relação estatisticamente significativa entre o apoio social de colegas e superiores e o burnout experienciado pelos professores.*”, parece confirmar os autores Browsers, Tomic & Bolujit (2011), uma vez que se verificam relações estatisticamente significativas entre o apoio social da comunidade e cada uma das dimensões do *burnout* (exaustão emocional, despersonalização e realização pessoal). Também ao nível do apoio da supervisão é verificada esta relação ainda que apenas com a exaustão emocional e a realização profissional.

Numa outra análise foi estabelecido um modelo de regressão linear múltipla para verificar quais os fatores psicossociais que estão mais relacionados com a exaustão emocional, despersonalização e realização pessoal.

Verifica-se que a exaustão emocional é explicada de modo significativo e positivo pela satisfação profissional, e negativamente pela fadiga física/emocional e pelas exigências no trabalho, sendo a satisfação profissional a que apresenta maior contributo para a variação futura da exaustão emocional.

Quanto à despersonalização, esta, é influenciada negativamente pela satisfação e positivamente pelas exigências no trabalho, sendo a satisfação no trabalho o fator que apresenta maior peso nas mudanças verificadas na despersonalização.

Por fim quanto à realização pessoal o modelo de regressão linear permite afirmar que esta dimensão é influenciada de modo significativo pela satisfação profissional e pelo apoio e recompensas da supervisão, sendo maior o contributo da satisfação profissional.

Por fim, de todos estes resultados relativos a relação entre os vários fatores psicossociais e as dimensões do *burnout* podemos concluir que a exaustão emocional é a mais influenciada quer positiva, quer negativamente, dado a existência de correlações estatisticamente significativas mais elevadas com todos os fatores psicossociais estudados. Também se verifica que a satisfação profissional é o fator psicossocial que poderá influenciar de modo mais significativo o *burnout* uma vez que é o que maior peso apresenta em cada uma das suas dimensões.

3.8 Conclusão

Termina-se esta dissertação com uma reflexão sobre os contributos desta investigação para a área de especialização em Psicologia do Trabalho e das Organizações. Assim, destacar-se-ão os resultados provenientes da revisão bibliográfica e os resultados provenientes do estudo empírico. Ainda neste momento, apresentar-se-ão as limitações do presente estudo e as implicações futuras.

O *burnout* tem sido nos últimos anos estudado em diversos contextos. Assim, é importante que mais estudos, como este, continuem a privilegiar o contexto do ensino, dado que o *burnout* incide com bastante impacto nesta profissão. Os autores Maslach e Leiter (1999) referem que apesar do *burnout* afetar várias profissões, o seu estudo centra-se especialmente na área do ensino e da saúde, visto que são atividades que envolvem um contacto intenso com pessoas. Ensinar pode ser uma atividade altamente stressante e com repercussões nefastas para a saúde e desempenho profissional (Reis, Araújo, Carvalho, Barbalho & Silva, 2006).

Gomes, Peixoto, Pacheco e Silva (2012), mencionam algumas razões que explicam esta incidência tais como: relacionamento com os alunos (Pithers, 1995; Turk; Meeks; Turk, 1982), salário inadequado e perceção de baixo estatuto profissional (Carlson; Thompson, 1995), salário inadequado e perceção de baixo estatuto profissional (Carlson; Thompson, 1995), os

conflitos e a ambiguidade de papéis (Dunham, 1992), as pressões de tempo (Chan, 1998), a relação com os supervisores (Litt; Turk, 1985), número elevado de alunos por turma (Burke; Greenglass, 1994).

O papel do professor não passa, apenas, por transmitir conhecimentos, isto é, a sua tarefa não se restringe somente à sala de aula, as reformas no ensino, a escassez de recursos e de matérias e às dificuldades que tem em gerir o seu papel enquanto docente. Posto isto, é fácil concluir que estes podem ser alguns aspetos que podem levar ao mal-estar dos professores (Pinto, Lima & Silva, 2005; Ursúa & Toro, 2006).

Contudo, apesar do que se mencionou anteriormente o efeito do *stress* e do *burnout* nos professores universitários não tem sido muito estudado (Hogan, Carlson & Dua, 2002, cit. in Oliveira, 2011), isto porque a carreira de universitário tem sido vista como uma profissão de baixa tensão, segura, com posição social elevada, trabalho autónomo e oportunidade de satisfação profissional, alto controle e elevado grau de responsabilidade, posição que se tem invertido nos último 20 anos (Gillespie, Walsh, Winefield, Dua, & Stiugh, 2001, cit. in Oliveira, 2011). Isto, segundo Winefielde e Jarret (2001), Vic et al. (2010), Tytherleigh, Webb, Cooper, e Ricketts (2005, cit. in Oliveira 2011), deve-se à desaceleração da economia e consequentemente ao aumento da pressão laboral, dificuldades na obtenção de fundos para investigação, cortes de financiamento às universidades, diminuição de recursos e declínio das instalações.

Neste enquadramento, o presente estudo teve como principal objetivo estudar o *burnout* nos professores universitários, assim como o conjunto de fatores psicossociais que estão frequentemente associados ao *burnout*.

Os resultados obtidos apontam para uma forte prevalência de professores com exaustão emocional. Contudo, nota-se uma baixa incidência de professores com problemas de despersonalização e uma prevalência de professores com uma realização pessoal e profissional mais elevada.

O género dos professores parece ter influência unicamente na despersonalização que os professores apresentam, sendo a mesma claramente superior nos homens. Também se verificou que os professores mais velhos se apresentam mais exaustos emocionalmente comparativamente aos professores mais novos. O tempo de serviço não está associado ao *burnout* dada a ausência de relação significativa com as suas várias dimensões, concluindo-se que o *burnout* poderá ser uma síndrome que se poderá desenvolver em professores com mais ou menos anos de experiência, indiferenciadamente.

O estudo da relação dos fatores psicossociais permitiu concluir, por um lado, que todos os fatores analisados se encontram relacionados com estados de exaustão emocional dos professores, notando-se assim que fatores como a satisfação no trabalho, a transparência e previsibilidade, o apoio da supervisão e o apoio social contribuem para a diminuição dos níveis de exaustão e por outro lado, fatores como as exigências do trabalho, a fadiga física e emocional e o *bullying* contribuem para aumentar a mesma exaustão emocional.

Uma análise multivariada mais específica (regressão linear múltipla) permitiu verificar que a satisfação profissional dos professores é o fator que melhor prediz baixos níveis de despersonalização e altos níveis de realização pessoal. Também se verifica que os estados elevados de fadiga física e emocional são os que melhor predizem valores mais altos de exaustão emocional.

Estes resultados permitem confirmar a maioria da literatura pesquisada relativa à relação entre fatores psicossociais e *burnout* que relacionam fatores considerados positivos com maiores níveis de realização profissional e fatores psicossociais negativos com estados de exaustão emocional e despersonalização em professores.

O presente estudo apresentou, contudo, uma forte limitação ao nível do instrumento de *burnout* (MBI) utilizado que não permite avaliar o *burnout* em geral, mas apenas em função de cada uma das dimensões sendo como tal desenvolver futuras investigações que permitam a definição e validação deste constructo mais geral em função das suas dimensões mais específicas.

Também seria pertinente em futuras investigações, continuar a estudar a relação já levada a cabo neste estudo quer com fatores sociodemográficos e fatores psicossociais, procurando porém amostras de dimensão superior e de diferentes regiões do país, para não se cingir apenas a professores universitários de uma região específica do país, explorando neste sentido também a possível influência do fator região nesta síndrome.

Outros aspetos já analisados em estudos anteriores como a Qualidade de Vida (e.g. Moreira, Farias, Both & Nascimento, 2009), personalidade e *coping* (Gomes & Quintão, 2011) e satisfação com a vida (Gomes & Quintão, 2011; David & Quintão, 2012) como relacionados com o *burnout* também poderão ser alvo de estudos posteriores, sendo também interessante analisar efeitos de mediação destas variáveis na relação dos fatores psicossociais com o *burnout*.

Em termos práticos seria importante que estes resultados se apresentem como propulsores de intervenções junto de professores para a redução de níveis de *stress* e exaustão, assim como a prevenção do aparecimento deste tipo de problemas. Um maior apoio

por parte da comunidade educativa, dos serviços de psicologia e orientação assim como o desenvolvimento de ações de formação e sensibilização relativas ao fenómeno do *burnout* e respetivos sintomas, causas, consequências e formas de lidar com o mesmo, seria um importante passo em frente para uma melhor relação professores alunos e comunidade. E para um futuro na educação, pautado por carreiras de sucesso e praticamente ausência de casos de insucesso e conseqüente desistência e abandono escolar. É importante o papel comum do professor e do aluno no sentido de consolidar os pilares educativos.

Bibliografia

- ACT- Autoridade para as Condições de Trabalho (2013). Avaliação de Riscos Psicossociais. Lisboa, ACT, maio 2013. Disponível em [http://www.act.gov.pt/\(pt-PT\)/CentroInformacao/AvaliacaoRiscosPsicossociais/Paginas/default.aspx](http://www.act.gov.pt/(pt-PT)/CentroInformacao/AvaliacaoRiscosPsicossociais/Paginas/default.aspx). (Consultado em 10 de março de 2013).
- Almeida, L. S. & Freire, T. (2008). *Metodologia da Investigação Psicologia e Educação (5ª ed)*. Braga: Psiquilíbrios Edições.
- Amorim, L.S. (2012). *Burnout e Satisfação Profissional em Docentes Universitários*. Dissertação de Mestrado, Universidade da Beira Interior, Covilhã, Portugal.
- Argyle, M. (1989). *The Social Psychology of Work*. New York: Penguin Books.
- Arnold, J., Robertson, I. & Cooper, C. (1992). *Work Psychology, Understanding Human Behaviour in the Workplace*. London: Pitman Publishing.
- Barona, E. G. (1991) Estúdio preliminar al Síndrome de Burnout. *Revista Ciência Psicológica*,3, 63-76.
- Bayram, N., Gursakal, S. & Bilgel, N. (2010). Burnout, Vigor and Job Satisfaction among Academic Staff. *European Journal of Social Sciences*, 17(1), 41-53.
- Benevides-Pereira, A. M. T. (2002) *Burnout: quando o trabalho ameaça o bem-estar do trabalhador*. São Paulo: Casa do Psicólogo.
- Bilge, F. (2006). Examining the burnout of academics in relation to job satisfaction and other factors. *Social Behavior and Personality*, 34(9), 1151-1160.
- Brewer, E. W. & Clippard, L. F. (2002). Burnout and job satisfaction among Student Support Services personnel. *Human Resource Development Quarterly*, 13(2). 169-186.

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

Buys, N. & Kendall, E. (1998). Stress and Burnout among rehabilitation Counsellors within the context of insurance – based rehabilitation: an institutional – level analysis. *Australian Journal of Rehabilitation Counselling, 4*, 1-12.

Callegari, A. (2000). *Como vencer o stress, a ansiedade e a depressão*. Lisboa: Editorial Estampa, Lda.

Caran, V. C. S., Freitas, F. C. T., Alves, L. A., Pedrão, L. J. & Robazzi, M. L. C. C. (2010). Riscos ocupacionais psicossociais e sua repercussão na saúde de docentes universitários. *Rev. Enferm. UERJ, Rio de Janeiro, 19 (2)*, 255-61.

Carlotto, M. S. (2002). A Síndrome de *Burnout* e o Trabalho Docente. *Psicologia em Estudo, 7*, 21-29.

Carlotto, M. S., Gobbi, M. D. (1999) Síndrome de burnout: Um problema do indivíduo ou do seu contexto de trabalho? *Revista Aletheia., 10*, 103 – 114.

Carlotto, M. S.; Palazzo, L. S. (2006) Síndrome de burnout e fatores associados: um estudo epidemiológico com professores. *Cad. Saúde Pública, 22*.

Carlotto, M.S. (2010). Síndrome de Burnout em Professores: Prevalência e Fatores associados. *Psicologia: Teoria e Pesquisa. 27 (4)*, 403-410.

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.

Carochinho, A. (1999). “Stress Ocupacional: breves considerações sobre a validade factorial da Escala Fontes de Pressão no emprego do OSI. *Avaliação Psicológica: Forma e Contextos. Apport (VI)*, 976-983.

Cartwright, S. & Cooper, C.L. (1997). *Managing workplace*. USA: Sage Publications.

Chiavenato, I. (2004). *Introdução à Teoria da Administração*. São Paulo: Editora Campus.

Coelho, J. (1999). *A organização da saúde ocupacional em Portugal num contexto de novas formas de organização do trabalho*. Oeiras: Instituto Nacional de Administração.

Coelho, J. M. A. (2009). *Gestão Preventiva de Riscos Psicossociais no Trabalho em Hospitais no Quadro da União Europeia*. Tese de Doutoramento, Universidade Fernando Pessoa, Porto, Portugal.

Correia, T., Gomes, A. R. & Moreira, S. (2010). Stress Ocupacional do Ensino Básico: Um Estudo Sobre as Diferenças Pessoais e Profissionais. Actas do VII Simpósio Nacional de Investigação em Psicologia. Universidade do Minho, Portugal, 4 a 6 de Fevereiro de 2010.

Costa, M.E. (2012). *Síndrome de Burnout em Professores Universitários*. Dissertação de Mestrado. Lisboa: Faculdade de Psicologia.

Cox, T. & Cox, S. (1993). Psychosocial and Organizational Hazards at Work- Control and Monitoring. *European Occupational Health Series*, 5, 9-46.

Cruz, A., & Melo, B. (1997). Stresse ocupacional em profissionais da saúde e do ensino. *Psicologia: Teoria, Investigação e Prática*, 2, 53-72.

Cruz, R. M., Lemos, J. C., Welter, M.M. & Guisso, L. (2010). Saúde Docente, Condições e Carga de Trabalho. *Revista Electrónica de Investigación y Docencia (REID)*, 4, 147-160.

David, I. & Quintão, S. (2012). Burnout em Professores: a sua relação com a personalidade, estratégias de coping e satisfação com a vida. *Revista Científica da Ordem dos Médicos: Acta Med Port*, 25(3), 145-155.

Delors, J. (1996). *Educação – um tesouro a descobrir. Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o séc. XXI*. Porto: Edições ASA.

Derby, F., Walter, C., Gander, P., Dawson, S., Gorman, D., & Veale, A., (1998). *Occupational safety and health service: stress and fatigue – their impact on health and safety in the workplace*. New Zealand: Occupational Safety and Health Service of the Department of Labour.

Doyle, C. & Hind, P. (1998). Occupational stress, burnout and job status in female academics. *Gender, Work and Organization*, 5(2), 67-82.

Duran, M., Extremera, N., Montalban, F. M., & Rey, L. (2005). Engagement and burnout in teaching environment: Analysis of their relationships with Job and life satisfaction in a sample of teachers. *Revista de Psicología del Trabajo y de las Organizaciones*, 21, 145-158.

European Foundation for the Improvement of Living and Working Conditions (1996). A model for assessing the costs of stress at national level. Socio-economic costs of work stress in ten EU Member States. *Serviço de Publicações das Comunidades Europeias*, 11-25.

Farber, B. A. (1991). *Crisis in education. Stress and burnout in the american teacher*. São Francisco: Jossey-Bass Inc.

Ferraz, H. F., Alberola, E. G., Monte, P. R. G. & Jueas, J. A. G. (2012). Síndrome de quemarse por el trabajo y satisfacción laboral en profesionales de enfermería. *Psicothema*, 24(2), 271-276.

Freitas, J. (1999). *Stress e Burnout. O stress na profissão docente- como prevenir, como manejar*. Porto: Porto Editora.

Gil-Monte, P. R. (2005). *El Síndrome de Quemarse por el Trabajo (Burnout). Una enfermedad laboral en la sociedad del bienestar*. Madrid: Ediciones Pirámide.

Gil-Monte, P.R. & Peiró Silla, J. M. (1997). *Desgaste psíquico en el trabajo: El síndrome de quemarse*. Madrid: Editorial Síntesis.

Goldsteion, D.S. & Kopin, I. J. (2007). Evolution of concepts of stress. *Informa Healthcare, 10* (2), 109-120.

Gomes, A. R., Montenegro, N., Peixoto, A. M. B. C. & Peixoto, A. R. B. C. (2010). *Stress ocupacional no ensino: Um estudo com professores dos 3º Ciclo e Ensino Secundário. Psicologia & Sociedade, 22* (3), 587-597.

Gomes, A. R., Peixoto, A. & Silva, R. P. M. (2012). *Stress ocupacional e alteração do Estatuto de Carreira Docente Português. Educação e Pesquisa, 2*, 357-371.

Gomes, A., & Cruz, J. (2004). A experiência de stress e “burnout” em psicólogos portugueses: Um estudo sobre as diferenças de género. *Psicologia: Teoria, investigação e prática, 2*, 193-212

Gomes, A.P. & Quintão, S.R. (2011). Burnout, satisfação com a vida, depressão e carga horária em professores. *Análise Psicológica, 2* (XXIX), 335-344

Gomes, A.R., Peixoto, A., Pacheco, R. & Silva, M. (2012). Stress Ocupacional e alteração do Estatuto de Carreira Docente Português. *Educação e Pesquisa. 38* (2), 357-371.

Gouveia, C.J. (2010). *Burnout, ansiedade e depressão nos professores*. Dissertação de Mestrado. Lisboa: Faculdade de Psicologia.

Graça, L. (1985). Condições de Trabalho e Saúde Ocupacional: Uma abordagem psicossocial. *Saúde Ocupacional, 3*, 27-38.

Graziani, P. & Swendsen, J. (2007). *O Stress emoções e estratégias de adaptação*. Lisboa: Climepsi Editores.

Guevara, C., Henao, D., Herrera, J. (2004). Síndrome de desgaste profesional en médicos internos y residentes. *Colombia Médica*, 35 (4), 173-178

Gursel, M., Sunbul, A. M. & Sari, H. (2002). An analysis of burnout and job satisfaction between Turkish headteachers and teachers. *European Journal of Psychology of Education*, 17(1), 35-45

Houkes, I. Winants, Y. H. W. M. & Twellaar, M. (2008). Specific determinants of burnout among male and female general practitioners: A cross-lagged panel analysis. *Journal of Occupational and Organizational Psychology*, 81, 249–276.

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

Iwasaki, K., Takahashi, M. & Nakata, A. (2006). Health Problems due to Long Working Hours in Japan: Working Hours, Workers' Compensation (*Karoshi*), and Preventive Measures. *Industrial Health*, 44, 537-540.

Jesus, S. (1999). *Como prevenir e resolver o stresse dos professores e a indisciplina dos alunos?* Lisboa: Edições Asa.

Jesus, S. (2002). Do mal-estar ao bem-estar docente. *Psychologica*, 30, 217-227.

Junior, L.C. (2010). *Síndrome de Burnout e sua relação com condições de trabalho, estado nutricional e de saúde em professores do ensino médio estadual*. Dissertação de Mestrado. Brasil: Viçosa.

Kanwar, Y. P. S., Sing, A. K. & Kodwani, A. D. (2009). Work–life balance and burnout as predictors of job satisfaction in the it-ites industry. *The Journal of Business Perspective*, 13(2). 1-12.

Kilic, I & Yazici, T. (2012). Study of job satisfaction and professional exhaustion of music teachers in fine arts and sport high schools in terms of some variables. *E-Journal of New World Sciences Academy*, 7(2), 182-198.

Kirkcaldy, B. & Shepard, R. J. (2001). Occupational stress, works satisfactions and health among the helping professions. *European Review of Applied Psychology*, 51 (4), 243 – 253.

Koleck, M., Bruchon-Schweitzer, M., Thiébaud, E., Dumartin, N. & Sifakis, Y. (2000). Job stress, Coping and Burnout among French general practitioners. *European Review of Applied Psychology*, 50 (B), 309-314.

Konukman, F., Agbuğa, B., Erdoğan, S., Zorba, E., Demirhan, G., & Yılmaz, I. (2010). Teacher-coach role conflict in school-based physical education in USA: a literature review and suggestions for the future. *Biomedical Human Kinetics*, 2, 19- 24.

Koustelios, A & Tsigilis, N. (2005). The relationship between burnout and job satisfaction among physical education teachers: a multivariate approach [Abstract]. *European Physical Education*.

Kristensen, T. S, Hannerz, H., Hogh, A. & Borg, V. (2003). *Copenhagen Psychosocial Questionnaire. A questionnaire on psychosocial working conditions, health and well-being in three versions*. NIOSH.

Kristensen, T. S, Hannerz, H., Hogh, A. & Borg, V. (2005). The Copenhagen Psychosocial Questionnaire – A tool for the Assessment and improvement of the psychosocial work environment. *Scandinavian Journal Work, Environment & Health*, 31(6), 438-449.

Kyriacou, C. (2001). Teacher stress: Directions for future research. *Educational Review*, 53 (1), 27-35.

Labrador, F. (1992). *O stress – novas técnicas para o seu controlo*. Madrid: Temas da Actualidade.

Lau, P. S. Y., Yuen, M. T., & Chan, R. M. C., (2005). Do Demographic Characteristics Make a Difference to Burnout among Hong Kong Secondary School Teachers? *Social Indicators Research*, 71(1), 491-516. doi: 10.1007/s11205-004-8033-z

Lazarus, R. & Folkman, S. (1984). *Stress, appraisal and coping*. New York: Springer.

Leal, M. (1995). *Stress e Burnout – Estudo comparativo entre médicos de famílias e outros profissionais com formação académica semelhante*. Dissertação de Mestrado, Faculdade de Medicina da Universidade de Coimbra, Coimbra, Portugal.

Levi, L. & Levi, I. (1999). *Guidance on work-related stress “Spice of Life – or Kiss of Death ?”*. Luxemburg: European Commission Health and Safety at Work.

Lima, M.F. & Lima-Filho, D.O. (2010). Work and Health conditions of university professors. *Ciência e Cognição*. 14 (3), 62-82.

Lindblom, K. (2006). Burnout in the Working Population: Relations to Psychosocial Work Factors. *International Journal Of Behavioral Medicine*, 13(1), 51-59.

Longas, J., Chamarro, A., Riera, J. & Cladellas, R. (2012). La Incidencia del Contexto Interno Docente en la Aparición del Síndrome del Quemado por el Trabajo en Profesionales de la Enseñanza. *Revista de Psicología del Trabajo y de las Organizaciones*, 28(2),107-118. Doi: 10.5093/tr2012a9

Loureiro, C. (2001). *A docência como profissão*. Lisboa: Edições Asa.

Luk, A. L., Chan, B. P S., Cheong, S. W., & Ko, S. K. K. (2010). An exploration of the burnout situation on teachers in two schools in Macau. *Social Indicators Research*, 95(3), 489-502. doi:10.1007/s11205-009-9533-7

Manassero, M. A., García, E., Torrens, G., Ramis, C., Vázquez, A., & Ferrer, V. A. (2005). Burnout en la enseñanza: aspectos atribucionales. *Revista de Psicología del Trabajo y de las Organizaciones*, 21(1-2), 89-105.

Marques, A. F. (2010). Aplicação da análise multivariada na infraestrutura e no desempenho das escolas públicas do Ensino Fundamental e Médio pertencentes ao Núcleo Regional de Educação de Paranavaí. *Acta Scientiarum Technology*, 32, 75-81.

Martinez, M. C. (2002). *As relações entre a satisfação com aspetos psicossociais no trabalho e a saúde do trabalhador*. Dissertação de Mestrado, Faculdade de Saúde Pública da Universidade de São Paulo, São Paulo, Brasil.

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

Maslach, C. & Jackson, S.E. (1981b). The Measurement of Experienced of Burnout. *Journal of Occupational Behavior*, 2, 99-113.

Maslach, C. & Leiter, M. (1997). *The Truth About Burnout- How organizations cause personal stress and what to do about it*. San Francisco: Jossey- Bass Publishers.

Maslach, C. (2003). Job Burnout: New Directions in Research and Intervention. *Current Directions in Psychological Science*. 12 (5), 189-192.

Maslach, C., Jackson, S. E. & Leiter, M. P. (1996). *Maslach Burnout Inventory Manual*. (Third Edition). Consulting Psychologists Press, Inc.

Maslach, C., Schaufeli, W. B., & Leiter, M. P. (2001). Job Burnout. *Annual Review of Psychology*, 52, 397-422.

Maslach, C., Schaufeli, W. B., & Leiter, M. P. (2001). Job Burnout. *Annual Review of Psychology*, 52, 397-422.

Mausner-Dorsch, H., & Eaton, W. W. (2000). Psychosocial work environment and depression: Epidemiologic assessment of the demand-control model. *American Journal of Public Health*, 11, 1765-1770.

Miner, J. (1992). *Industrial organizational psychology*. Singapore: McGraw-Hill.

Mitchell, R., & Larson, J. (1987). *People in organizations – an introduction to behavior*. Singapore: McGraw – Hill.

Moreira, H.R., Farias, G.O., Both, J. & Nascimento, J.V. (2009). Qualidade de Vida no Trabalho e Síndrome de Burnout em Professores de Educação Física do Estado do Rio Grande do Sul, Brasil. *Revista Brasileira de Atividade Física & Saúde*. 14 (2), 115-122.

Moreno-Jiménez, B., Hernández, E. & Gutiérrez, J. G. (2000). La evaluación del estrés y el burnout del profesorado: el CPB-R. *Revista de Psicología del Trabajo y las Organizaciones*, 16 (1), 331-349.

Mota-Cardoso, R., Araújo, A., Carreira, R., Gonçalves, G., & Marco Ramos (2000). *O Stress nos Professores Portugueses Estudo IPSSO 2000*. Caramulo, Portugal, Instituto de Prevenção do Stress e Saúde Ocupacional.

N., Koustelios, A., Togia, A. (2004). A multivariate relationship and discriminant validity between Job satisfaction and burnout. *Journal of Managerial Psychology*, 19(7), 666-675. doi: 10.1108/02683940410559365.

National Authority for Occupational Safety and Health (2002). *Work-related stress – a guide for employers*. Dublin: Health Safety Authority.

National Institute for Occupational Safety and Health (2002). *The Changing Organization of Work and the Safety and Health of Working People*. Cincinnati: Department of Health and Human Services.

Nieto, J. (2009). *Como evitar e superar o stress docente. Estratégias para controlar situações de conflito nas salas de aula*. Coleção EducAcção.

Nunnally, J. C., & Bernstein, I. H. (1994). *Psychometric theory*. New York: McGraw Hill.

Nyklicek, I., & Pop, V. J. (2005). Past and family depression predict current symptoms of Professional burnout. *Journal of Affective Disorders, 1*, 63-68.

Oliveira, S.M. (2011). *O Stress Ocupacional e Burnout nos Professores do Ensino Superior*. Dissertação de Mestrado. Universidade Católica, Porto, Portugal.

Pang, I-W. (2011). Teacher stress in working with challenging students in Hong Kong. *Springer Science, 11*, 119-139.

Parreira, P. (1998). Contacto com a Morte e Síndrome de Burnout: Estudo Comparativo com Três grupos de Enfermeiros de Oncologia. *Instituto Superior de Psicologia Aplicada*.

Peiró, J. & Prieto, F. (1996). *Tratado de Psicología del trabajo – Aspectos psicossociales del trabajo*. Síntesis Psicología. Madrid.

Penteado, R.Z. & Pereira, M.T. (2009). Qualidade de vida e saúde vocal de professores. *Revista de Saúde Pública. 41* (2), 236-243.

Picado, L. (2009). *Ser Professor: Do mal-estar para o bem-estar Docente*. 1-32
Documento retirado de <http://www.psicologia.pt/artigos/textos/A0474.pdf> (consultado no dia 27 de março de 2013).

Pinheiro, V. S. B. (2012). *Fatores Psicossociais no Trabalho e Comportamentos Inovadores de Trabalho*. Dissertação de Mestrado. Universidade da Beira Interior, Covilhã, Portugal.

Pinto, A. M., Lima, M. L. & Silva, A. C. (2005). Fuentes de estrés, burnout y estrategias de coping en profesores portugueses. *Revista de Psicología del Trabajo y de las Organizaciones, 21*, 125-143.

Pither, R. (1995). Teacher stress research: problems and progress. *British Journal of Educational Psychology, 65*, 387-392.

Purvanova, R. K. & Muros, J. P. (2010). Gender differences in Burnout: A meta-analysis. *Journal of Vocational Behavior*, 77, 168–185. doi:10.1016/j.jvb.2010.04.006.

Rabe, M., Giacomuzzi, S. & Nubling, M. (2012). Psychosocial workload and stress in the workers representative. *The Health and Life Sciences University Hall*, 1-11.

Ramos, M. (2001). *Desafiar o desafio – Prevenção do stresse no trabalho*. Lisboa: RH Editora.

Reime, B., & Steiner, I. (2001). Burned-out or depressive? An empirical study regarding the construct validity of burnout in contrast to depression. *Psychotherapy, Psychosomatik, Medizinische Psychologie*, 51, 304-307.

Reis, E. J. F. B., Araujo, T. M., Carvalho, F. M., Barbalho, L., & Silva, M. O. (2006). Docencia e exaustao emocional. *Educação & Sociedade*, 94, 229-253.

Rijo, D. (1999). Pensar os pensamentos. In R. Cardoso (Org.), *O stress na profissão docente – Como prevenir, como manejar*. Porto: Porto Editora.

Ross, R.R. & Altmaier, E.M. (1994). *Intervention in occupational stress – a handbook of counseling for stress at work*. London: Sage Publications.

Salami, S. O. (2011). Job stress and burnout among lecturers: personality and social support as moderators. *Asian Social Science*, 7(5), 110-121. doi:10.5539/ass.v7n5pl 10´

Santavirta, N., Solovieva, S. & Theorell, T. (2007). The association between job strain and emotional exhaustion in a cohort of 1,028 Finnish teachers. *British Journal of Educational Psychology*, 77, 213-228.

Schaufeli, W. & Enzman, D. (1998). *The burnout companion to study & practice – a critical analysis*. Philadelphia: Taylor & Francis Inc.

Silva, C., Pereira, A., Amaral, V., Pereira, A., Vasconcelos, G., Rodrigues, V., Silvério, J. & Nossa, P. (2010). Copenhagen Psychosocial Questionnaire: Importância da avaliação de

fatores psicossociais para a saúde e bem-estar ocupacional. Actas do VII Simpósio Nacional de Investigação em Psicologia. Universidade do Minho, Portugal, 4 a 6 de Fevereiro de 2010.

Silva, N. & Carlotto, M. (2003). *Síndrome de burnout: Um estudo com professores da rede pública*. Revista Psicologia Escolar e Educacional. 7 (2), 145-153

Södeström, M., Jeding, K., Ekstedt, M. & Perski, A. (2012). Insufficient Sleep Predicts Clinical Burnout. *Journal of Occupational Health Psychology*, 17 (2), 175–183

Sonnentag, S., & Frese, M. (2001). *Stress in organizations. Comprehensive handbook of industrial and organizational psychology (12)*. New York: Wiley.

Sparks, K., Cooper, C., Fried, Y. & Shirom, A. (1997). The effects of hours of work on health: A meta-analytic review. *Journal of Occupational and Organizational Psychology*, 70, 391-408.

Stroebe, W. & Stroebe, M. (1995). *Psicologia Social e Saúde*. Lisboa: Instituto Piaget.

Tabanelli, M. C., Depolo, M., Cooke, R. M. T., Sarchielli, G., Bonfiglioli, R., Mattioli, S. & Violante, F. S. (2008). Available instruments for measurement of psychosocial factors in the work environment. *Springer-Verlag*, 82, 1-12.

Tecedeiro, M. (2010). Estudo exploratório sobre burnout numa amostra portuguesa: O narcisismo como variável preditora da síndrome de burnout. *Análise Psicológica*. 28 (2), 311-320.

Teodoro, A. (1994). *A carreira de docente – Formação, avaliação, progressão*. Lisboa: Texto Editora.

Toker, S., Shirom, A., Shapira, I., Berliner, S., & Melamed, S. (2007). The association between burnout, depression, anxiety, and inflammation. *Journal of Occupational Health Psychology*, 4, 344-362.

Tonder, C. L. van, & Williams, C. (2009). Exploring the origins of burnout among secondary educators. *SA Journal of Industrial Psychology*, 35(1), 204-218.

Trenas, A.F., Cabrera, J.H. & Osuna, M.J. (2009). Predictors for bullying at work in the field of education. *Revista. Innovar. Edición Especial en Educación*, 65-71.

Trigo, T. R., Teng, C. T., & Hallak, J. E. C. (2007). Síndrome de burnout ou estafa profissional e os transtornos psiquiátricos. *Revista de Psiquiatria Clínica*, 5, 223-233.

H., Frommhold, M., Scheuch, K., Seibt, R., Wirsching, M., & Bauer, J. (2007). Burnout and effort–reward imbalance in a sample of 949 German Teachers. *International Archives of Occupational and Environmental Health*, 80, 433–441. doi: 10.1007/s00420-007-0169-0

Vaananen, A., Anttila, E., Turtiainen, J. & Varje, P. (2012). Formulation of work stress in 1960-2000: Analysis of scientific Works from the perspective of historical sociology. *Social Science & Medicine*, 75, 784-794.

Van Horn, J. E., Schaufeli, W. B., Greenglass, E. R., & Burke, R. J. (1997). A canadian-dutch comparison of teachers' burnout. *Psychological Reports*, 2, 371-382.

Vandenberghe, R., & Huberman, A. (1999). *Understanding and preventing teacher burnout – A Sourcebook of international research and practice*. U.S.A: Cambridge University Press.

Vaz Serra, A. (2002). *O stress na vida de todos os dias*. Coimbra: Gráfica de Coimbra, Lda.

Vera, L. C. R. G. (2009). A aplicação dos elementos de meio ambiente do trabalho equilibrado como fator de desenvolvimento humano. Dissertação de Mestrado, Faculdade FAE de Curitiba, Curitiba, Brasil.

Vlăduț, C. I., Kállay, E (2010). Work stress, personal life, and burnout. *Causes, consequences, possible remedies. Cognition, Brain, Behavior. An Interdisciplinary Journal*, 14(3), 261-280.

Watts, J. (1999). Japanese government offers guidelines for stressed workers. *Lancet*, 354 (9186), 1273.

Watts, J., & Robertson, N. (2011). Burnout in university teaching staff: a systematic literature review. *Educational Research*, 53(1), 33-50. doi: 10.1080/00131881.2011.552235

Wilkins, K. & Beaudet, M.P. (1998). Work stress and health. *Statistics Canada Health Reports*, 3, 1-16.

Zapf, D., Knorz, C. & Kulla, M. (1996). On the relationship between mobbing factors, and job content, social work environment, and health outcomes. *European Journal of Work and Organizational Psychology*, 5, 215-237.

Zavala, J. Z. (2008). Estrés y burnout docente: conceptos, causas y efectos. *Educación*, 17(32),67-86.

Anexo

Anexo A – Email Enviado

1ª fase de recolha de dados

Exmos (as). Professores (as),

Somos um grupo de alunos que se encontra actualmente, sob a orientação do Prof. Doutor Samuel Monteiro, a realizar uma investigação para o mestrado em Psicologia do Trabalho e das Organizações na Universidade da Beira Interior, subordinada à temática do “Burnout, Factores Psicossociais, Suporte Organizacional e Satisfação profissional”.

Assim, gostaríamos de contar com a sua colaboração nesta investigação, através do **preenchimento de um questionário online**, no qual desde já garantimos o anonimato e confidencialidade das repostas

Para responder ao questionário siga a seguinte ligação:

<https://docs.google.com/spreadsheets/viewform?formkey=dExxakhlREVWQ3pETVZsZDh5HhzM2c6MQ>

Qualquer esclarecimento ou dúvida sobre o questionário poderá contactar-nos através do e-mail: investigacaoprofessores@gmail.com

Agradecemos desde já a sua colaboração.

Com os melhores cumprimentos,

José Resende

Lúcia Amorim

Margarida Ventura

2ª fase de recolha de dados

Exmos (as). Professores (as),

Somos um grupo de alunos que se encontra actualmente, sob a orientação do Prof. Doutor Samuel Monteiro, a realizar uma investigação para o mestrado em Psicologia do Trabalho e das Organizações na Universidade da Beira Interior, subordinada à temática do “Burnout, Factores Psicossociais, Suporte Organizacional e Satisfação profissional”.

Após uma primeira fase de recolha de dados e através do feedback obtido ao longo dessa fase, procedemos a algumas alterações no questionário que nos garantem em absoluto o anonimato e a confidencialidade das respostas.

Assim sendo, se já respondeu a este questionário não terá que responder novamente e desde já agradecemos o contributo prestado. Se ainda não teve a possibilidade de responder, gostaríamos de contar com sua colaboração através do **preenchimento de um questionário online**, que tem a duração de cerca de 15 minutos. Informamos que o seu contributo é muito importante para nós pois, sem ele esta investigação poderá ficar comprometida.

Para responder ao questionário siga a seguinte ligação:

<https://docs.google.com/spreadsheets/viewform?formkey=dExxakhIREVWQ3pETVZsZDh5bHhzM2c6MQ>

Qualquer esclarecimento ou dúvida sobre o questionário poderá contactar-nos através do email: investigacaoprofessores@gmail.com

Agradecemos desde já a sua colaboração.

Com os melhores cumprimentos,

José Resende

Lúcia Amorim

Margarida Ventura

Anexo B – Questionário Sociodemográfico

Burnout, Factores Psicossociais, Satisfação Profissional e Suporte Organizacional em Professores Universitários

Questionário Sociodemográfico

1. Idade:

- 20 – 25
- 26 – 30
- 31 – 35
- 36 – 40
- 41 – 45
- 46 – 50
- 51 – 55
- 56 – 60
- 61 – 65
- ≥ 66

2. Género:

- F
- M

3. Habilitações Académicas:

- Licenciatura
- Mestrado
- Doutoramento
- Agregação
- Outro: _____

3.1. Se respondeu licenciatura encontra-se neste momento a tirar um grau superior?

- Sim
- Não

4. Qual a instituição onde exerce a sua profissão?

- Universidade da Beira Interior
- Universidade de Aveiro
- Universidade do Minho

5. Estatuto/Categoria Profissional:

- Professor Auxiliar
- Professor Auxiliar Convidado
- Associado
- Associado Convidado
- Associado com Agregação

- Assistente
- Assistente Convidado

- Professor Catedrático
- Professor Catedrático Convidado

- Outro: _____

6. Que tipo de contrato tem com a instituição em que é docente?

- Tempo indeterminado
- Tempo indeterminado em período experimental
- Tempo indeterminado em regime tenure

- A termo
- Outro: _____

7. Tempo de Serviço na carreira docente:

- ≤ 5
- 6 - 10
- 11 - 15
- 16 - 20
- 21 - 25
- ≥ 26

8. Dentro da instituição desempenha outros cargos além da docência?

- Sim
- Não

9. Actualmente exerce outras actividades profissionais fora da universidade?

- Sim
- Não

9.1. Se respondeu sim indique qual(ais): _____

10. Tempo médio semanal dedicado nos últimos 3 anos à componente de ensino (inclui orientações):

- <6
- 6-9
- >9

11. Tempo médio semanal dedicado nos últimos 3 anos à componente de investigação:

- <6
- 6-9
- >9

12. Tempo médio semanal dedicado nos últimos 3 anos à componente de gestão/Administração:

- <6
- 6-9
- >9

13. Nº médio de alunos no actual período lectivo:

- ≤ 10
- 11 – 20
- 21 – 30
- 31 – 40
- 41 – 50
- ≥ 51

14. Na sua actividade profissional trabalha habitualmente:

Manhã

- Tarde
- Noite

- Manhã e Tarde
- Tarde e Noite
- Manhã e Noite
- Manhã, Tarde e Noite

15. Trabalha frequentemente na sua actividade de docência ao fim-de-semana?

- Nunca

- Raramente
- Às vezes

- Frequentemente

- Sempre

16. Nos últimos 3 anos usufruiu de um período de licença sabática?

- Sim
- Não

16.1. Se sim, qual foi a duração dessa licença? _____

17. Alguma vez pensou abandonar a universidade em que labora?

- Sim
- Não

18. No actual momento qual considera ser a sua principal fonte de preocupação?

- Variáveis relacionadas com o trabalho
- Variáveis extra trabalho

Anexo C – Maslach Burnout Inventory

MBI

“Research Edition Translation performed by Batista, E. on this date 02/01/2001. Translated and reproduced by special permission of the Publisher, Consulting Psychologists Press, Inc., Palo alto, CA 94303 from Maslach Burnout Inventory-GS by Wilmar N. Schaufeli, Michael P. Leiter, Christina Maslach and Susan E. Jackson. Copyright 1996, by Consulting Psychologists Press, Inc. All rights reserved. Further reproduction is prohibited without the Publisher’s written consent.”

Instruções de resposta

As 22 afirmações seguintes estão relacionadas com sentimentos ocorridos em relação ao trabalho. Pedimos a sua colaboração no sentido de responder de forma honesta e espontânea. Não há respostas certas ou erradas; a resposta correcta é aquela que exprime com veracidade a sua própria experiência. Os resultados deste questionário são estritamente confidenciais. Responda a todos os itens.

Escala de resposta

Leia cada afirmação cuidadosamente e decida o que sente sobre o seu trabalho. A cada uma das afirmações deve responder consoante a frequência com que tem esse sentimento, assinalando com uma cruz (X) no quadrado respectivo. Se nunca apresentou esse sentimento coloque uma cruz no “0”, caso contrário, indique a frequência que melhor o descreve (de 1 a 6).

INQUÉRITO a EDUCADORES

QUANTAS VEZES:	0	1	2	3	4	5	6
	Nunca	Algumas	Uma vez	Algumas	Uma vez	Algumas	Todos
		vezes por	por mês	vezes	por	vezes por	os
		ano ou menos	ou menos	por mês	semana	semana	dias

QUANTAS VEZES

- 0 - 6 Declarações:
1. _____ Sinto-me emocionalmente esgotado(a) pelo meu trabalho.
 2. _____ Sinto-me consumido(a) ao fim de um dia trabalho.
 3. _____ Sinto-me fatigado(a) quando me levanto de manhã e tenho de enfrentar mais um dia no emprego.
 4. _____ Posso facilmente entender o que os meus alunos sentem.
 5. _____ Sinto que trato alguns alunos como se fossem objectos impessoais.
 6. _____ Trabalhar com pessoas todo o dia é para mim realmente extenuante.
 7. _____ Trato dos problemas dos meus alunos muito eficazmente.
 8. _____ Sinto-me apagado(a) pelo meu trabalho.
 9. _____ Sinto que estou a influenciar positivamente a vida de outras pessoas através do meu trabalho.
 10. _____ Tornei-me mais insensível para com as outras pessoas desde que aceitei este emprego.
 11. _____ Preocupo-me que este trabalho me esteja a endurecer emocionalmente.
 12. _____ Sinto-me muito energético(a).
 13. _____ Sinto-me frustrado(a) com o meu trabalho.
 14. _____ Sinto que estou a trabalhar demasiado no meu emprego.
 15. _____ Não me importo realmente com o que acontece a alguns alunos.
 16. _____ Trabalhar directamente com outras pessoas impõe-me demasiado "stress".
 17. _____ Consigo facilmente criar uma atmosfera relaxada com os meus alunos.
 18. _____ Sinto-me estimulado(a) após ter trabalhado de perto com os meus alunos.
 19. _____ Já levei a cabo várias coisas de mérito neste emprego.
 20. _____ Sinto que cheguei ao fim da linha.
 21. _____ No meu trabalho trato dos problemas emocionais muito calmamente.
 22. _____ Sinto que os alunos me culpam a mim por alguns dos seus problemas.

Anexo D - Cotação do MBI

Emotional Exhaustion (EE) Subscale: 1,2,3,6,8,13,14,16,20.

9 itens – pontuação máxima possível 54 – pontuação mínima 0 (escala original)

Emotional Exhaustion (original)	
Valores	
High	27 or over
Moderate	17-26
Low	0-16

Depersonalization (DP) Subscale: 5,10,11,15,22.

5 itens – pontuação máxima possível 30 – pontuação mínima 0 (escala original)

Depersonalization (original)*	
Valores	
High	14 or over
Moderate	9-13
Low	0-8

Personal Accomplishment (PA) Subscale: 4,7,9,12,17,18,19,21.

8 itens – pontuação máxima possível 48 – pontuação mínima 0 (escala original)

Personal Accomplishment* (original)	
Valores	
High	0-30
Moderate	31-36
Low	37 or over

Anexo E – Copenhagen Psychosocial Questionnaire

COPSOQ II – Versão Média

Das seguintes afirmações indique (X) a que mais se adequa à sua resposta de acordo com as seguintes alternativas:

1- Sempre 2- Frequentemente 3- Às vezes 4- Raramente 5- Nunca/ quase nunca

Exigências quantitativas

	1	2	3	4	5
1. A sua carga de trabalho acumula-se por ser mal distribuída?					
2. Com que frequência não tem tempo para completar todas as tarefas do seu trabalho?					
3. Precisa fazer horas-extra?					

Ritmo de Trabalho

4. Precisa de trabalhar muito rapidamente?					
--	--	--	--	--	--

Exigências cognitivas

5. O seu trabalho exige a sua atenção constante?					
6. O seu trabalho requer que seja bom a propor novas ideias?					
7. O seu trabalho exige que tome decisões difíceis?					

Exigências emocionais

8. O seu trabalho exige emocionalmente de si?					
---	--	--	--	--	--

Influência no trabalho

9. Tem um elevado grau de influência no seu trabalho?					
10. Participa na escolha das pessoas com quem trabalha?					
11. Pode influenciar a quantidade de trabalho que lhe compete a si?					
12. Tem alguma influência sobre o tipo de tarefas que faz?					

Possibilidade de desenvolvimento

13. O seu trabalho exige que tenha iniciativa?					
14. O seu trabalho permite-lhe aprender coisas novas?					
15. O seu trabalho permite-lhe usar as suas habilidades ou perícias?					

Previsibilidade

16. No seu local de trabalho, é informado com antecedência sobre decisões importantes, mudanças ou planos para o futuro?					
17. Recebe toda a informação de que necessita para fazer bem o seu trabalho?					

Transparência do papel laboral desempenhado

18. O seu trabalho apresenta objectivos claros?					
---	--	--	--	--	--

19. Sabe exactamente quais as suas responsabilidades?					
20. Sabe exactamente o que é esperado de si?					

Recompensas

21. O seu trabalho é reconhecido e apreciado pela gerência?					
22. A gerência do seu local de trabalho respeita-o?					
23. É tratado de forma justa no seu local de trabalho?					

Conflitos laborais

24. Faz coisas no seu trabalho que uns concordam mas outros não?					
25. Por vezes tem que fazer coisas que deveriam ser feitas de outra maneira?					
26. Por vezes tem que fazer coisas que considera desnecessárias?					

Apoio social de colegas

27. Com que frequência tem ajuda e apoio dos seus colegas de trabalho?					
28. Com que frequência os seus colegas estão dispostos a ouvi-lo(a) sobre os seus problemas de trabalho?					
29. Com que frequência os seus colegas falam consigo acerca do seu desempenho laboral?					

Apoio social de superiores

30. Com que frequência o seu superior imediato fala consigo sobre como está a decorrer o seu trabalho?					
31. Com que frequência tem ajuda e apoio do seu superior imediato?					
32. Com que frequência é que o seu superior imediato fala consigo em relação ao seu desempenho laboral?					

Comunidade social no trabalho

33. Existe um bom ambiente de trabalho entre si e os seus colegas?					
34. Existe uma boa cooperação entre os colegas de trabalho?					
35. No seu local de trabalho sente-se parte de uma comunidade?					

Em relação à sua chefia directa até que ponto considera que...

36. Oferece aos indivíduos e ao grupo boas oportunidades de desenvolvimento?					
37. Dá prioridade à satisfação no trabalho?					
38. É bom no planeamento do trabalho?					
39. É bom a resolver conflitos?					

As questões seguintes referem-se ao seu local de trabalho no seu todo.

1- Sempre 2- Frequentemente 3- Às vezes 4- Raramente 5- Nunca/ quase nunca

Valores no local de trabalho **1 2 3 4 5**

Confiança horizontal

40. Os funcionários ocultam informações uns dos outros?					
---	--	--	--	--	--

41. Os funcionários ocultam informação à gerência?					
42. Os funcionários confiam uns nos outros de um modo geral?					

Confiança vertical

43. A gerência confia nos seus funcionários para fazerem o seu trabalho bem?					
44. Confia na informação que lhe é transmitida pela gerência?					
45. A gerência oculta informação aos seus funcionários?					

Justiça e respeito

46. Os conflitos são resolvidos de uma forma justa?					
47. As sugestões dos funcionários são tratadas de forma séria pela gerência?					
48. O trabalho é igualmente distribuído pelos funcionários?					

Auto-eficácia

49. Sou sempre capaz de resolver problemas, se tentar o suficiente.					
50. É-me fácil seguir os meus planos e atingir os meus objectivos.					

1- Extremamente 2- Muito 3- Moderadamente 4- Um pouco 5- Nada/ quase nada

Significado do trabalho

1 2 3 4 5

51. O seu trabalho tem algum significado para si?					
52. Sente que o seu trabalho é importante?					
53. Sente-se motivado e envolvido com o seu trabalho?					

Compromisso face ao local de trabalho

54. Gosta de falar com os outros sobre o seu local de trabalho?					
55. Sente que os problemas do seu local de trabalho são seus também?					

Satisfação no trabalho

Em relação ao seu trabalho em geral, quão satisfeito está com...

1 2 3 4 5

56. As suas perspectivas de trabalho?					
57. As condições físicas do seu local de trabalho?					
58. A forma como as suas capacidades são utilizadas?					
59. O seu trabalho de uma forma global?					

Insegurança Laboral

60. Sente-se preocupado em ficar desempregado?					
--	--	--	--	--	--

	Excelente	Muito boa	Boa	Razoável	Deficitária
61. Em geral, sente que a sua saúde é:					

As próximas três questões referem-se ao modo como o seu trabalho afecta a sua vida privada:

1- Extremamente 2- Muito 3- Moderadamente 4- Um pouco 5- Nada/ quase nada

Conflito trabalho/ família	1	2	3	4	5
62. Sente que o seu trabalho lhe exige muita <u>energia</u> que acaba por afectar a sua vida privada negativamente?					
63. Sente que o seu trabalho lhe exige muito <u>tempo</u> que acaba por afectar a sua vida privada negativamente?					
64. A sua família e os seus amigos dizem-lhe que trabalha demais?					

Com que frequência durante as últimas 4 semanas sentiu...

1- Sempre 2- Frequentemente 3- Às vezes 4- Raramente 5- Nunca/ quase nunca

Problemas em dormir	1	2	3	4	5
65. Dificuldade a adormecer?					
66. Acordou várias vezes durante a noite e depois não conseguia adormecer novamente?					

Extenuação

67. Fisicamente exausto?					
68. Emocionalmente exausto?					

Stress

69. Irritado?					
70. Ansioso?					

Sintomas depressivos

71. Triste?					
72. Falta de interesse por coisas quotidianas?					

Nos últimos 12 meses, no seu local de trabalho:

1- Sempre 2- Frequentemente 3- Às vezes 4- Raramente 5- Nunca/ quase nunca

Bullying	1	2	3	4	5
73. Tem sido alvo de insultos ou provocações verbais?					
74. Tem sido exposto a assédio sexual indesejado?					
75. Tem sido exposto a ameaças de violência?					
76. Tem sido exposto a violência física?					

**Anexo F – Escalas do COPSOQ (Versão Provisória) (Silva et al. 2011)
(Pinheiro, 2012)**

Opções de resposta às questões presentes no questionário COPSOQ:

- (a) Sempre; Frequentemente; Às vezes; Raramente; Nunca/Quase Nunca.
- (b) Sempre; Frequentemente; Às vezes; Raramente; Nunca/Quase Nunca (Itens invertidos).
- (c) Extremamente; Muito; Moderadamente; Um pouco; Nada/Quase Nada.
- (d) Extremamente; Muito; Moderadamente; Um pouco; Nada/Quase Nada (Itens Invertidos).
- (e) Excelente; Muito Boa; Boa; Razoável; Deficitária (itens invertidos).

Exigências no Trabalho

Escala	Item	Conteúdo	Opção de Resposta
Exigências Quantitativas	1	A sua carga de trabalho acumula-se por ser mal distribuída?	A
	2	Com que frequência não tem tempo para completar todas as tarefas do seu trabalho?	
	3	Precisa de fazer horas extra?	
Ritmo de Trabalho	4	Precisa de trabalhar muito rapidamente?	A
Exigências Cognitivas	5	O seu trabalho exige a sua atenção constante?	A
	6	O seu trabalho requer que seja bom a propor ideias novas?	
	7	O seu trabalho exige que tome decisões difíceis?	
Exigências Emocionais	8	O seu trabalho exige emocionalmente de si?	A

Organização do Trabalho e Conteúdo do Trabalho

Escala	Item	Conteúdo	Opção de Resposta
Influência no Trabalho	9	Tem um elevado grau de influência no seu trabalho?	B
	10	Participa na escolha das pessoas com quem trabalha?	B
	11	Pode influenciar a quantidade de trabalho que lhe compete a si?	
	12	Tem alguma influência sobre o tipo de tarefas que faz?	
Significado do Trabalho	51	O seu trabalho tem algum significado para si?	D
	52	Sente que o seu trabalho é importante?	
	53	Sente-se motivado e envolvido com o seu trabalho?	
Possibilidade de desenvolvimento	13	O seu trabalho exige que tenha iniciativa?	B
	14	O seu trabalho permite-lhe aprender coisas novas?	
	15	O seu trabalho permite-lhe usar as suas habilidades ou perícias?	
Compromisso face ao local de Trabalho	54	Gosta de falar com os outros sobre o seu local de trabalho?	D
	55	Sente que os problemas do seu local de trabalho são seus também?	

Relações Interpessoais e Liderança

Escala	Item	Conteúdo	Opção de Resposta
Previsibilidade	16	No seu local de trabalho é informado com antecedência sobre decisões importantes, mudanças ou planos para o futuro?	B
	17	Recebe toda a informação de que necessita para fazer bem o seu trabalho?	
Transparência do papel laboral desempenhado	18	O seu trabalho apresenta objetivos claros?	B
	19	Sabe exactamente quais as suas responsabilidades?	
	20	Sabe exactamente o que é esperado de si?	
Recompensas	21	O seu trabalho é reconhecido e apreciado pela gerência?	B
	22	A gerência do seu local de trabalho respeita-o?	
	23	É tratado de forma justa no seu local de trabalho?	
Conflitos laborais	24	Faz coisas no seu trabalho que uns concordam mas outros não?	A
	25	Por vezes tem de fazer coisas que deveriam ser feitas de outra maneira?	
	26	Por vezes tem que fazer coisas que considera desnecessárias?	
Apoio social de colegas	27	Com que frequência tem ajuda e apoio dos seus colegas de trabalho?	B
	28	Com que frequência os seus colegas estão dispostos a ouvi-lo(a) sobre os seus problemas de trabalho?	
	29	Com que frequência os seus colegas falam consigo acerca do seu desempenho laboral?	

Apoio social de supervisores	30	Com que frequência o seu supervisor imediato fala consigo sobre como está a decorrer o seu trabalho?	B
	31	Com que frequência tem ajuda e apoio do seu supervisor?	
	32	Com que frequência é que o seu supervisor imediato fala consigo em relação ao seu desempenho laboral?	
Comunidade social no trabalho	33	Existe um bom ambiente de trabalho entre si e os seus colegas?	B
	34	Existe uma boa cooperação entre os colegas de trabalho?	
	35	No seu local de trabalho sente-se parte de uma comunidade?	
Qualidade da Liderança	36	Em relação à sua chefia directa até que ponto considera que: Oferece aos indivíduos e ao grupo boas oportunidades de desenvolvimento?	B
	37	Dá prioridade à satisfação no trabalho?	
	38	É bom no planeamento do trabalho?	
	39	É bom a resolver conflitos?	

Valores no local de Trabalho

Escala	Item	Conteúdo	Opção de Resposta
Confiança Horizontal	40	Os funcionários ocultam informações uns aos outros?	A
	41	Os funcionários ocultam informação à gerência?	
	42	Os funcionários confiam uns nos outros de um modo geral?	B
Confiança Vertical	43	A gerência confia nos seus funcionários para fazerem o seu trabalho bem?	B
	44	Confia na informação que lhe é transmitida pela gerência?	
	45	A gerência oculta informação aos seus funcionários?	A
Justiça e Respeito	46	Os conflitos são resolvidos de uma forma justa?	B
	47	As sugestões dos funcionários são tratadas de forma séria pela gerência?	
	48	O trabalho é igualmente distribuído pelos funcionários?	

Interface Indivíduo-Trabalho

Escala	Item	Conteúdo	Opção de Resposta
Satisfação no Trabalho	56	Em relação ao seu trabalho em geral, quão satisfeito está com... As suas perspectivas de trabalho?	D
	57	As condições físicas do seu local de trabalho?	
	58	A forma como as suas capacidades são utilizadas?	
	59	O seu trabalho de uma forma global?	
Insegurança Laboral	60	Sente-se preocupado em ficar desempregado?	C
Conflito trabalho-família	62	Sente que o seu trabalho lhe exige muita energia que acaba por afetar a sua vida privada negativamente?	C
	63	Sente que o seu trabalho lhe exige muito tempo que acaba por afetar a sua vida privada negativamente?	
	64	A sua família e os seus amigos dizem-lhe que trabalha demais?	

Saúde e Bem-Estar

Escala	Item	Conteúdo	Opção de Resposta
Saúde Problemas em dormir	61	Em geral sente que a sua saúde é...	E
	65	Com que frequência durante as últimas 4 semanas sentiu... Dificuldades a adormecer?	A
	66	Acordou várias vezes durante a noite e depois não conseguia adormecer novamente?	
Burnout	67	Fisicamente exausto?	A
	68	Emocionalmente exausto?	
Stress	69	Irritado?	A
	70	Ansioso?	
Sintomas Depressivos	71	Triste?	A
	72	Falta de interesse por coisas quotidianas?	
Auto-Eficácia	49	Sou sempre capaz de resolver problemas, se tentar o suficiente.	B
	50	É-me fácil seguir os meus planos e atingir os meus objetivos.	

Comportamentos ofensivos

Bullying	73	Tem sido alvo de insultos ou provocações verbais?	A
	74	Tem sido exposto a assédio sexual indesejado?	
	75	Tem sido exposto a ameaças de violência?	
	76	Tem sido exposto a violência física?	