

STRESS OCUPACIONAL EM DOCENTES DE INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR

LARISSA DE OLIVEIRA SEABRA

Prova destinada à obtenção do grau de Mestre em Gestão de Segurança e
Saúde no Trabalho

Novembro de 2020

VERSÃO DEFINITIVA

Prova destinada à obtenção do grau de Mestre em Gestão de Segurança e Saúde no Trabalho.

STRESS OCUPACIONAL EM DOCENTES DE INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR

Autora: Larissa de Oliveira Seabra

Orientadora: Professora Doutora Márcia Astrês Fernandes

Coorientador: Professor Doutor Hernâni Veloso Neto

Novembro de 2020

Agradecimentos

Na impossibilidade de dar uma palavra de agradecimento a todos as pessoas envolvidas, deixo aqui o meu agradecimento àqueles que, de uma forma ou de outra, me ajudaram a concretizar este projeto. Não podia, contudo, deixar de nomear algumas, portanto, as linhas que se seguem são um singelo registo da gratidão que tenho por aqueles que, ao meu lado, fizeram toda a diferença em mais essa caminhada.

Primeiramente, quero agradecer à Deus por sempre guiar meu caminho e possibilitar a realização de mais este sonho.

Aos meus pais, Francisco Herbert Seabra e Ana Lúcia de Oliveira Seabra, que, por mais que possam estar fisicamente distantes, sempre se fazem presentes e demonstram apoio e amor incondicional, assim como meus irmãos, Cíntia e Francisco Herbert de Oliveira Seabra.

Ao meu marido, Luis Miguel Ourique, que, com seu constante apoio, companheirismo e amor, incentiva-me sempre a seguir em busca dos meus sonhos e dos meios para os realizar.

À todos os meus professores por me terem guiado pelo mundo do conhecimento e me inspirado a também seguir para a área de formação, além do grande apoio fornecido durante todo o percurso desta formação acadêmica. Em especial à minha orientadora, Prof^a Dra. Márcia Astrês Fernandes, e ao meu coorientador Prof. Dr. Hernâni Veloso Neto, pelas contribuições e orientações feitas desde a elaboração do projeto de pesquisa até a conclusão de todo este estudo, além da disponibilidade e toda a paciência que tiveram ao me ensinar coisas das quais ainda não sabia, mas que foram necessárias para conclusão desta etapa. Ao Prof. Dr. Pedro Carrana e à Prof^a Dra. Ana Barqueira pelo apoio e suporte extra oferecidos e fornecidos pelos mesmos.

Ao coordenador do curso Prof. Dr. Gomes de Oliveira que esteve sempre presente durante o curso.

À todos os meus amigos, pelos bons momentos. Inclusive aos meus colegas de curso, quero agradecer os momentos de alegria e de trabalho que partilhamos em conjunto. Foi muito bom conhecer-vos.

Por fim, um agradecimento também a cada docente que aceitou participar deste estudo, pois sem eles, este trabalho não seria possível.

Resumo

O *stress* faz parte do quotidiano de qualquer ser humano, podendo ocorrer tanto na esfera pessoal como na profissional. As repercussões do *stress* podem ser muito graves e vão além de prejuízos na saúde mental, podendo também prejudicar a saúde física e, até mesmo, levar à morte. Neste estudo, foi enfatizada a dimensão profissional/ocupacional. O *stress* ocupacional está diretamente relacionado à atividade docente e tem aumentado significativamente, assim como os da síndrome de *burnout* nessa mesma população. Este trabalho teve como objetivo geral avaliar a incidência de *stress* e exaustão profissional na atividade de docente do ensino superior. Trata-se de um estudo analítico com metodologia quantitativa, realizado com utilização de inquérito por formulário *online* de autopreenchimento. O instrumento utilizado no estudo foi o Questionário sobre *Stress* e Exaustão Profissional em Atividades de Docência, estruturado por Neto (2016a). A amostra final foi composta por 50 docentes do Ensino Superior Português. Entre as principais conclusões deste estudo, destaca-se que não existem associações significativas entre os níveis de *stress*, de exaustão profissional e a capacidade de *coping* revelados pelos docentes do ensino superior inquiridos consoante o sexo. No geral, foi identificado um índice considerável de exposição ao *stress*, enquanto o índice de exposição à exaustão profissional foi relativamente abaixo do esperado. As principais fontes de *stress* e exaustão profissional identificadas nos docentes participantes do estudo foram: reduzido estatuto profissional, não controlo do conteúdo do trabalho, pressão do tempo, pouca disciplina, e, sobretudo, atividades domésticas, pois, para este último, o grau de exposição foi muito elevado. Em relação aos preditores da experiência de *burnout*, encontrou-se resultados que apontam para um maior nível geral de exposição à exaustão emocional, seguindo-se a realização pessoal e, por último, a despersonalização. Evidenciou-se *que o stress difere de maneira direta consoante a realização profissional*.

Palavras-chave: Docentes de Ensino superior, *burnout*, *stress* ocupacional, *coping*.

Abstract

The stress is part of the everyday life of any human being, it may occur in its personal life of work life. The repercussion of stress is very severe and go beyond harming the mental health, it could even affect the physical health and, in very severe cases, lead to death. In this study the focus was to emphasize the work environment/occupational stress. Occupational stress is directly linked to teacher's line of work and it has increased significantly, as the burnout syndrome in the same population. This paper main objective was to evaluate, in an overall view, the incidence of stress and professional exhaustion in higher education teacher population. This is an analytic study based on the quantitative methodology, realized with the use of an online inquiry. The instrument used for the study was "Questionário sobre Stress e Exaustão Profissional em Atividades de Docência", structured by Neto (2016a). The final sample was composed of 50 teachers. One of the main conclusions of this study, it stands out that there is no significant association between the stress levels, professional exhaustion and the coping capability of the inquired teachers based on their sex. Overall, it was identified a considerable stress exposure, although the exposure to professional exhaustions was bellow of what was expected. The main stress sources identified in the teachers, that participate in the study where: reduced professional status, no control of the work content, deadline pressure, lack of discipline and, mainly, domestic activities this last source the degree of exposure if very high. In relation to the predictors of the burnout experience, it was found that a bigger exposure level to emotional exhaustion followed by personal realization and lastly depersonalization. It was found that stress differs, directly, based on the professional realization of the individual.

Keywords: *Higher education teachers, burnout, occupational stress, coping.*

*“... É preciso amor pra poder pulsar
É preciso paz pra poder sorrir
É preciso a chuva para florir*

*Ando devagar porque já tive pressa
E levo esse sorriso
Porque já chorei demais*

*Cada um de nós compõe a sua história
Cada ser em si
Carrega o dom de ser capaz
E ser feliz...” (Almir Sater, 1992)*

Índice

Índice de Quadros	IX
-------------------------	----

Listagem de Siglas e Abreviaturas	XII
---	-----

Capítulo 1 – Enquadramento ao Tema	1
---	----------

1.1	Introdução.....	1
-----	-----------------	---

1.2	Objetivos	6
-----	-----------------	---

1.2.1.	Objetivo geral.....	6
--------	---------------------	---

1.2.2.	Objetivos específicos	6
--------	-----------------------------	---

1.3	Perguntas de partida	6
-----	----------------------------	---

1.4	Estrutura da Dissertação	6
-----	--------------------------------	---

Capítulo 2 - Enquadramento do estudo da investigação.....	8
--	----------

2.1	<i>Stress</i>	8
-----	---------------------	---

2.2	<i>Stress</i> Ocupacional.....	9
-----	--------------------------------	---

2.3	Consequências do stress ocupacional	10
-----	---	----

2.4	Relação do <i>stress</i> ocupacional e o <i>burnout</i>	11
-----	---	----

2.5	<i>Stress</i> ocupacional em docentes.....	13
-----	--	----

2.6	<i>Coping</i>	16
-----	---------------------	----

Capítulo 3 – Metodologia	19
---------------------------------------	-----------

3.1	Tipo de estudo e procedimento metodológico	19
-----	--	----

3.2	Aspetos éticos	20
-----	----------------------	----

3.3	Instrumento e recolha dos dados	20
-----	---------------------------------------	----

3.4	Análise e tratamento dos dados	21
-----	--------------------------------------	----

3.5	População e amostra	25
3.6	Hipóteses de investigação	30
Capítulo 4 – Análise dos resultados		32
Capítulo 5 – Teste das Hipóteses de Investigação		43
5.1	Hipótese 1	43
5.2	Hipótese 2	43
5.3	Hipótese 3	44
5.4	Hipótese 4	44
5.5	Hipótese 5	45
5.6	Hipótese 6	46
Capítulo 6 – Discussão dos resultados		48
Capítulo 7 – Considerações Finais		55
APÊNDICE A - CONSENTIMENTO INFORMADO E VOLUNTÁRIO		68
ANEXO A – COMPOSIÇÃO DO FORMULÁRIO ON-LINE		69

Índice de Quadros

Quadro 1- As dimensões da EPSO-D e avaliação da fiabilidade da escala.	23
Quadro 2- As dimensões do Inventário de Burnout de Maslach e avaliação da fiabilidade da escala.....	23
Quadro 3 - As dimensões do Inventário de Coping de Situações Stressantes e avaliação da fiabilidade da escala.	24
Quadro 4 - Classificação da Exposição dos docentes aos fatores de risco psicossocial em estudo. Fonte: Neto, 2018.	Erro! Marcador não definido.
Quadro 5 - Caracterização sociodemográfica dos docentes que participaram do presente estudo. Fonte: Elaborada pela autora, 2020.....	Erro! Marcador não definido.
Quadro 6 - Investimento atual na formação académica e experiência docente pelos participantes do presente estudo. Fonte: Elaborada pela autora, 2020.	Erro! Marcador não definido.
Quadro 7 - Distribuição da percentagem de tempo dedicado a cada atividade pelos participantes do presente estudo. Fonte: Elaborado pela autora, 2020.	Erro! Marcador não definido.
Quadro 8- Percentagem de tempo dedicado a cada atividade pelos participantes do presente estudo. Fonte: Elaborado pela autora, 2020.	Erro! Marcador não definido.
Quadro 9 - Frequência de atividades domésticas pelos participantes do presente estudo. Fonte: Elaborada pela autora, 2020.	29
Quadro 10 - Atividade desportiva praticada pelos participantes do presente estudo. Fonte: Elaborada pela autora, 2020.	29

Quadro 11 - Valores médios da exposição ao stress por grupo dos participantes do presente estudo. Fonte: Elaborada pela autora, 2020.....	32
Quadro 12 - Classificação do nível de exposição de stress nos participantes do presente estudo. Fonte: Elaborada pela autora, 2020.	33
Quadro 13 – Exposição ao burnout por grupos nos participantes do presente estudo. Fonte: Elaborada pela autora, 2020.....	34
Quadro 14 - Classificação do nível de exposição à síndrome de burnout nos participantes do presente estudo. Fonte: Elaborada pela autora, 2020.....	35
Quadro 15 - Nível de Coping por grupos nos participantes do presente estudo. Fonte: Elaborada pela autora, 2020.....	36
Quadro 16 – Caracterização da amostra, segundo o sexo biológico dos participantes do presente estudo. Fonte: Elaborada pela autora, 2020.....	366
Quadro 17 - Nível de Exposição ao cansaço antes e depois da jornada de trabalho nos participantes do presente estudo. Fonte: Elaborada pela autora, 2020.....	37
Quadro 18 - Estado Civil * Exposição Geral ao Stress Tabulação cruzada. Fonte: Elaborada pela autora, 2020.....	Erro! Marcador não definido.
Quadro 19 – Tem filho(s) * Exposição Geral ao Stress Tabulação cruzada. Fonte: Elaborada pela autora, 2020.....	Erro! Marcador não definido.
Quadro 20 - Tempo na profissão docente * Exposição Geral ao Stress Tabulação cruzada. Fonte: Elaborada pela autora, 2020.....	Erro! Marcador não definido.

Quadro 21 - Área científica principal da atividade docente * Exposição Geral ao Stress Tabulação cruzada. Fonte: Elaborada pela autora, 2020.	40
Quadro 22- Capacidade de coping, Exposição Geral ao Stress e à Exaustão Profissional * Outras atividades Tabulação cruzada, Fonte: Elaborada pela autora, 2020.....	40
Quadro 23 - Quadro global de síntese das exposições. Fonte: Elaborada pela autora, 2020.....	Erro! Marcador não definido.
Quadro 24 - Teste de Associação de Qui-quadrado – H1. Fonte: Elaborada pela autora, 2020.....	43
Quadro 25 - Teste de correlações de Spearman - H2. Fonte: Elaborada pela autora, 2020.....	44
Quadro 26 - Teste de Associação de Qui-quadrado (H3. Fonte: Elaborada pela autora, 2020.....	45
Quadro 27 - Teste de Associação de Qui-quadrado com intensidade de V de Cramer – H4. Fonte: Elaborada pela autora, 2020.	45
Quadro 28 - Teste de Associação de Qui-quadrado – H5. Fonte: Elaborada pela autora, 2020.....	45
Quadro 29 - Teste de correlações de Spearman - H6. Fonte: Elaborada pela autora, 2020.....	47

Listagem de Siglas e Abreviaturas

B - Baixo

CISS-21 - Inventário de *Coping* de Situações Estressantes

EPSO-D - Escala Portuguesa de *Stress* Ocupacional versão para a Docência

E - Elevado

EU-OSHA - Agência Europeia para a Segurança e Saúde no Trabalho

INE - Instituto Nacional de Estatísticas

ISEC-Lisboa - Instituto Superior de Educação e Ciências

M - Moderado

MBI-HSS - Inventário de *Burnout* de Maslach

ME - Muito Elevado

MGSST - Mestrado em Gestão da Saúde e Segurança no Trabalho

SB – Síndrome de *Burnout*

SGA - Síndrome Geral de Adaptação

SPSS - Software *Statistical Package for the Social Sciences*

UGT - União Geral de Trabalhadores

Capítulo 1 – Enquadramento ao Tema

1.1 Introdução

Este trabalho foi realizado no âmbito do Curso de Mestrado em Gestão da Saúde e Segurança no Trabalho - MGSST, lecionado no ISEC-Lisboa (Instituto Superior de Educação e Ciências). Para conclusão do referido Curso é obrigatória a apresentação de uma dissertação final, que aborde temáticas relacionadas com os conteúdos programáticos.

Com a escolha do tema: “*Stress* Ocupacional”, escolheu-se o seguinte título para o projeto: “*Stress* Ocupacional em Docentes do Ensino Superior”.

Hans Selye foi o primeiro estudioso que tentou definir *stress* e relacionou-o a uma dimensão biológica. Após a verificação de que utentes que procuravam a clínica, independente da causa, apresentavam sinais e sintomas comuns, como perda de peso, perda do apetite e diminuição da força muscular, ao que denominou “Síndrome do estar doente” (Selye, 1959). De acordo com o autor, o *stress* é um elemento comum a todas as doenças, que produzem modificações específicas na estrutura e na composição química do corpo, modificações essas que podem ser observadas e mensuradas.

Segundo Igreja (2012), a etimologia do termo *stress* advém do verbo em latim *stringere*, que significa apertar, contrair, esticar, deformar, chegando à língua anglo-saxónica pela palavra francesa “*destress*” que tem por significado estar apertado ou oprimido. Frequentemente utilizada na língua inglesa desde o século XIV, a expressão evolui para a palavra “*stress*” e é utilizada principalmente para exprimir a ideia de pressão física, sobretudo em relação a materiais.

O *stress* pode surgir quer seja devido a comportamentos ou situações desagradáveis (negativas), quer seja a partir de situações felizes; uma mesma situação pode ser entendida de maneira diferente, por diferentes indivíduos (Costa, 2011). De maneira geral, o *stress*, no plano negativo, é que representa um fator de risco, decorrendo de o indivíduo ter de lidar com uma situação física ou mentalmente exigente. Tende a requerer uma mudança no funcionamento normal para que o mesmo possa gerir a situação da melhor forma e por isso é considerado um mecanismo de resposta para a manutenção da sobrevivência (Rogeiro, 2019; Ponte, 2009).

Qualquer evento, interno ou externo, e que leve o indivíduo a uma avaliação cognitiva desse evento é considerado um “*stressor*”. Os diferentes fatores *stressores* podem desencadear formas benéficas e/ou danosas de *stress*, ou seja, a nossa reação perante uma situação de *stress* vai influenciar para que este exerça em cada pessoa um efeito positivo (*eustress*) ou negativo (*distress*). Poderá ser positivo se o indivíduo o encarar como um motivador, poderá contribuir para resignificar o sofrimento, poderá inclusive ajudá-lo na resolução de tarefas e problemas com que o próprio é confrontado no dia-a-dia. Neste caso, acontece de maneira a otimizar o funcionamento adaptativo do indivíduo, o que lhe permitirá no futuro, quando confrontado com situação semelhante, que se sinta mais autoconfiante e com maior probabilidade de resolver aquela situação; portanto, o *eustress*, corresponde a uma otimização do funcionamento adaptativo perante os conhecimentos problemáticos que constituem um desafio para o indivíduo. Porém, o *stress* poderá ser uma ameaça à sua saúde e bem-estar se for enfrentado como algo unicamente prejudicial. Por vezes, o trabalho pode exercer grandes efeitos sobre o sofrimento psíquico, levando o trabalhador gradualmente a alterações psicossomáticas e psíquicas. Desse modo, a incapacidade para superar a vivência de experiências *stressantes* desgasta o indivíduo, levando a um comprometimento do bem-estar individual, o que constituiria o *distress*. Portanto, o *distress* corresponde a má adaptação do organismo a potenciais fatores de *stress* (Bianchi, 2009; Costa, 2011; Mendes, Costa, & Barros, 2003; Rogeiro, 2019; Sparrenberger, Santos & Lima, 2003).

As repercussões do *stress* são muito graves e vão além de prejuízos na saúde mental, mas também pode causar ataques do coração e acidentes vasculares cerebrais, por contração das artérias e aumento da coagulabilidade sanguínea, podendo, até mesmo, levar à morte. As respostas cognitivas e comportamentais dadas aos múltiplos acontecimentos surgem de acordo com as interpretações que deles são feitas, consoante são familiares ou, pelo contrário, desconhecidos ou ameaçadores (Costa, 2011).

Mendes, Costa e Barros (2003) definem o sofrimento como sendo uma vivência individual ou coletiva, frequente e permanente de experiências dolorosas como angústia, medo e insegurança, que muitas vezes são vividas de forma inconsciente, e este sofrimento é proveniente do conflito entre as necessidades de gratificação do

binômio corpo-mente e a restrição de satisfazê-las, pelas imposições das situações de trabalho. Dessa forma, o *stress* ocupacional é um problema que está cada vez mais a afetar uma grande percentagem de trabalhadores no mundo industrializado.

Trabalhadores com elevados níveis de *distress* são mais vulneráveis ao aparecimento de certas doenças e menos produtivos, assim como se mostram menos motivados e seguros relativamente ao seu trabalho o que leva a prejuízos para as organizações e para a sociedade como um todo. Tendo em conta o referido anteriormente, diversas pesquisas têm sido desenvolvidas com a finalidade de compreender o impacto do *stress* ocupacional (Leka, Griffiths e Cox, 2004; Prado, 2016; Schmidt, 2013).

Silva, Bolsoni-Silva e Loureiro (2018), afirmam que a presença de fatores pessoais predisponentes, condições de trabalho desfavoráveis e relações prejudicadas, constituem-se como meio propício ao surgimento de problemas de saúde mental por parte dos professores.

Uma descrição da correlação entre os riscos psicossociais relacionados com o trabalho, onde se insere o *stress*, e os problemas de saúde mental (depressão), as doenças cardiovasculares, as perturbações músculo-esqueléticas e a diabetes foi realizada pela agência de informação da União Europeia em matéria de segurança e saúde no trabalho - EU-OSHA (2014) através de uma revisão bibliográfica. Nesta revisão bibliográfica foram identificados estudos, não somente europeus, que fornecem provas de que os encargos financeiros para as sociedades e organizações relacionados com o *stress* e os riscos psicossociais no trabalho são consideráveis.

Stephen e Robbin (1998) relacionam alguns comportamentos como sendo “sintomas” relacionados ao *stress*, como, por exemplo, a mudanças na produtividade, absentismo e rotatividade, assim como mudanças nos hábitos de alimentação, aumento do consumo de tabaco ou álcool, inquietação e problemas de sono, como insónia ou hipersónia.

O guia “*Stress no Local de Trabalho*” da “UGT - União Geral de Trabalhadores” aponta o papel de cada trabalhador, as relações interpessoais no trabalho (inclusive abrangendo questões como assédio sexual e moral), controlo sobre o trabalho, cultura organizacional, entre outros, como sendo alguns fatores de risco que deverão ser considerados como sendo relacionados ao *stress*. Segundo este mesmo guia:

“O primeiro passo para a gestão do stress é a identificação dos problemas, sinalizando as suas causas e os trabalhadores expostos para se proceder à avaliação do risco que estes representam. Esta avaliação de risco é o elemento central do processo de gestão de riscos, pois fornece informações pertinentes sobre a natureza e gravidade do problema do stress e da forma como os riscos podem afetar a saúde dos trabalhadores expostos.” (UGT, 2018, p.18)

Pocinho e Perestrelo (2011) afirmam que o *stress* na profissão docente é uma realidade e que, na atualidade, a docência é uma das profissões mais sujeitas a altos níveis de *stress*, podendo levar ao *burnout*, caso se torne recorrente. Os autores enfatizam ainda o facto de que muitos professores abandonam a profissão antes da idade da reforma ou mesmo nos primeiros anos de vida profissional.

Segundo Caeiro (2010), a temática do *stress* ocupacional nos docentes tem gerado bastante atenção por parte da comunidade científica internacional. O mesmo autor sugere que o facto de a atividade docente ser fortemente potenciadora de situações de tensão e pressão, faz com que os docentes sejam uma das classes profissionais que reporta níveis mais altos de *stress*, suscitando o grande interesse que os investigadores têm demonstrado nesta área.

Grande é a perturbação que se vive atualmente nas escolas e os seus reflexos que, por vezes, apresentam alguma gravidade e são sentidos numa boa parte pelos professores (Costa, 2011).

A tentar compreender, interpretar e identificar quais as implicações da precarização do trabalho docente e da saúde destes, Frizzo e Bopsin (2017) realizaram um estudo estabelecendo relação entre referencial teórico e informações coletadas, no qual concluíram que o trabalho pedagógico se torna, em geral, cada vez mais precário e que isso contribui para que os professores adoeçam de modo significativo. Desse modo, os autores asseguram que a precarização do trabalho e a saúde do docente estão intimamente associadas.

Portanto, a falta de boas condições de trabalho, remuneração baixa e as múltiplas exigências feitas ao docente são alguns fatores que têm contribuído para o surgimento de problemas de ordem física e mental, dentre os quais tem sido expressivo o *stress* ocupacional.

Diversas causas são citadas como fontes de *stress* na profissão docente, como a indisciplina dos alunos, exigências de tempo, má remuneração, mau ambiente de trabalho, reduzido reconhecimento profissional, tamanho das turmas, mudanças no

ensino, avaliação dos professores, falta de estatuto/ promoção, domínio da escola, domínio pessoal, falta de controlo interação docente/discendente, insegurança profissional, sobrecarga de trabalho, dentre outras (Ramos, 2004b).

Ferreira (2016) defende a necessidade de as instituições apostarem, cada vez mais, nos relacionamentos organizacionais, nomeadamente, na confiança na chefia e o relacionamento com a gestão de recursos humanos da sua instituição, contribuindo assim para a diminuição dos níveis de *stress* ocupacional e consequentemente na diminuição do aparecimento de *burnout* junto dos seus trabalhadores, nomeadamente, os professores universitários.

Silva, Bolsoni-Silva e Loureiro (2018), chegaram a resultados que revelaram que os professores constituem um grupo vulnerável tanto ao *stress* quanto ao *burnout*, o que requer medidas de prevenção que favoreçam o bem-estar desses profissionais. Os autores destacam que, pela característica relacional da atividade docente que envolve contato direto com a população alvo do seu trabalho, professores acometidos por *burnout* e depressão, além de terem a própria saúde prejudicada, podem também interferir no relacionamento e nas atividades de ensino com os dos alunos.

Pocinho e Perestrelo (2011) alertam para o facto de que o *burnout* afetar os professores de todos os níveis de ensino, afetando, inclusive, os mais idealistas e comprometidos com a profissão. Os autores consideram este assunto bastante preocupante pois tratar-se de uma profissão que lida com vidas humanas. É uma profissão que faz crescer, transmite valores e atitudes, desenvolve o indivíduo e transforma uma sociedade.

Ainda segundo os autores supramencionados, quando um único professor se encontra em estado de *burnout*, isso significa que, no caso específico de Portugal, tratando-se do 1º ciclo (monodocência), pelo menos 25 alunos serão afetados; no caso do 2º, 3º ciclo e ensino secundário; serão cerca de 125 alunos (partindo do princípio de que cada professor, nestes níveis de ensino, tenha a seu cuidado cinco turmas com 25 alunos cada).

Diante disso, a realização do estudo proposto poderá contribuir fornecendo subsídios para a implementação de ações e políticas com vistas a prevenção e identificação precoce de *stress* ocupacional e dos agravos relacionados em docentes.

1.2 Objetivos

1.2.1. Objetivo geral

- Avaliar a incidência de *stress* e exaustão profissional na atividade de docente do ensino superior pelos participantes do estudo.

1.2.2. Objetivos específicos

- Identificar as principais fontes de *stress* nos docentes participantes do estudo;
- Averiguar qual a relação entre o nível de *stress* percebido e as variáveis socioprofissionais dos docentes participantes do estudo;
- Analisar os modos de enfrentamento ao *stress* pelos participantes do estudo;
- Caracterizar o nível de esgotamento profissional manifestado pelos participantes do estudo.

1.3 Perguntas de partida

- I. Quais os níveis de *stress* e exaustão profissional na atividade nos participantes do estudo?
- II. Quais as potenciais fontes de *stress* no exercício da atividade laboral nos participantes do estudo?
- III. Qual o papel da capacidade de *coping* e da realização profissional no nível de *stress* e de exaustão profissional manifestados pelos participantes do estudo?
- IV.

1.4 Estrutura da Dissertação

O presente estudo encontra-se dividido em capítulos: o Capítulo 1 descreve o enquadramento ao tema de estudo, que engloba a introdução, os objetivos, as perguntas de partida e a estrutura da dissertação.

O Capítulo 2 consiste no enquadramento do estudo da investigação através da abordagem dos temas: “*Stress* e o *stress* ocupacional”, “*Stress* ocupacional e suas consequências”, “Relação do *stress* ocupacional e o *Burnout*”, “*Stress* ocupacional em docentes” e “*Coping*”.

O Capítulo 3, que consiste na Metodologia geral do trabalho, na qual descre-se detalhadamente o tipo de estudo e procedimento metodológico, aspetos éticos,

instrumento e recolha dos dados, análise e tratamento dos dados, população e amostra do estudo, e ainda são apresentadas as hipóteses de investigação.

No Capítulo 4 são apresentados os resultados obtidos no estudo; Em seguida, o Capítulo 5 é dedicado à apresentação de Teste das Hipóteses de Investigação. Por sua vez, o Capítulo 6 consiste na Discussão dos resultados. E, por fim, o Capítulo 7 apresenta as conclusões deste estudo.

Capítulo 2 - Enquadramento do estudo da investigação

2.1 *Stress*

Inicialmente o conceito de *stress* foi identificado na física e posteriormente expandido para as ciências do comportamento e para a biologia (Meireles, 2003). Por meio de experiências com animais, Selye (1959) observou que os organismos respondiam sempre de forma regular quando submetidos a situações agressivas diversas. Essas respostas foram denominadas como a Síndrome Geral de Adaptação (SGA) ou do *Stress* Biológico, caracterizada por: dilatação do córtex da suprarrenal, atrofia dos órgãos linfáticos e úlceras gastrointestinais, além de perda de peso, entre outras alterações.

A SAG divide-se em três fases: Reação de Alarme, de resistência e de exaustão. A primeira é caracterizada por manifestações agudas e ocorre imediatamente após o confronto com o *stressor* e pode ser consciente ou não; Se houver a persistência do *stressor*, inicia-se a Fase de Resistência na qual o corpo trabalha para a sobrevivência e adaptação; Se o *stressor* persistir ou não ocorrer o equilíbrio e a adaptação não ocorre, inicia-se a terceira fase, denominada de Fase de Exaustão, na qual há a volta das reações da primeira fase e podem surgir doenças, pode haver o colapso do organismo, e até a morte (Selye, 1959).

Para Ponte (2009), embora sem um consenso quanto à definição científica, considera-se que *stress* não é restrito a uma dimensão exclusivamente biológica, psicológica, social ou cognitiva. É um processo tanto externo quanto interno, que pode ser resultante de alterações no ambiente, ou a acontecimentos que exercem excessiva pressão sobre o indivíduo, sendo que cada pessoa poderá ter diferentes percepções, reações e soluções a determinadas situações.

Indubitavelmente, o *stress* faz parte das nossas vidas. Sendo múltiplos os fatores *stressantes* com os quais nos confrontamos cada dia, sendo, portanto, impossível viver sem *stress*. O preço a pagar pela saúde devido à pressão que estes fatores desencadeiam (quando atingem certos limiares de tolerância, que variam de pessoa para pessoa e consoante o momento para cada pessoa) é muito elevado (Costa, 2011).

Logo, o *stress* faz parte do quotidiano de qualquer ser humano, podendo ocorrer tanto na esfera pessoal como na profissional. Costa (2011) refere o *stress* como sendo o

sintoma da sociedade moderna que carrega, em si, situações de ritmo acelerado, tempo escasso, competitividade e na qual a criatividade busca vencer barreiras, exigências financeiras, violência urbana, distorção ética, entre outros fatores. Neste estudo, será enfatizado a dimensão profissional/ocupacional.

2.2 Stress Ocupacional

Segundo Borges, Santos, Saraiva e Pocinho (2018), o trabalho adquire uma importância cada vez maior, pois ele desempenha um papel central na vida do ser humano, é fonte de sobrevivência, recompensa profissional e enriquecimento material na medida em que é a partir dele que se retira a remuneração e as recompensas, a sensação de utilidade, valorização pessoal e reconhecimento social.

Ademais, os referidos autores acreditam ser por intermédio do trabalho que o indivíduo é inserido numa organização, passando a compartilhar crenças, valores, hábitos, entre outros. Dessa forma, o trabalho deixa de ser unicamente um meio de sobrevivência ou um ganho económico e passa a ser um meio de realização, ocupando grande parte do dia a par de aspetos como a família e o lazer.

Porém, a atividade profissional, está também muito ligada ao *stress*, podendo acarretar consigo um elevado número de situações *stressantes* diretamente causadoras de doença ou ter uma interferência negativa na mudança de comportamentos, causando, deste modo, danos à saúde (Costa, 2011).

O *stress* ocupacional é definido por Dejours (1992) como sendo um conjunto de perturbações psicológicas ou sofrimento psíquico que tenham relação direta ao trabalho. Ferrari (s.d.) complementa esse conceito ao afirmar que é o *stress* causado pelas exigências do ambiente de trabalho, das capacidades exigidas para realizá-lo e das condições do trabalhador.

Em relação às fontes de *stress* relacionadas com o trabalho, entre as mais retratadas citam-se o trabalho repetitivo, sobrecarga e ritmo de trabalho, subcarga de trabalho (grau de exigência das tarefas muito inferior às suas capacidades e conhecimentos), horário de trabalho, autonomia/controlo, equipamentos de trabalho (equipamentos inadequados, falta de recursos), cultura organizacional, relações interpessoais no trabalho, papel na organização/responsabilidades (ambiguidade de papéis e funções), desenvolvimento profissional, conciliação trabalho-família, novas

formas de contratação (ex.: subcontratação, contratos precários) intensificação do trabalho e ao ambiente físico do local de trabalho (UGT, 2018).

2.3 Consequências do *stress* ocupacional

O *stress* ocupacional é um problema de natureza percetiva que surge da incapacidade do indivíduo em lidar com as fontes de pressão no trabalho, originando sofrimento psíquico, mal-estar, mudanças de comportamento, distúrbios do sono e sentimentos negativos (Dias, Santos, Abelha, & Lovisi, 2016; Silva, 2010).

Segundo Silva (2010), o *stress* ocupacional pode gerar diversos efeitos negativos tanto a nível pessoal (individual) quanto a nível organizacional. A nível pessoal pode-se constatar diversos sinais e sintomas físicos como, por exemplo, dores de cabeça, dores nos ombros, pescoço e dorso, alteração no peso corporal (aumento ou diminuição), ranger dos dentes (bruxismo) e dores nos maxilares. Podem surgir também sinais e sintomas psicológicos como insónia, alterações do estado de humor, queixas psicossomáticas (náuseas, diarreia, falta de ar, palpitações cardíacas e aumento da tensão arterial), comportamentos de risco para a saúde (abuso de álcool, tabaco e de outras substâncias), perturbações psicológicas e/ou psiquiátricas, como depressão e ansiedade.

Ao nível organizacional, os efeitos podem consistir em fraco desempenho profissional, atrasos e absentismo, reformas antecipadas, dificuldades nas relações interpessoais, pouco controlo da qualidade do trabalho realizado, comportamento agressivo no trabalho, entre outros. (Cooper, Dewe e O'Driscoll, 2001; Hespanhol, 2005).

Alguns estudos relacionam o *stress* ocupacional e os seus efeitos negativos como é citado, por exemplo, na revisão integrativa sobre uso de substâncias psicoativas por profissionais de saúde realizada por Fernandes *et al.* (2017), que descreve que, entre os motivos principais pelos quais os profissionais de saúde mais recorrem ao consumo destas substâncias, em geral, estão relacionados aos fatores *stressantes* como a carga horária de trabalho e a tensão laboral.

O abuso de drogas por parte de enfermeiros é referido por Zeferino *et al.* (2006), que relacionou esse abuso aos fatores de *stress* ocupacional, sendo os mais comuns o controle excessivo por parte da instituição, dificuldades nas relações interpessoais,

inobservância da ética pelos colegas, atividades rotineiras e repetitivas, excessivo número de pacientes, clima de sofrimento e morte, salários insuficientes, falta de lazer, falta de apoio e reconhecimento pela instituição.

Outro estudo que corrobora por apresentar conclusões semelhantes é o de Tomasi *et al.* (2007), que concluiu que o *stress* do trabalho é um dos fatores que levam a categoria médica à automedicação e abuso de substâncias psicoativas.

Valle (2011) refere alguns riscos propícios a surgir perante situações de professores em estado de *stress*, como a possibilidade de gerar ou intensificar o *stress* nos alunos, levá-los a ansiedade, reduzir a motivação, prejudicar a qualidade e o resultado do ensino, ampliar a ocorrência de agressões na escola, entre outros aspetos negativos que se refletem no clima da sala de aula e nos alunos. A autora declara que os professores encontram-se em situação de vulnerabilidade para enfrentar complexas pressões que sobre eles são exercidas.

2.4 Relação do *stress* ocupacional e o *burnout*

Segundo Miranda (2011), o *stress* ocupacional é um fenómeno que afeta grande parte dos trabalhadores no mundo industrializado, sendo que, este *stress* ocupacional pode originar o *burnout*, conceptualizado como a fase final do *stress* profissional crónico.

O termo *burnout* surgiu da expressão inglesa que tem por significado “queimar-se”. Os profissionais utilizavam o termo para descrever uma experiência psicológica: vivência subjetiva interna, que leva a efeitos negativos no indivíduo, gerando um estado de exaustão emocional, comum para determinadas categorias profissionais (Maslach, 1993). O *burnout* é referido por Carlotto e Palazzo (2006) como sendo um fenómeno psicossocial com relação direta à situação laboral.

Prado (2016) descreve a diferença entre *stress* e síndrome de *burnout* (SB) como sendo o facto de que no *stress* são observados tanto pontos positivos, quanto negativos, enquanto no *burnout* destacam-se apenas os aspetos negativos (*distresse crónico*).

Maslach (1993) também defende que limitar o conceito de *burnout* apenas ao componente de exaustão emocional é defini-lo como nada mais além do *stress* experimentado. A autora e psicóloga acredita que o *burnout* se trate de uma

experiência individual de *stress* inserida em um complexo contexto de relacionamentos sociais, e que envolve a concepção que a pessoa tem de si mesma e dos outros.

Dessa forma, a SB é definida por Maslach (1993) como sendo uma resposta prolongada no tempo a estressores interpessoais crônicos presentes no trabalho, composta por três dimensões principais: exaustão emocional, despersonalização e redução da realização pessoal.

Entende-se por exaustão profissional um esgotamento dos recursos emocionais, morais e psicológicos do indivíduo; trata-se de reconhecer que não se dispõe de força vital para prosseguir com as atividades laborais, o cotidiano profissional passa a ser penoso, doloroso e, por muitas vezes, parecer impossível. A despersonalização representa uma distanciação afetiva ou indiferença emocional em relação aos colegas de trabalho e às pessoas a quem se deve prestar serviços (pacientes, clientes, etc); os contactos tornam-se impessoais, desprovidos de afetividade, desumanos, e, por vezes, estes profissionais passam a apresentar comportamentos ríspidos, cínicos, irônicos. Por último, a realização pessoal, ou profissional, exprime uma redução dos sentimentos de competência e de prazer associados ao desempenho de uma atividade profissional; há um sentimento de insatisfação profissional, o trabalho perde o sentido e passa a ser um fardo; há uma tendência do trabalhador se autoavaliar de forma negativa. As pessoas sentem-se infelizes consigo próprias e insatisfeitas com o seu envolvimento profissional (Maroco & Tecedero, 2009; Pocinho & Perestrelo, 2011).

Maslach *et al.* (1984) acredita que o *burnout* está diretamente relacionado às “profissões de ajuda”, mas enfatiza que praticamente todas as atividades laborais envolvem um contato interpessoal de algum tipo e, portanto, todas envolvem algum nível de tensão emocional no que diz respeito ao relacionamento interpessoal.

Segundo Carlotto e Palazzo (2006), o *burnout* em professores afeta o ambiente educacional e interfere na obtenção dos objetivos pedagógicos, o que leva esses profissionais a um processo de alienação, desumanização e apatia, acarretando problemas de saúde, absenteísmo e, até mesmo, intenção de abandonar a profissão.

Silva, Bolsoni-Silva e Loureiro (2018) também afirmam que, tanto o *burnout* quanto a depressão podem afetar a motivação do professor, o seu empenho e sua capacidade relacional, requisitos estes essenciais para a atividade docente, o que impõe a necessidade de ações de enfrentamento dessas situações.

A propósito disto, a alta prevalência da SB nos professores universitários num município brasileiro foi demonstrada por um estudo realizado por Leite, Fernandes, Araújo, Pereira, Azevedo e Lucena (2019). O referido estudo conseguiu relacionar o número de disciplinas ao índice de acometimento pela SB e o elevado número de alunos à vulnerabilidade dos docentes ao *burnout*.

2.5 Stress ocupacional em docentes

Em função das particularidades da sua atividade profissional, cada vez mais desumanizada devido à sua crescente desvalorização, o professor é um trabalhador sujeito a diversos infortúnios. O *stress* ocupacional encontra-se diretamente relacionado à atividade docente em alguns estudos e estes revelam que o número de casos desse fenómeno tem aumentado significativamente, assim como os da SB nessa mesma população (Elvira e Pires, 2015; Levy, Nunes Sobrinho & Souza, 2009).

Nesse sentido, Ramos (2004) alerta que não se pode deixar de ter em conta que, atualmente, os professores se confrontam com problemas e dificuldades que antes quase não existiam, consequência das grandes mudanças culturais, sociais, políticas e económicas. Esta situação levou a que, a partir das décadas de 70 e de 80, se tivesse começado a dar cada vez maior importância ao mal-estar docente, chegando, inclusive, a Organização Internacional do Trabalho a considerar “a profissão docente como uma profissão de risco físico e mental”. As situações de mal-estar nos professores são mais frequentes do que no passado e que esse mal-estar ocorre com maior intensidade na classe docente do que noutros grupos profissionais, constituindo um problema tanto maior se tivermos em conta que os professores portugueses apresentam índices de mal-estar superiores aos verificados com professores de outros países europeus (Ramos, 2004).

Segundo Costa (2011), as condições em que os professores habitualmente trabalham são frequentemente caracterizadas por fatores agressivos e muitas vezes adversos ao seu bem-estar. A autora refere que mesmo as estruturas escolares, nem sempre se encontram adaptadas às exigências e solicitações diárias bem como a um desempenho com qualidade das atividades profissionais o que, não raras vezes, contribui para a desmotivação e, não menos importante, para o aparecimento de múltiplos problemas de doença.

Outro estudioso afirma que os professores são submetidos a situações de *stress* pela pressão as quais estão sujeitos no seu dia a dia profissional, constatando-se em estudos realizados que estes professores percebem a sua profissão como sendo uma atividade muito ou extremamente geradora de *stress* (Pinto, 2000).

Sabe-se que, o *stress* e o burnout em docentes têm sido associados a diversas variáveis relacionadas com o seu desempenho, entre elas destacam-se: os baixos salários; a precariedade das condições de trabalho; a grande exigência de tarefas burocráticas; o elevado número de turmas e de alunos; o mau comportamento dos alunos; a falta de formação e competências face a situações novas; a pressão de tempo para o desempenho das tarefas; as exigências na relação com alunos e pais; e as suas preocupações pessoais extra escolar (Rita, Patrão e Sampaio, 2010).

Nessa perspetiva, existe evidência que os conflitos interpessoais podem desencadear *stress* e respetivas respostas por parte dos professores. Nestes conflitos aparecem, com grande destaque, os conflitos existentes entre colegas, com os órgãos de gestão, com os pais ou com os alunos (Chambel, 2005).

Somado a isso, os conflitos trabalho-família também são constantemente citados como *stressores* na profissão docente. Neste contexto, o conflito entre as exigências da família e as do trabalho tem sido referido como um fator importante para explicar o *stress* destes profissionais porque por vezes é difícil para os professores conciliar o tempo dedicado às atividades ou mesmo porque é difícil gerir as exigências psicológicas destas duas esferas da sua vida (Chambel, 2005).

No contexto educacional, o *stress* ocupacional e o *burnout* interferem diretamente na obtenção de objetivos pedagógicos, levando os docentes a um processo de exaustão emocional, despersonalização e falta de realização e originando problemas de saúde, absentismo e intenção de abandono da profissão. Estes docentes podem apresentar prejuízos e tornarem-se menos cuidadosos, apresentarem perda de entusiasmo e criatividade, menos simpatia pelos alunos, entre outros aspectos (Carlotto, 2002). Ademais, o acúmulo excessivo de horas de trabalho pode ser um indicativo a ter em conta no desenvolvimento mais direto da fadiga física (Ferreira, 2016).

Moreno-Jimenez *et al.* (2002), além de pesquisarem o *stress* em docentes, observaram que diversos fatores podem contribuir para o aparecimento da SB nesses

profissionais, entre eles estão os sentimentos de falta de segurança no emprego ou continuidade, as preocupações pelo fecho de escolas e os conflitos com a administração.

No seu estudo sobre “*Burnout*, Ansiedade e Depressão nos Professores”, Gouveia (2010) chegou a resultados indicativos de que os professores que estão em *burnout* apresentam maior *stress* produzido pelas funções ligadas à profissão. Para além disso, o mesmo estudo sugere que os professores que sofrem de *burnout* estão sujeitos a ter também níveis de ansiedade e de depressão.

Um estudo realizado sobre a perspetiva de docentes de enfermagem em relação ao prazer e o sofrimento no trabalho ressaltou que as situações de sofrimento vividas por esses profissionais são fatores preocupantes e podem vir a desencadear doenças como o *stress* ocupacional, *burnout*, síndrome da servidão voluntária, depressão, dentre outras (D'Oliveira, Almeida, Souza, Pires, e Madriaga, 2017).

Silva, Bolsoni-Silva e Loureiro (2018) chegaram também a resultados que indicam que professoras que apresentam *burnout* podem também manifestar depressão, bem como verificaram que fatores como idade podem diminuir a possibilidade de desenvolvimento de distanciamento emocional e que o maior tempo de exercício profissional na escola pode funcionar como fator que minimiza a possibilidade de manifestação da depressão.

Um outro estudo realizado num dos estados da região Sudeste do Brasil, com o objetivo de avaliar o índice de *burnout* em professores da rede pública municipal, enumerou alguns fatores de riscos como: “a violência instalada no ambiente escolar, a jornada de trabalho excessiva, os baixos salários, a idade do professor associada à falta de experiência profissional, entre outros”, como sendo decisivos para o desenvolvimento da síndrome de *burnout* entre os professores (Levy, *et al.* 2009, p. 464).

Carrana, Seabra, Oliveira, Fernandes e Pocinho (2020) realizaram uma revisão integrativa com o objetivo de procurar na literatura científica evidências sobre o *stress* relacionado com o trabalho docente do ensino superior e os seus efeitos na saúde. Na revisão realizada, os autores referidos observaram, a partir de 11 artigos selecionados, a existência de fatores comuns que originam *stress* entre profissionais docentes, tais como a alta exigência, demandas psíquicas constantes, controle ineficaz

sobre o trabalho, sobrecarga por atividades administrativas, conflitos interpessoais e mal-estar em relação à condução da gestão, entre outras dificuldades enfrentadas pelos docentes.

A revisão supramencionada identificou os fatores *stressores* que afetam significativamente a saúde dos docentes originando e/ou agravando problemas físicos e mentais (doenças osteo-musculares, problemas vocais e labirintite, *stress*, cansaço, desânimo, transtorno de ansiedade), podendo inclusive desencadear a SB. Entretanto, contrariando a maioria dos estudos, houve dados de alguns artigos em que os pontos positivos relacionados à ocupação e figuraram como critério de satisfação com o trabalho juntamente com a possibilidade de uso de estratégias efetivas para o enfrentamento dos *stressores* ocupacionais, gerando um predomínio de baixo nível de *stress* na população de docentes em alguns desses estudos.

Importa destacar que, a patologia do professor vai além da famosa síndrome de *burnout* e dos aspetos psicossociais, pois há uma multiplicidade de riscos a que os docentes estão expostos como problemas posturais, uso excessivo da voz, problemas derivados do uso exagerado do computador, problemas circulatórios, entre outros; e enfatiza que é de extrema importância que o *stress* docente seja identificado e devidamente valorizado em tempo útil e que possa contar com a ajuda do desenvolvimento de estratégias que atuem o mais precocemente possível, a nível da prevenção (Costa ,2011).

2.6 Coping

A realidade atual corresponde a um problema complexo, cujos fatores são difíceis de estabelecer e no qual a generalização é complicada visto que, perante cada um dos fatores de tensão e de mal-estar, com os quais se confronta, cada professor tende a reagir individualmente e de forma diferenciada. Sem dúvidas, o *stress* envolve uma enorme complexidade, e que, por esse motivo, são necessárias uma boa compreensão e uma correta interpretação de todos os seus mecanismos para uma melhor interpretação das diferentes reações. Pode, então, afirmar-se que na base do *stress* está sempre uma exigência que, inicialmente, provoca no indivíduo um desequilíbrio, pelo que o indivíduo necessita de uma adaptação à nova realidade. Esta exigência poderá revelar-se, para cada pessoa, positiva ou negativa. Estas reações, surgem por

alterações que ocorrem a nível biofisiológico, comportamental, emocional ou cognitivo (Costa ,2011).

Dias *et al.* (2016) destacam que a ocorrência da SB ou problemas relacionados ao *stress* ocupacional dependem das estratégias que o individuo utiliza para vivenciar os eventos *stressantes* na sua vida, ou seja, do *coping* utilizado por cada indivíduo. E Valle (2011) ainda enfatiza que:

“Diante da complexidade da vida social, da variedade de interações entre os indivíduos e das contínuas mudanças, quando um indivíduo é confrontado com acontecimentos que ele sente como ameaçadores, o seu organismo reage de forma a tentar gerir esses acontecimentos e ajustar-se a eles. Um acontecimento é considerado ameaçador ou stressor se for percebido como causador de prejuízo ou perda, e neste momento os sujeitos tendem a fazer algo de modo a dominar a situação ou controlar as suas reações emocionais à mesma.” (Valle, 2011. pp.69 e 70)

Outros investigadores defendem que, *coping* é uma palavra para a qual não existe uma tradução para a língua portuguesa, apesar de muitos autores utilizarem a palavra enfrentamento como uma possível tradução (Kristensen, Schaefer e Busnello ,2010). Enquanto outros explicam porque a tradução como “enfrentamento” não é adequada quando afirma que a palavra enfrentamento envolve uma ação direcionada a algum alvo e exemplifica que, ao contrário disso, nas crianças a própria inação pode ser apontada como uma estratégia de *coping* (Lisboa *et al.* ,2002).

Como as pessoas não são iguais, um acontecimento pode ser perturbador ou indiferente para cada um, existindo uma grande variedade entre os acontecimentos de *stress*. De maneira geral, o *coping* consiste em estratégias ativas em relação ao *stressor*, nas quais o indivíduo administra as demandas da relação pessoa/ambiente, e as emoções que elas geram, como solução e resolução de problemas. Essas estratégias são orientadas para a redução do *stress* e envolvem reações físicas e/ou emocionais (Dias *et al.*,2016; Valle, 2011).

Das diversas estratégias de *coping*, a utilização universal de oito estratégias, é praticamente consensual. São elas: o confronto, a resolução planeada do problema, a aceitação das responsabilidades, o autocontrolo, a procura de suporte social, a reavaliação positiva, o distanciamento e a fuga/evitamento do problema. As primeiras cinco estratégias são direcionadas à modificação/resolução do problema e as três últimas são focadas na regulação/modulação da expressão das emoções (Rosa, 2014).

De acordo com Dias *et al.* (2016), o *coping* com foco no problema foi associado positivamente a uma melhor saúde mental. Ao centralizar no problema, o indivíduo

empenha-se na resolução ou na modificação da situação problema, com o intuito de controlar ou lidar com a ameaça, dano ou desafio. Diferencia-se do *coping* focado na emoção, que visa o controlo da resposta emocional causada pela situação problema enfrentada pelo indivíduo, podendo representar atitudes de afastamento ou, simplesmente, atitudes paliativas em relação à fonte de *stress*, como negação ou fuga (Dias *et al.*, 2016).

No âmbito do *stress* ocupacional em docentes, Pinto, Lima e Silva (2005) realizaram um estudo que teve como objetivos a identificação de estratégias de *coping* que os docentes utilizam para lidar com *stress* profissional e clarificação de sua relação com o *burnout* profissional. Os resultados apontaram que as estratégias mais utilizadas pelos docentes eram a “resolução de problemas” e a “regulação emocional”, sendo a menos utilizada a “negação e evitamento”. Sendo designado por *coping* centrado na resolução do problema, quando os docentes associavam estratégias de *coping* como a planificação, o *coping* ativo, a supressão de atividades concorrentes, a aceitação do problema, a sua reinterpretação positiva ou ainda a inibição do *coping*.

Ainda segundo os investigadores, o segundo fator, denominado por *coping* centrado na regulação emocional, incluía uma combinação de estratégias de focagem e expansão das emoções e de procura de apoio social, emocional, mas também instrumental. Embora estas estratégias não sejam em si mesmas “desadaptativas”, um padrão de *coping* essencialmente centrado nas emoções, pode resultar em situações que apelem para um *coping* ativo. E o terceiro fator, reunia-se estratégias de negação e de desinvestimento comportamental e mental e ainda estratégias de apoio na religião.

O *coping* permite encontrar diferentes formas de lidar com as situações que ocorrem entre o indivíduo e o meio, e passa a ser visto como uma resposta racional, ou seja, as estratégias de *coping* podem ser aprendidas e ajustadas às diferentes situações (Pocinho e Perestrelo, 2011).

Capítulo 3 – Metodologia

3.1 Tipo de estudo e procedimento metodológico

O estudo apresentado no presente trabalho consiste num estudo analítico com metodologia quantitativa. Segundo (Gil, 2017), a abordagem quantitativa pressupõe a previsão de mensurações das variáveis preestabelecidas, almejando verificar e explicar sua influência sobre outras variáveis, a partir de uma análise de frequência de determinadas incidências e de correlações estatísticas que demonstrem o processo de causalidade entre as variáveis.

O presente estudo foi realizado por meio da utilização de inquérito por formulário *online* de autopreenchimento, anónimo e confidencial, disponibilizado através do *Google Forms*.

Segundo Vieira, Castro e Schuch Júnior (2010), os inquéritos *online* podem assemelhar-se metodologicamente aos inquéritos realizados utilizando questionários presenciais, diferindo apenas na maneira como são conduzidas. Em relação aos inquéritos feitos pessoalmente, os inquéritos *online* apresentam algumas vantagens. A principal vantagem é a garantia de anonimato, pois quando o inquérito é realizado frente a frente, muitos entrevistados podem sentir-se inibidos em dar uma resposta sincera e verdadeira quanto a algumas perguntas. Os inquéritos *online* permitem que os inqueridos tenham mais liberdade para expressar suas opiniões.

O método de amostragem foi o método não probabilístico, do tipo “bola de neve” (*snowball*), no qual se utiliza cadeias de referência. A partir desse tipo específico de amostragem não é possível determinar a probabilidade de seleção de cada participante no inquérito, mas torna-se útil para estudar determinados grupos de difícil acesso (Vinuto, 2014).

De acordo com Dewes (2013), a primeira etapa desse método é encontrar indivíduos que pertencem à população alvo do estudo. Esses indivíduos serão a “semente” da amostra, pois darão origem a todos os indivíduos amostrados. O autor enfatiza a importância dessa etapa, pois se essa “semente” não for bem selecionada a amostra não conseguirá atingir toda a variedade da população. Em seguida, solicita-se que as pessoas escolhidas como sementes indiquem novos contatos com as características desejadas, a partir de sua própria rede pessoal, e assim sucessivamente

e, dessa forma, o quadro de amostragem pode crescer a cada entrevista, caso seja do interesse do investigador (Vinuto, 2013).

Dessa forma, utilizou-se interlocutores estratégicos que ajudaram na disseminação do questionário em algumas instituições de ensino superior. Com a finalidade de se conseguir uma amostra mais ampla, também se procurou outras instituições em busca de apoio para a divulgação do inquérito, mas infelizmente nenhuma mostrou interesse em colaborar com o estudo.

3.2 Aspetos éticos

Foi apresentado inicialmente no formulário a todos os participantes um termo de Consentimento Informado e Voluntário (Apêndice A) que lhes garantiu a confidencialidade e a privacidade, assim como informava que, em qualquer momento, o participante poderia desistir do preenchimento do formulário.

3.3 Instrumento e recolha dos dados

No estudo foi utilizado o Questionário sobre *Stress* e Exaustão Profissional em Atividades de Docência, estruturado por Neto (2016) que abrange a recolha de dados sobre *stress* ocupacional, exaustão profissional, *coping* de situações *stressantes* na atividade da docência e dados socioprofissionais. O instrumento citado possui a seguinte composição:

- Bloco A: Escala Portuguesa de *Stress* Ocupacional versão para a Docência (EPSO-D) (parcialmente adaptada para Docentes do Ensino Superior);
- Bloco B: Inventário de *Burnout* de Maslach (MBI-HSS);
- Bloco C: Inventário de *Coping* de Situações *Stressantes* (CISS-21);
- Bloco D: Dados socioprofissionais.

A Escala Portuguesa de *Stress* Ocupacional versão para a Docência (EPSO-D), que compõe o Bloco A, foi desenvolvida por Mota-Cardoso, Araújo, Ramos, Gonçalves & Ramos (2002), e para o presente estudo foi adaptada para docentes do ensino superior, afim de possibilitar a avaliação do nível de *stress* ocupacional percebido por estes. Ou seja, foram retiradas algumas questões da versão original que se aplicavam à docência no âmbito do ensino básico e secundário. Os itens desse bloco são avaliados numa

escala de 1 a 6, da qual o 1 indica não me causa pressão e o 6 causa-me demasiada pressão (Neto, 2016a).

O Questionário de *Burnout* de Maslach (MBI-HSS), presente no Bloco B, que compreende 22 afirmações que incidem sobre sentimentos e atitudes relacionados com o trabalho e com os clientes/colegas (neste caso, estudantes e outros docentes), encontra-se dividido por três dimensões: Exaustão emocional, com nove itens; Despersonalização, com cinco itens e Realização pessoal, com oito itens.

A resposta é dada sobre a frequência com que cada sentimento ocorre numa escala ordinal que varia entre 0 “Nunca” a 6 “Todos os dias” (Neto, 2016a).

O bloco C, composto pelo Inventário de *Coping* de Situações *Stressantes* (CISS-21), é importante para este estudo pois permite realizar a devida análise dos modos de enfrentamento ao *stress* pela amostra estudada. Este questionário foi desenvolvido por Endler e Parker (1994), estando validado para Portugal por Pereira e Queirós (2016) e possui itens que avaliam as questões numa escala de 1 (de modo algum) a 5 (bastante). (Neto, 2016a).

Os dados socioprofissionais, incluídos no bloco D, foram importantes para melhor caracterização da amostra estudada. Para essa finalidade foram coletados dados referentes a faixa etária, sexo, anos de atividade como docente, horas semanais de aulas num semestre, área científica principal da atividade docente, se possui outras atividades profissionais para além da docência, n.º médio de horas diárias de trabalho, entre outros. Esses dados facilitaram a identificação de quais fatores socioprofissionais estão mais ligados ao *stress* ocupacional nessa população. O bloco D também contempla o Índice/Indicador Bipolar de Fadiga Laboral Percebida (Neto, 2016b).

Para que a recolha dos dados conseguisse chegar à maior quantidade possível indivíduos da população alvo e para que se tentasse conseguir uma amostra ampla, o *link* do formulário foi enviado e divulgado em *emails* e redes sociais, estando disponível desde 20 de agosto a 10 de dezembro de 2019, tendo também sido solicitado aos participantes que também encaminhassem o formulário a outros colegas docentes.

3.4 Análise e tratamento dos dados

Para a análise e tratamento dos dados foi utilizado o software *Statistical Package for the Social Sciences* - SPSS, versão 25.0. Numa primeira fase do estudo, para a

descrição da amostra foram aplicadas estatísticas descritivas simples (frequências e percentagens) assim como na aplicação das escalas em que se utilizaram medidas de tendência central (média).

Os instrumentos foram submetidos a uma análise da consistência interna, através do cálculo do coeficiente *Alpha de Cronbach*, que mede a variância devido à heterogeneidade dos itens, para determinar sua fiabilidade. Os resultados do coeficiente *Alpha de Cronbach* são classificados da seguinte maneira: < 0,6 indica fiabilidade inaceitável; 0,7 indica uma fiabilidade baixa; 0,8 a 0,9, indica uma fiabilidade moderada a elevada; por fim, > 0,9 indica uma fiabilidade elevada (Murphy & Davidsholder, 1988).

A interpretação dos testes estatísticos foi realizada com base no nível de significância de $p = 0,05$. Para um p significativo ($\leq 0,05$) rejeita-se a H_0 , isto é, observam-se as diferenças ou associação entre os grupos. Para um $p > 0,05$ não se rejeita a H_0 , isto é, não se observam diferenças ou associação significativa entre os grupos.

Foram realizados testes de hipóteses não paramétricos, como: o Teste de correlação de postos de *Spearman* ou *rô de Spearman* e o Teste de Associação do Qui-Quadrado para estudo da significância estatística. O Teste de Associação do Qui-Quadrado fornece apenas a resposta se as variáveis estão ou não correlacionadas, sendo necessário realizar medidas de associação, para saber a intensidade desta relação (quando é significativa), e para isso foi utilizada a medida *V de Cramer*. Vale ressaltar que, a partir dos dados coletados, quando necessário, foram criadas novas variáveis para a realização dos Testes das Hipóteses.

Os resultados foram apresentados em forma de Quadros e discutidos com base na revisão de literatura realizada.

No bloco A, relativo ao EPSO-D, que trata do tema de *stress* em atividades de docência, foram realizados ajustes à versão original. Esta versão adaptada, usada para docentes de ensino superior, é composta por 40 perguntas/itens, que podem ser agregadas em 7 dimensões, tal como evidencia a Quadro 1, juntamente com os dados da avaliação de fiabilidade da escala. Com a determinação do coeficiente de *Alpha de Cronbach* para o EPSO-D, encontrou-se um coeficiente de fiabilidade baixo nos fatores: “rigidez curricular” e “natureza emocional do trabalho”, coeficiente de fiabilidade moderado a elevado nos fatores “estatuto profissional”, “conteúdo do trabalho”,

“pressão do tempo” e “disciplina”, enquanto o fator “previsibilidade/controle” foi o único com coeficiente de fiabilidade elevada. Não foi necessário excluir nenhum item, uma vez que nenhum deles, se eliminado, aumentaria o valor do *alpha*.

Quadro 1- As dimensões da EPSO-D e avaliação da fiabilidade da escala.

FATOR	ITENS	Nº DE ITENS	Cronbach's Alpha*
I - Estatuto Profissional	9, 10, 14, 16, 18, 21, 24, 25	8	0,866
II - Conteúdo do Trabalho	23, 32, 33, 36, 37, 38, 40	7	0,865
III - Previsibilidade/ Controle	26, 27, 29, 30, 31, 34, 35	7	0,903
IV - Pressão do Tempo	1, 3, 12, 13, 19, 20, 39	7	0,873
V - Disciplina	2, 15, 17, 22, 28	5	0,832
VI - Rigidez Curricular	4, 5	2	0,767
VII - Natureza Emocional do Trabalho	6,7, 8, 11	4	0,750

*Dados obtidos no presente trabalho

No caso do bloco B, que aborda o tema de *burnout*, o MBI considera 22 perguntas que permitem a obtenção das três dimensões do burnout anteriormente enunciadas (Quadro 2).

Com a determinação do coeficiente de *Alpha de Cronbach* para o MBI, encontrou-se um coeficiente de fiabilidade que indica uma consistência interna elevada no fator “exaustão profissional”. No fator “realização pessoal” foi identificado uma consistência interna moderada a elevada, e o coeficiente de fiabilidade encontrado no fator “despersonalização” indica uma consistência interna baixa. Não foi necessário excluir nenhum item, uma vez que nenhum deles, se eliminado, aumentaria o valor do *alpha*.

Quadro 2- As dimensões do Inventário de Burnout de Maslach e avaliação da fiabilidade da escala.

FATOR	ITENS	Nº DE ITENS	Cronbach's Alpha*
Exaustão Profissional	1, 2, 3, 6, 8, 13, 14, 16, 20	9	0,929
Despersonalização	5, 10, 11, 15, 22	5	0,754
Realização Pessoal	4, 7, 9, 12, 17, 18, 19, 21	8	0,826

*Dados obtidos no presente trabalho

Enquanto o bloco C, que está relacionado com as estratégias de *coping*, é composto por 21 perguntas, sendo que o CISS-21 também permite a obtenção da pontuação dos três tipos de estratégias: “Foco na Tarefa”, “Foco na Gestão de Emoções” e “Foco no Evitamento” (Quadro 3).

Com a determinação do coeficiente de *Alpha de Cronbach* para o CISS-21, encontrou-se um coeficiente de fidelidade que indica uma consistência interna moderada a elevada no fator “foco na tarefa”, revelando uma consistência interna quase perfeita e nos fatores “foco na gestão de emoções” e “foco no evitamento”, o coeficiente de fidelidade apontam para uma consistência interna baixa. Não foi necessário excluir nenhum item, uma vez que nenhum deles, se eliminado, aumentaria o valor do *alpha*.

Quadro 3 - As dimensões do Inventário de Coping de Situações Stressantes e avaliação da fiabilidade da escala.

FATOR	ITENS	Nº DE ITENS	<i>Cronbach's Alpha*</i>
Foco na Tarefa	1, 2, 6, 8, 11, 13, 16, 19	8	0,839
Foco na Gestão de Emoções	3, 5, 10, 12, 14, 17, 20	7	0,795
Foco no Evitamento	4, 7, 9, 15, 18, 21	6	0,716

**Dados obtidos no presente trabalho*

No quarto bloco, formado por questões de carácter socioprofissional, foram cruzadas as características do/a trabalhador/a, condições saúde no trabalho e as funções desempenhadas. E para a identificação da exposição dos docentes aos fatores de risco psicossocial associados à atividade de docência utilizou-se um questionário elaborado por Neto (2016a), como referido anteriormente.

O conjunto de questões foi associado aos fatores de risco, que depois foram associados aos respetivos tipos de risco psicossocial. Os riscos psicossociais avaliados no estudo são o *stress* e o *burnout*, decorrentes de 20 fatores de risco assinalados no Quadro 4 e classificados em risco Baixo (B), Moderado (M), Elevado (E) e Muito Elevado (ME).

Quadro 4 - Classificação da Exposição dos docentes aos fatores de risco psicossocial em estudo. Fonte: Neto, 2018.

Perigo/Fator de risco	Risco	Classificação do grau de exposição			
		B	M	E	ME
Reduzido Estatuto Profissional	Stress	< 2	2 até 3,4	3,5 até 4,9	≥5
Não controlo do Conteúdo do trabalho		< 2	2 até 3,4	3,5 até 4,9	≥5
Sem previsibilidade / Controlo	Stress	< 2	2 até 3,4	3,5 até 4,9	≥5
Muita Pressão do Tempo		< 2	2 até 3,4	3,5 até 4,9	≥5
Pouca Disciplina		< 2	2 até 3,4	3,5 até 4,9	≥5
Muita Rigidez Curricular		< 2	2 até 3,4	3,5 até 4,9	≥5
Natureza Emocional do Trabalho exigente		< 2	2 até 3,4	3,5 até 4,9	≥5
Falta de capacidade <i>coping</i> focada na tarefa		>4	3,1 até 4	2 até 3	1 até 1,9
Falta de capacidade <i>coping</i> focada na gestão das emoções		1 até 1,9	2 até 3	3,1 até 4	>4
<i>Coping</i> focado no evitamento		1 até 1,9	2 até 3	3,1 até 4	>4
Inexistência de prática desportiva regular		Sim (>70%)	Sim (41-69%)	Sim (21-40%)	Não (>80%)
Exaustão emocional	Exaustão Profissional	< 1,5	1,5 até 3,4	3,5 até 4,9	≥ 5
Despersonalização		< 1,5	1,5 até 3,4	3,5 até 4,9	≥ 5
Falta de realização pessoal		≥ 5	3,5 até 4,9	1,5 até 3,4	< 1,5
Atividades domésticas		Não (>80%)	Sim (21-40%)	Sim (41-69%)	Sim (>70%)
A fadiga antes da jornada de trabalho		0 a 3	4 a 5	6 a 7	8 a 10
A fadiga depois da jornada de trabalho		0 a 5	6 a 7	8 a 9	10
Problemas com sono		Não (>80%)	Sim (21-40%)	Sim (41-69%)	Sim (>70%)
Doenças ou Lesões		Não (>80%)	Sim (21-40%)	Sim (41-69%)	Sim (>70%)
Outras atividades profissionais		Não (>80%)	Sim (21-40%)	Sim (41-69%)	Sim (>70%)

Legenda: Baixo (B), Moderado (M), Elevado (E) e Muito Elevado (ME)

3.5 População e amostra

O estudo foi realizado em Portugal e a população estudada composta por docentes do ensino superior. Segundo o Instituto Nacional de Estatísticas (INE), entre os anos de 2017 e 2018, Portugal possuía 26.579 indivíduos cadastrados como docentes do ensino superior público e 7.648 do ensino superior privado (Instituto Nacional de Estatística - Statistics Portugal, 2019).

A amostra foi composta por docentes do ensino superior português da rede pessoal de contactos, o que representa um universo muito mais pequeno. Todavia, mesmo não obtendo uma amostra representativa da realidade portuguesa, pôde-se obter um conjunto de participantes que permitisse uma visão, ainda que circunscrita a um conjunto pequeno de docentes, sobre a exigência psicossocial da atividade de docência no ensino superior.

Com base nas pessoas que responderam ao formulário eletrónico *online* (Anexo A) disponibilizado, por meio da ferramenta *Google Forms*, durante os meses de agosto de 2019 e dezembro de 2019, foi possível validar um total de 50 questionários devidamente preenchidos. Esta é a amostra que será objetivo de trabalho no presente estudo, permitindo obter-se um retrato das condições psicossociais de trabalho em que se encontra estes inquiridos.

Dos 50 participantes no estudo, conforme pode ser observado no Quadro 5, cerca de 52% são do sexo masculino e 48% do sexo feminino, com faixa etária compreendida entre 26 e 73 anos, tendo a idade média de 49 anos. Relativamente ao estado civil, a maioria dos inqueridos (52%) são casados, 22% são solteiros, 18% são divorciados, 6% em união de facto e 2% são viúvos. A maioria dos inqueridos (78%) possui filhos.

Quadro 5 - Caracterização sociodemográfica dos docentes que participaram do presente estudo.
Fonte: Elaborada pela autora, 2020.

(continua)

	Variáveis	N	%
Sexo	Feminino	24	48
	Masculino	26	52
Estado civil	Solteiro (a)	11	22
	Casado (a)	26	52
	Divorciado (a)	9	18
	Viúvo (a)	1	2
	União de Facto (a)	3	6
Idade	De 25 a 34	3	6
	De 35 a 44	12	24
	De 45 a 54	20	40

(Conclusão)

	Variáveis	N	%
Idade	De 55 a 64	12	24
	De 65 a 74	3	6
Número de filhos	0	11	22
	1	11	22
	2	18	36
	3	10	20

Em relação ao tempo na profissão docente, a maior parte dos participantes do presente estudo (42%) está na área docente entre cerca de 10 a 20 anos (Quadro 6). Quanto à carga de trabalho, a média de horas diárias de trabalho foi de, aproximadamente, 10h horas por dia, sendo a mínima identificada de 5h/dia e a máxima de 17h/dia; e a média, aproximadamente, 14 horas de aulas ministradas por semana, sendo a máxima de 40h/semana e a mínima de 4h/semana.

Quadro 6 - Investimento atual na formação académica e experiência docente dos participantes do presente estudo. Fonte: Elaborada pela autora, 2020.

(continua)

	Variáveis	N	%
Tempo de experiência docente	Menos de 10 anos	13	26,0
	de 10 a 20 anos	21	42,0
	de 21 a 30 anos	11	22,0
	de 31 a 40 anos	4	8,0
	Mais de 40 anos	1	2,0
Número médio de horas de trabalho por dia	5 h/dia	2	4
	6 h/dia	1	2
	7 h/dia	4	8
	8 h/dia	14	28
	9 h/dia	2	4
	10 h/dia	9	18
	12 h/dia	15	30
	14 h/dia	2	4
	17 h/dia	1	2

(conclusão)

	Variáveis	N	%
Número médio de horas semanais de aulas	Menos de 10 h/semana	10	20
	De 10 a 15 h/semana	26	52
	De 16 a 21 h/semana	12	24
	De 22 a 27 h/semana	1	2
	De 34 a 40 h/semana	1	2
Centro de Investigação	Não	18	36
	Sim	32	64

Apesar de 64% dos participantes do estudo afirmarem estar integrado em algum centro de investigação no ensino superior (Quadro 6), a percentagem média identificada de tempo dedicado à investigação foi de apenas 15,9% (Quadro 7). Quanto ao tempo de trabalho dedicado à docência, a percentagem mínima, identificada, foi de 10%, sendo que apenas dois participantes (4%) afirmam dedicar somente esse tempo à docência, enquanto a percentagem média identificada foi de 66% do tempo de trabalho dedicado à docência.

Quadro 7 - Distribuição da percentagem de tempo dedicado a cada atividade pelos participantes do presente estudo. Fonte: Elaborado pela autora, 2020.

	Tempo dedicado à docência (percentagem)	Tempo dedicado à Investigação (percentagem)	Tempo dedicado a Outras atividades (percentagem)
Média	66,30%	15,90%	17,80%
Mínimo	10%	0%	0%
Máximo	100%	70%	80%

Quadro 8- Percentagem de tempo dedicado a cada atividade pelos participantes do presente estudo. Fonte: Elaborado pela autora, 2020.

Percentagem de Tempo	Docência		Investigação		Outras Atividades	
	N	%	N	%	N	%
Até 20%	4	8	36	72	33	66
De 21 a 40%	7	14	11	22	9	18
De 41 a 60%	11	22	2	4	4	8
De 61 a 80%	13	26	1	2	4	8
81 a 100%	15	30	-	-	-	-

Em relação a outras atividades profissionais para além da docência, apenas 42% afirmaram realizar alguma outra atividade profissional, dos quais pode-se destacar que 10% não especificaram essas outras atividades. As atividades que assumiram mais preponderância foram as relativas aos formadores e aos investigadores científicos.

A distribuição dos 50 participantes de acordo com a principal área em que atua na docência se deu da seguinte forma: 38% na área da Engenharia e Construção, 14% na área das Ciências e Matemática, 12% na área das Ciências Sociais, 8% na área da Saúde e Proteção Social, 6% na área das Ciências Económicas e Empresariais, 6% na área da Educação, 4% na área da Arte e Humanidades, e, por fim, 12% em Outras áreas não especificadas.

Conforme demonstrado no Quadro 9, pode-se perceber que grande parte dos inquiridos (64%) realiza atividades domésticas diariamente, 16% semanalmente, 14% mensalmente, 4% quinzenalmente e 2% nunca realiza. O número médio de horas, por semana, de trabalho doméstico corresponde a 26 horas.

Quadro 94 - Frequência de atividades domésticas pelos participantes do presente estudo. Fonte: Elaborada pela autora, 2020.

Frequência de atividades domésticas	Frequência	%
Diariamente	32	64,0
Semanalmente	8	16,0
Quinzenalmente	2	4,0
Mensalmente ou mais	7	14,0
Não realiza	1	2,0

Quanto à atividade física ou desportiva, 50% dos participantes realizam algum tipo de exercício físico. De acordo com a Quadro 10, as atividades mais citadas foram: caminhada e corrida.

Quadro 50 - Atividade desportiva praticada pelos participantes do presente estudo. Fonte: Elaborada pela autora, 2020.

(continua)

Atividade Desportiva	N	%
Atletismo	2	8
Caminhada	4	16

(conclusão)

Atividade Desportiva	N	%
Ciclismo/BTT	3	12
Corrida	4	16
Futebol	1	4
Ginasio	2	8
Ginastica	1	4
Hidroginastica	1	4
Natação	3	12
NR	1	4
Pilates	2	8
Pilates	1	4
ping-pong	1	4
Trail	1	4
Yoga	2	8

3.6 Hipóteses de investigação

Com base nos objetivos definidos para a investigação e na revisão da literatura efetuada, formulou-se as seguintes hipóteses teóricas:

Hipótese alternativa (H1): Os níveis de *stress* e de exaustão profissional e a capacidade de *coping* revelados pelos docentes do ensino superior inquiridos diferem consoante o sexo.

Hipótese alternativa (H2): Os níveis de *stress* e exaustão profissional revelados pelos docentes do ensino superior inquiridos diferem consoante a capacidade de *coping* evidenciada.

Hipótese alternativa (H3): Os níveis de *stress* e exaustão profissional revelados pelos docentes do ensino superior inquiridos diferem consoante o grau de dedicação a outras atividades (profissionais e/ou domésticas).

Hipótese alternativa (H4): Os níveis de *stress* e exaustão profissional revelados pelos docentes do ensino superior inquiridos diferem consoante a presença de doenças ou distúrbios de sono.

Hipótese alternativa (H5): Os níveis de *stress* e exaustão profissional revelados pelos docentes do ensino superior inquiridos diferem consoante a prática desportiva regular.

Hipótese alternativa (H6): O nível de *stress* e a capacidade de *coping* revelados pelos docentes do ensino superior inquiridos diferem consoante o nível de realização profissional evidenciado.

Capítulo 4 – Análise dos resultados

Para a caracterização dos dividiu-se também a amostra em dois grupos, de acordo com o sexo dos indivíduos, para se ter a leitura global e decomposta por sexo masculino e sexo feminino, fornecendo uma leitura complementar. Em relação ao *stress*, a leitura das médias obtidas em cada um dos fatores de exposição, conforme a Quadro 11, permite constatar que os fatores que, mais frequentemente, são sentidos como *stressantes* são os que estão relacionados com “Pressão do Tempo”, “Estatuto Profissional”, “Disciplina”.

Nas mulheres prevalecem os fatores “Pressão do tempo” (média 4,1) e “Disciplina” (média 4,00), enquanto nos homens prevalecem os fatores “Estatuto Profissional” (média 3,68) e “Pressão do Tempo” (3,56).

*Quadro 61 - Valores médios da exposição ao stress por grupo dos participantes do presente estudo.
Fonte: Elaborada pela autora, 2020.*

Fator	Itens	Sexo Feminino	Sexo Masculino	Total da Amostra
I	Estatuto Profissional	3,78	3,68	3,73
II	Conteúdo do Trabalho	3,66	3,32	3,48
III	Previsibilidade/ Controlo	2,90	2,48	2,68
IV	Pressão do Tempo	4,10	3,56	3,82
V	Disciplina	4,00	3,29	3,63
VI	Rigidez Curricular	3,04	2,94	2,99
VII	Natureza Emocional do Trabalho	3,32	3,00	3,15

Conforme a Quadro 12, verifica-se que o sexo feminino apresenta um nível de *stress* mais elevado que o sexo masculino, para a maioria dos fatores, sendo que o grupo feminino, encontra-se, de um modo geral, num nível de exposição elevado. Quanto ao sexo masculino, verifica-se que os fatores, na sua grande parte, estão num nível de exposição moderado, apesar de algumas médias serem próximas do nível elevado. Também é possível evidenciar, pelo mesma Quadro, que, em relação ao total da amostra, predomina o nível de exposição elevado ao *stress*.

Quadro 72 - Classificação do nível de exposição de stress nos participantes do presente estudo. Fonte: Elaborada pela autora, 2020.

Nível de Exposição Bloco A			< 2	2 até 3,4	3,4 até 4,9	≥ 5
			Baixo	Moderado	Elevado	Muito Elevado
Sexo Feminino			Sexo Masculino		Total da Amostra	
Fator	Média	Nível de Exposição	Média	Nível de Exposição	Média	Nível de Exposição
I	3,78	Elevado	3,68	Elevado	3,73	Elevado
II	3,66	Elevado	3,32	Moderado	3,48	Elevado
III	2,90	Moderado	2,48	Moderado	2,68	Moderado
IV	4,10	Elevado	3,56	Elevado	3,82	Elevado
V	4,00	Elevado	3,29	Moderado	3,63	Elevado
VI	3,04	Moderado	2,94	Moderado	2,99	Moderado
VII	3,32	Moderado	3,00	Moderado	3,15	Moderado

Em relação ao inventário de *burnout*, é possível verificar, no Quadro 13, que nos dois grupos encontra-se níveis de “realização pessoal” mais altos, seguidos da “exaustão profissional” e, por fim, a “despersonalização”, o que significa que o grupo de docentes em estudo está num nível baixo de *burnout*, pois os resultados exprimem resultados médios na dimensão “exaustão profissional” (média 2,24), resultados baixos na “despersonalização” (média 0,67) e resultados elevados na dimensão “realização pessoal” (média 4,41).

De acordo com Silva e Neto (2018), as autoras Maslach e Jackson referem que o *burnout* é conceptualizado como uma variável contínua cujos níveis de frequência e intensidade de sentimentos variam desde níveis mais elevados a níveis baixos, passando por moderados.

De forma sistemática, pode-se admitir que um nível baixo de *burnout* exprime-se em resultados baixos ou médios nas dimensões “exaustão emocional” e “despersonalização”, e resultados elevados na “realização pessoal”; um nível médio de *burnout*, exprime-se em resultados médios nas três dimensões; um nível elevado de *burnout* reflete-se em resultados elevados para as dimensões de “exaustão profissional” e “despersonalização” e resultados baixos na “realização pessoal”

(Maslach & Jackson, 1981; Marques-Pinto & Picado, 2011, citados por Silva & Neto, 2018).

Quadro 83 – Exposição ao burnout por grupos nos participantes do presente estudo. Fonte: Elaborada pela autora, 2020.

Fator	Sexo Feminino	Sexo Masculino	Total da Amostra
Exaustão Profissional	2,56	1,92	2,24
Despersonalização	0,62	0,73	0,67
Realização Pessoal	4,31	4,51	4,41

Quanto à dimensão “exaustão profissional”, o grupo sexo feminino tem valores mais elevados do que o grupo sexo masculino, enquanto na dimensão “realização pessoal” encontra-se um resultado contrário. Em relação à dimensão da “despersonalização”, os dois grupos praticamente têm valores ao mesmo nível.

Ao analisar as questões/itens utilizadas no Bloco B (inventário de *burnout*), verifica-se que a questão com mais pontuação é a 17 – “Sou capaz de criar facilmente uma atmosfera descontraída com os meus alunos”, pelo que também vai ao encontro da avaliação global pois a questão 17 enquadra-se no fator “Realização Pessoal” que é fator com resultados mais altos, já a questão com menos pontuação é a 5 – “Sinto que trato alguns alunos como se fossem objetos impessoais”, pelo que vai ao encontro da avaliação global, pois a questão 5 enquadra-se no fator “Despersonalização” que é fator com resultados baixos.

Avaliando o nível de exposição através da Quadro 13, novamente é possível verificar que o nível de exposição é baixo no fator “despersonalização”, moderado nos fatores “exaustão profissional” e “realização pessoal”, concluindo-se que o grupo se encontra num nível de *burnout* baixo.

Em relação às estratégias de *coping* (Bloco C), conforme a Quadro 14, os dados evidenciam uma maior tendência dos docentes inquiridos em utilizarem estratégias de “*coping* focado na tarefa”, de seguida para as estratégias “*coping* focado no evitamento” e, por último, para “*coping* focado nas emoções”. As conclusões são comuns aos dois sexos.

Quadro 94 - Classificação do nível de exposição à síndrome de burnout nos participantes do presente estudo. Fonte: Elaborada pela autora, 2020.

Nível de Exposição Bloco B			< 1,5	1,5 até 3,4	3,4 até 4,9	≥ 5
			Baixo	Moderado	Elevado	Muito Elevado
	Sexo Feminino		Sexo Masculino		Total da Amostra	
Fator	Média	Nível de Exposição	Média	Nível de Exposição	Média	Nível de Exposição
Exaustão Profissional	2,56	Moderado	1,92	Moderado	2,24	Moderado
Despersonalização	0,62	Baixo	0,73	Baixo	0,67	Baixo
Realização Pessoal	4,31	Moderado	4,51	Moderado	4,41	Moderado

Nota: No fator “realização pessoal” a escala de exposição inverte, passando a ser a seguinte: nível baixo - > 5; nível moderado - 3,5 até 4,9; nível elevado - 1,5 até 3,4; nível muito elevado - < 1,5.

De acordo com Ferreira e Neto (2019), resultados como estes podem ser explicados pelo facto da maioria dos docentes em estudo já possuírem grandes níveis de experiência, uma vez que exercem a profissão, em média, há mais de 17 anos, tendo mais capacidade para utilização de estratégias orientadas para a tarefa, pois estão habituados no seu dia-a-dia a resolver problemas, adquirindo outras competências com a idade.

Considerando, que amostra tem uma idade média de 49 anos, responsabilidades familiares e prática profissional, também apresentarem alguma sobrecarga de trabalho, pois na avaliação do *stress* os fatores “Pressão do tempo” e “Conteúdo de Trabalho” têm valores relativamente mais altos, nos quais “Pressão do Tempo” representa o fator mais *stressante* para o sexo feminino e o segundo para o sexo masculino, enquanto “Conteúdo de Trabalho” é o terceiro fator mais estressante para o sexo masculino e o quarto fator para o sexo feminino), o que leva a necessitarem de estratégias de *coping* orientadas para a tarefa para contornar o problema.

Quadro 15 - Nível de Coping por grupos nos participantes do presente estudo. Fonte: Elaborada pela autora, 2020.

Itens	Sexo Feminino	Sexo Masculino	Total da Amostra
<i>Coping</i> focado na Tarefa	3,97	4,23	4,10
<i>Coping</i> focado nas Emoções	2,80	3,32	2,55
<i>Coping</i> focado no Evitamento	3,00	2,92	2,95

Ao analisar as questões/itens utilizadas no inventário de *coping*, verifica-se que as questões com mais pontuação são respetivamente a 2 – “Focar-me no problema e tentar resolvê-lo” (média 4,42) e a 1 – “Tentar gerir o tempo da melhor maneira” (média 4,28), pelo que condiz com a avaliação global, pois as questões referidas enquadram-se no fator “Tarefa” que é fator com resultados mais altos, já a questão com menor pontuação é a 14 – “Culpar-me por não saber o que fazer” (média 2,06), pelo que também vai ao encontro da avaliação global pois a questão 14 enquadra-se no fator “Gestor de Emoções” que é fator com menores resultados.

Segundo Ferreira e Neto (2019), um bom uso do *coping* implica valores elevados nas tarefas, médios ou baixos nas emoções e baixo no evitamento, o que leva a concluir que o grupo de docentes em estudo faz uma boa utilização das estratégias de *coping*, pois na amostra, os valores médios por fator ou estratégia revelam uma maior predominância para a orientação da tarefa, seguida do evitamento e, por último, nas emoções.

No Quadro 16 é possível observar que pouco menos da metade dos participantes do estudo (42%) apresentam problemas em dormir e apenas 30% sofrem de alguma doença ou lesão. Em relação às outras atividades profissionais, 58% dos participantes afirmam não possuir outra atividade profissional. Destaca-se o facto de que houve uma grande diferença nas respostas dos diferentes grupos: enquanto a maior parte das mulheres não possui outra atividade profissional, essa realidade inverte-se para o grupo dos homens.

Com exceção de apenas um indivíduo, todos os participantes do estudo realizam atividade doméstica, sendo a resposta média de tempo dedicado às atividades domésticas nos três meses anteriores à data do inquérito de 26 horas semanais.

Quadro 106 – Caracterização da amostra, segundo o sexo biológico dos participantes do presente estudo. Fonte: Elaborada pela autora, 2020.

		Sexo		Total
		Feminino	Masculino	
		N (%)	N (%)	
Realiza atividade doméstica?	Sim	24 (100%)	25 (96%)	49 (98%)
	Não	0 (0%)	1 (4%)	1 (2%)
Outras atividades profissionais?	Sim	3 (12,5%)	18 (69%)	21 (42%)
	Não	21 (87,5%)	8 (31%)	29 (58%)
Possui problemas para dormir?	Sim	11 (46%)	10 (38%)	21 (42%)
	Não	13 (54%)	16 (62%)	29 (58%)
Possui alguma doença ou lesão?	Sim	7 (29%)	8 (31%)	15 (30%)
	Não	17 (71%)	18 (69%)	35 (70%)

Quanto ao Indicador Bipolar de Fadiga Laboral Percebida, que mede o nível geral de cansaço que os profissionais sentem antes e depois de uma jornada de trabalho, em que 0 é nada cansado e 10 é extremamente cansado, a resposta média para cansaço antes do trabalho foi de 3,10, enquanto para depois do trabalho foi de 7,16.

Utilizando uma escala de cores e de níveis de aceitação (Quadro 17), verificou-se que a maioria, antes da jornada de trabalho, está num nível de cansaço aceitável a moderado e, depois da jornada de trabalho, encontra-se num nível entre o moderado e o elevado, podendo concluir-se que este nível de cansaço depois da jornada de trabalho poderá estar relacionado com o facto destes professores terem, em média, mais de 17 anos de trabalho docente e de terem atividades profissionais complementares.

Quadro 117 - Nível de Exposição ao cansaço antes e depois da jornada de trabalho. Fonte: Elaborada pela autora, 2020.

Nível de Cansaço		0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Antes da Jornada	Nº	5	11	11	8	3	3	3	1	2	0	3
	%	10	22	22	16	6	6	6	2	4	-	6
Depois da Jornada	Nº	-	2	-	3	2	5	4	8	8	10	8
	%	-	4	-	6	4	10	8	16	16	20	16

	Aceitável
	Moderado
	Elevado
	Inaceitável

De maneira geral, o estado civil não representa grande diferença para os níveis de exposição geral ao *stress* entre os participantes do estudo (Quadro 18). O mesmo também pode ser observado em relação ter ou não filho(s) (Quadro 19), de modo que o nível médio de exposição ao *stress* foi bastante semelhante entre os participantes que tem e os que não tem filho(s), a diferenciar o facto de que, mesmo a representar uma parcela mínima (5,1%), o nível de exposição elevado só foi apresentado por participantes que tem filho(s).

Quadro 18 - Estado Civil * Exposição Geral ao Stress Tabulação cruzada. Fonte: Elaborada pela autora, 2020.

Estado Civil		Exposição Geral ao Stress			Total
		Moderada	Elevada	Muito Elevada	
Casado	Contagem	13	12	1	26
	% dentro de Estado Civil	50,0%	46,2%	3,8%	100,0%
Divorciado	Contagem	4	5	0	9
	% dentro de Estado Civil	44,4%	55,6%	0,0%	100,0%
Solteiro	Contagem	7	4	0	11
	% dentro de Estado Civil	63,6%	36,4%	0,0%	100,0%
União de fato	Contagem	1	2	0	3
	% dentro de Estado Civil	33,3%	66,7%	0,0%	100,0%
Viúvo	Contagem	0	0	1	1
	% dentro de Estado Civil	0,0%	0,0%	100,0%	100,0%
Total	Contagem	25	23	2	50
	% dentro de Estado Civil	50,0%	46,0%	4,0%	100,0%

Quadro 19 – Tem filho(s) * Exposição Geral ao Stress Tabulação cruzada. Fonte: Elaborada pela autora, 2020.

Tem filho(s)?		Exposição Geral ao Stress			Total
		Moderada	Elevada	Muito Elevada	
Não	Contagem	7	4	0	11
	% dentro de Nº Filhos	63,6%	36,4%	0,0%	100,0%
Sim	Contagem	18	19	2	39
	% dentro de Nº Filhos	46,2%	48,7%	5,1%	100,0%
Total	Contagem	25	23	2	50
	% dentro de Nº Filhos	50,0%	46,0%	4,0%	100,0%

A exposição geral ao stress foi calculada a partir da criação de uma nova variável que consistia na média do resultado obtido no Bloco A do inquérito. Em relação ao nível de exposição geral ao stress e ao tempo na profissão docente, de acordo com a Quadro 20, os dados apurados apontam que, os participantes do estudo que trabalham na docência à menos de 10 anos, estão divididos, de maneira quase igual, entre nível de exposição moderada e elevada. Os que pertencem aos grupos que atuam na área entre 10 e 20 anos e entre 21 e 30 anos, dividem-se, maioritariamente, entre os níveis de exposição moderada e elevada, exceto um único indivíduo, em cada grupo, que apresentou nível de exposição elevado. Já os que atuam na área entre 31 a 40 anos dividem-se exatamente de igual modo entre os níveis de exposição moderada e

elevada. Por fim, o único indivíduo que atua na área há mais de 40 anos apresenta nível de exposição moderada. A ausência de diferenças significativas entre o nível de *stress* e os anos de experiência na docência também foi encontrada por Oliveira (2011). A autora refere ter identificado padrão semelhante a este no resultado da comparação entre grupos, ao nível de *burnout*, porém, a exaustão emocional foi superior no grupo de profissionais mais experientes, tendo a realização profissional assumido menores valores.

*Quadro 20 - Tempo na profissão docente * Exposição Geral ao Stress Tabulação cruzada. Fonte: Elaborada pela autora, 2020.*

Tempo na profissão docente		Exposição Geral ao Stress			Total
		Moderada	Elevada	Muito Elevada	
Menos de 10 anos	Contagem	7	6	0	13
	% dentro de Anos na profissão docente	53,8%	46,2%	0,0%	100,0%
de 10 a 20 anos	Contagem	10	10	1	21
	% dentro de Anos na profissão docente	47,6%	47,6%	4,8%	100,0%
de 21 a 30 anos	Contagem	5	5	1	11
	% dentro de Anos na profissão docente	45,5%	45,5%	9,1%	100,0%
de 31 a 40 anos	Contagem	2	2	0	4
	% dentro de Anos na profissão docente	50,0%	50,0%	0,0%	100,0%
Mais de 40 anos	Contagem	1	0	0	1
	% dentro de Anos na profissão docente	100,0%	0,0%	0,0%	100,0%
Total	Contagem	25	23	2	50
	% dentro de Anos na profissão docente	50,0%	46,0%	4,0%	100,0%

No Quadro 21 pode-se perceber que a área científica principal da atividade docente não parece ter grande influência no nível de exposição ao *stress* dos docentes analisados no presente estudo.. Os dados mais expressivos nessa análise é o facto de que os docentes que atuam principalmente na área de Arte e Humanidades apresentarem nível de exposição moderada, enquanto, em praticamente todas as outras áreas, os níveis tendem a ser equilibrados entre exposição moderada e elevada.

Quadro 121 - Área científica principal da atividade docente * Exposição Geral ao Stress Tabulação cruzada. Fonte: Elaborada pela autora, 2020.

Área científica principal da atividade docente		Exposição Geral ao Stress			Total
		Moderada	Elevada	Muito Elevada	
Arte e Humanidades	Contagem	2	0	0	2
	% dentro de Área Científica	100,0%	0,0%	0,0%	100,0%
Ciências e Matemática	Contagem	4	3	0	7
	% dentro de Área Científica	57,1%	42,9%	0,0%	100,0%
Ciências Económicas e Empresariais	Contagem	1	2	0	3
	% dentro de Área Científica	33,3%	66,7%	0,0%	100,0%
Ciências Sociais	Contagem	3	3	0	6
	% dentro de Área Científica	50,0%	50,0%	0,0%	100,0%
Educação	Contagem	2	1	0	3
	% dentro de Área Científica	66,7%	33,3%	0,0%	100,0%
Engenharia e Construção	Contagem	9	9	1	19
	% dentro de Área Científica	47,4%	47,4%	5,3%	100,0%
Outra	Contagem	3	3	0	6
	% dentro de Área Científica	50,0%	50,0%	0,0%	100,0%
Saúde e Proteção Social	Contagem	1	2	1	4
	% dentro de Área Científica	25,0%	50,0%	25,0%	100,0%
Total	Contagem	25	23	2	50
	% dentro de Área Científica	50,0%	46,0%	4,0%	100,0%

Observa-se, no Quadro 22, que a prática ou não de outras atividades profissionais além da docência, pelos participantes do estudo, parece não influenciar significativamente a capacidade de *coping*, os níveis de exposição geral ao *stress* e níveis de exposição à exaustão.

Quadro 2213- Capacidade de coping, Exposição Geral ao Stress e à Exaustão Profissional * Outras atividades Tabulação cruzada, Fonte: Elaborada pela autora, 2020.

(continua)

		Outras atividades profissionais	
		Sim	Não
		N (%)	N (%)
Capacidade de <i>coping</i>	Baixa	-	3 (6%)

		(conclusão)	
		Outras atividades profissionais	
		Sim	Não
		N (%)	N (%)
Capacidade de <i>coping</i>	Moderada	21 (42%)	26 (52%)
	Elevada	-	-
	Muito Elevada	-	-
Exposição Geral ao <i>Stress</i>	Baixa	-	-
	Moderada	14 (28%)	11 (22%)
	Elevada	6 (12%)	17 (34%)
	Muito Elevada	1 (2%)	1 (2%)
Exposição à Exaustão Profissional	Baixa	6 (12%)	13 (26%)
	Moderada	12 (24%)	9 (18%)
	Elevada	2 (4%)	7 (14%)
	Muito Elevada	1 (2%)	-

O Quadro 23 apresenta o grau de exposição dos participantes do estudo aos riscos psicossociais de *stress* e exaustão profissional. No Quadro são identificados 20 fatores de risco para esses dois tipos de riscos psicossociais relacionados com o trabalho docente. Apenas dois dos fatores de risco estão num nível aceitável (11%), a maioria dos fatores de risco estão num nível de risco moderado (58%), existindo cinco em um nível elevado (26%) e num nível muito elevado (5%).

O grupo feminino apresentou maior grau de exposição do que o masculino nos fatores “pouca disciplina”, “falta de capacidade *coping* focada na tarefa”, “fadiga depois da jornada de trabalho” e “problemas com sono”. Por sua vez, o grupo masculino apresentou grau de exposição maior do que o grupo feminino apenas nos fatores “não controlo do conteúdo do trabalho”, “outras atividades profissionais” e na “falta de realização pessoal”.

Segundo Ferreira e Neto (2019), a exposição a níveis de *stress* e de exaustão elevados, podem levar a danos psicossociais significativos que afetam o estilo de vida e

a saúde do trabalhador, que, por sua vez, podem prejudicar a saudável participação do trabalhador no seu trabalho, vida familiar e social, originando incapacidade permanente ou prolongada e/ou limitação do desempenho laboral.

Quadro 23 - Quadro global de síntese das exposições. Fonte: Elaborada pela autora, 2020.

Perigo/Fator de risco	Risco	Grau de exposição por grupo		
		Feminino	Masculino	Total
Reduzido Estatuto Profissional	Stress	Elevado	Elevado	Elevado
Não controlo do Conteúdo do trabalho		Moderado	Elevado	Elevado
Sem previsibilidade / Controlo		Moderado	Moderado	Moderado
Muita Pressão do Tempo		Elevado	Elevado	Elevado
Pouca Disciplina		Elevado	Moderado	Elevado
Muita Rigidez Curricular		Moderado	Moderado	Moderado
Natureza Emocional do Trabalho exigente		Moderado	Moderado	Moderado
Falta de capacidade <i>coping</i> focada na tarefa		Moderado	Baixo	Baixo
Falta de capacidade <i>coping</i> focada na gestão das emoções		Moderado	Elevado	Moderado
<i>Coping</i> focado no evitamento		Moderado	Moderado	Moderado
Inexistência de prática desportiva regular		Moderado	Moderado	Moderado
Exaustão emocional	Exaustão Profissional	Moderado	Moderado	Moderado
Despersonalização		Leve	Leve	Leve
Falta de realização pessoal		Moderado	Moderado	Moderado
Atividades domésticas		Muito Elevado	Muito Elevado	Muito Elevado
A fadiga antes da jornada de trabalho		Leve	Leve	Leve
A fadiga depois da jornada de trabalho		Elevado	Moderado	Moderado
Problemas com sono		Elevado	Moderado	Elevado
Doenças ou Lesões		Moderado	Moderado	Moderado
Outras atividades profissionais		Leve	Elevado	Elevado

Capítulo 5 – Teste das Hipóteses de Investigação

5.1 Hipótese 1

H1: Os níveis de stress e de exaustão profissional e a capacidade de coping revelados pelos docentes do ensino superior inquiridos diferem consoante o sexo.

A análise entre os níveis de *stress* e de exaustão profissional e a capacidade de *coping* revelados consoante o sexo foi realizada recorrendo ao Teste de Associação de Qui-quadrado (Quadro 24). Os resultados apresentaram nível de significância (p) superior a 0.05, o que indica que não existem associações significativas entre nenhuma das variáveis. Portanto, não se pode confirmar a hipótese formulada, deste modo, os níveis de *stress* e de exaustão profissional e a capacidade de *coping* revelados pelos docentes do ensino superior inquiridos não diferem consoante o sexo.

Quadro 144 - Teste de Associação de Qui-quadrado – H1. Fonte: Elaborada pela autora, 2020.

	Chi-quadrado
	Sig. Assint. (p)
Exposição à Exaustão Profissional * Sexo	.366
Exposição Geral ao Stress * Sexo	.227
Capacidade de Coping * Sexo	.504

5.2 Hipótese 2

H2: Os níveis de stress e exaustão profissional revelados pelos docentes do ensino superior inquiridos diferem consoante a capacidade de coping evidenciada.

A análise entre a capacidade de *coping* e os níveis de exposição ao *stress* e à exaustão profissional foi efetuada recorrendo ao teste de correlação de *Spearman* (Quadro 25). Assim, verificou-se que a capacidade de *coping* e Exposição à Exaustão Profissional apresenta $p = 0,632$, enquanto entre a capacidade de *coping* e exposição ao *stress* profissional apresenta $p = 0,713$, ambos superiores a 0,05, o que indica que não existe correlação estatisticamente significativa entre estes fatores. Logo, esses resultados revelam que os níveis de *stress* e exaustão profissional revelados pelos

docentes do ensino superior inquiridos não diferem significativamente consoante a capacidade de *coping* evidenciada e, portanto, não se pode confirmar a hipótese formulada.

Quadro 155 - Teste de correlações de Spearman - H2. Fonte: Elaborada pela autora, 2020.

		Exposição à Exaustão Profissional	Exposição Geral ao Stress
Rô de Spearman	Capacidade de <i>Coping</i>	Correlações de coeficiente	-.053
		Sig. (p)	.713
		N	50

5.3 Hipótese 3

H3: Os níveis de stress e exaustão profissional revelados pelos docentes do ensino superior inquiridos diferem consoante o grau de dedicação a outras atividades (profissionais e/ou domésticas).

Através do Teste de Associação de Qui-quadrado (Quadro 26) verificou-se a potencial relação entre os níveis de exposição à exaustão profissional e ao stress e à realização de atividades domésticas. Verifica-se que o nível de significância é sempre superior a 0,05, logo conclui-se que não existe uma correlação significativa entre nenhuma dessas variáveis. Dessa forma, não se pode confirmar a hipótese formulada.

Quadro 26 - Teste de Associação de Qui-quadrado - H3. Fonte: Elaborada pela autora, 2020.

	Chi-quadrado
	Sig. Assint. (p)
Exposição à Exaustão Profissional * Atividade doméstica	.645
Exposição Geral ao Stress * Atividade doméstica	.600
Exposição à Exaustão Profissional * Outras atividades profissionais	.130
Exposição Geral ao Stress * Outras atividades profissionais	.108

5.4 Hipótese 4

H4: Os níveis de stress e exaustão profissional revelados pelos docentes do ensino superior inquiridos diferem consoante a presença de doenças ou distúrbios de sono.

A Hipótese 4 foi testada a partir do Teste de Associação de Qui-quadrado com intensidade de *V de Cramer* (Quadro 27). A existência de significância estatística ($p < 0,05$) é revelada entre a exposição à exaustão profissional e a existência de problemas/dificuldade em dormir, pelo que existe relação estatística de dependência significativa entre estes fatores. Dada esta significância foi necessário calcular o teste *V de Cramer*, cujo valor foi de 0,484, sugerindo uma associação moderada entre o nível de exaustão revelado pelos inquiridos e a existência de problemas em dormir. Mais em concreto, evidencia-se que os inquiridos que sinalizam problemas em dormir reportam maior nível de exaustão.

Quadro 167 - Teste de Associação de Qui-quadrado com intensidade de V de Cramer – H4. Fonte: Elaborada pela autora, 2020.

	Chi-quadrado	V de Cramer
	Sig. (p)	Valor
Exposição à Exaustão Profissional * Presença de Doença Profissional	.292	-
Exposição Geral ao <i>Stress</i> * Presença de Doença Profissional	.078	-
Exposição à Exaustão Profissional * Problemas para Dormir	.008	.484
Exposição Geral ao <i>Stress</i> * Problemas para Dormir	.128	-

Nos restantes itens avaliados na investigação dessa hipótese, verifica-se a inexistência de significância estatística ($p > 0,05$). Assim, com base nos resultados apresentados confirma-se parcialmente a hipótese formulada (H4), pois pode-se afirmar que os níveis exaustão profissional revelados pelos docentes do ensino superior inquiridos diferem consoante a presença distúrbios de sono.

5.5 Hipótese 5

H5: Os níveis de stress e exaustão profissional revelados pelos docentes do ensino superior inquiridos diferem consoante a prática desportiva regular.

A análise entre os níveis de *stress* e de exaustão profissional consoante a prática desportiva regular foi realizada através do Teste de Associação de Qui-quadrado

(Quadro 28). Os resultados apresentaram $p = 0,356$ para as variáveis: “nível de exposição à exaustão profissional” e “prática desportiva regular”, e $p = 0,686$ para as variáveis: “nível de exposição ao *stress* profissional” e “prática desportiva regular”. Em ambos os casos, a indicar que não existe correlação significativa entre essas variáveis. Portanto não se pode confirmar a hipótese formulada.

Quadro 28 - Teste de Associação de Qui-quadrado – H5. Fonte: Elaborada pela autora, 2020.

	Chi-quadrado
	Sig. (p)
Exposição à Exaustão Profissional * Prática Desportiva Regular	.356
Exposição Geral ao <i>Stress</i> * Prática Desportiva Regular	.687

5.6 Hipótese 6

H5: O nível de stress e a capacidade de coping revelados pelos docentes do ensino superior inquiridos diferem consoante o nível de realização profissional evidenciado.

A análise entre o nível de realização Profissional evidenciado e as variáveis “capacidade de *coping*” e “nível de exposição geral ao *stress*”, foi realizada através do teste de correlação de *Spearman* (Quadro 29), no qual foi possível evidenciar que existe uma correlação consideravelmente significativa somente entre o nível de realização profissional e a exposição geral ao *stress* ($p = 0,004$) com associação direta ($r = 0,405$). Logo, com base nesses resultados, verifica-se parcialmente a H6, pois pode-se afirmar que o nível de *stress* difere de maneira direta consoante a realização profissional. As variáveis evoluem no mesmo sentido, com uma correlação moderada. Denota-se que à medida que aumenta o nível de *stress* também aumenta o nível de realização profissional, mas este cenário não apresenta como negativo, porque quanto maior a realização profissional, menor será a probabilidade de exposição a *burnout*. Ou seja, pode-se assumir que se está perante um contexto de *eustresse*, já que apesar dos níveis de *stress* aumentarem, eles são acompanhados pelo aumento do nível de realização profissional, o que indicia que o *stress* decorre de os desafios profissionais estarem a ser encarados como fonte de motivação e satisfação, como algo positivo e desafiante.

Quadro 179 - Teste de correlações de Spearman - H6. Fonte: Elaborada pela autora, 2020.

			Exposição Geral ao <i>Stress</i>	Capacidade de Realização de <i>Coping</i>
Rô de <i>Spearman</i>	Nível de Realização Profissional Evidenciado	Correlações de coeficiente	.405**	.076
		Sig. (p)	.004	.599
		N	50	50

Nota: **A correlação é significativa no nível 0,01 (2 extremidades).

Capítulo 6 – Discussão dos resultados

Os resultados obtidos no presente estudo apontam para um nível elevado de exposição ao *stress* por parte dos docentes inquiridos. Em relação ao *burnout*, constatou-se níveis altos de “realização pessoal”, seguidos de “exaustão profissional” e, por fim, a “despersonalização”, o que aponta para um nível baixo de *burnout* entre os participantes do estudo. No fator “exaustão profissional”, o grupo sexo feminino apresentou valores mais elevados do que o grupo sexo masculino, enquanto na dimensão “realização pessoal” encontra-se um resultado divergente.

O presente estudo obteve resultados bastante semelhantes ao obtidos por Ferreira e Neto (2019) ao investigarem os riscos psicossociais na atividade de formador de uma escola profissional, destacando-se, principalmente, o facto de ambos os estudos terem resultados semelhantes quanto ao nível de exposição à síndrome de *burnout* e de *coping* e terem identificado um maior nível de exposição de *stress* no grupo feminino. Essa diferença entre os níveis de exposição ao *stress* de acordo com o sexo é bastante referida na literatura.

Miranda (2011) e Oliveira (2011), por exemplo, também chegaram a resultados que apontam ao facto de que as mulheres se apresentam mais suscetíveis ao *stress*, comparativamente com os homens. A primeira autora refere o conflito de papéis como uma das prováveis fontes de *stress* vivenciadas pelas mulheres na procura de conciliar a vida familiar com a profissional, enquanto a segunda associa esses resultados à possibilidade de as mulheres universitárias perceberem a sua profissão de forma mais ameaçadora do que os homens.

Relativamente preditores da experiência de *burnout*, em diversos estudos, as mulheres apresentam níveis mais elevados do que os homens nas dimensões exaustão emocional, enquanto os homens tendem a apresentar níveis mais elevados na despersonalização (Gil-Monte, 2002). O presente estudo foi capaz de confirmar apenas a primeira afirmação, porém, quanto a despersonalização, ambos os grupos apresentaram níveis semelhantes e baixos neste fator, contrariando o esperado com base na literatura.

Oliveira (2011) também chegou a resultados semelhantes que apontam para um maior nível geral de exposição à exaustão emocional, seguindo-se a realização pessoal

e, por último, a despersonalização. A autora acredita que a experiência de exaustão emocional possa estar fundamentalmente relacionada com a menor capacidade de confronto dos professores do ensino superior diante da sua atividade profissional, a maior percepção de ameaça e menor percepção de desafio sobre a atividade profissional, os elevados níveis de *stress* relacionados com o excesso de trabalho, as relações de trabalho, a produtividade científica, além da conciliação entre a vida pessoal e profissional, que é frequentemente citada na literatura, e ainda pelo tipo de contrato laboral estabelecido e o sexo dos participantes.

Segundo Maslach (1993), o desprendimento excessivo, ou despersonalização, pode prejudicar desempenho e ser prejudicial à qualidade da função profissional e é um elemento essencial na síndrome de *burnout*. Portanto, o baixo índice de despersonalização foi um aspeto positivo identificado no presente estudo, pois juntamente com o alto nível de realização pessoal/profissional, demonstra que os inqueridos apresentam *coping* eficaz e positivo, diminuindo, assim, o risco de desenvolvimento de síndrome de *burnout*.

A média geral de exposição ao *stress* apresentada indica uma incidência elevada ao *stress* entre os participantes do estudo. Esse resultado é similar aos encontrados por Jorge e Areosa (2018) em um estudo realizado com a fim de identificar o nível de *stress* dos docentes e apontar as semelhanças e diferenças da percepção do *stress* entre os docentes terapeutas ocupacionais do Brasil e Portugal. Nesse estudo, relação à percepção do *stress*, 47,1% dos docentes brasileiros participantes do estudo avaliou a atividade laboral exercida a docência como responsável por bastante *stress*, enquanto 57,9% dos portugueses classificaram como responsável por um nível moderado de *stress*. Mesmo a pontuação sendo diferente entre os países, ambos apontam e reconhecem que a atividade exercida desencadeia situações de *stress* (Jorge & Areosa, 2018).

Os mesmos autores destacam que apesar do *stress* impactar nas condições laborais, os docentes participantes do estudo relataram estarem satisfeitos com o trabalho realizado, identificando mais pontos positivos do que negativos no seu quotidiano profissional, o que também se assemelha aos resultados obtidos no presente estudo. Tendo em conta que o fator “Realização Pessoal” foi, no presente

estudo, o fator com melhores resultados no bloco de avaliação, indicando que os docentes investigados também se encontram satisfeitos com sua ocupação profissional.

Num estudo realizado por Silva, Bolsoni-Silva e Loureiro (2018), a fim de investigar a correlação entre *burnout*, depressão e variáveis demográficas e organizacionais, a realização pessoal foi citada como fator importante na diminuição dos riscos de desenvolvimento da depressão em professores. Entre as conclusões do estudo, os investigadores constataram que quanto maior for a satisfação com o trabalho, menores são as possibilidades de desenvolvimento da depressão. Desse modo, os autores defendem que um ambiente de trabalho favorável e as relações pessoais positivas podem atuar como fatores protetores e dificultar, ou até mesmo impedir, o adoecimento de professores.

A identificação de sentimentos contrastantes associados à atividade docente tem sido constante em diversos estudos, como é o caso do estudo realizado por Rocha (2018), com o objetivo de estudar de que forma os processos de trabalho emocional influenciam a satisfação no trabalho e também avaliar a incidência de *burnout* e intenção de abandono da profissão e organização pelos professores. A autora constatou que a maioria dos docentes inquiridos se sentia satisfeito com a profissão docente e consideraram ter boas as condições para exercer as suas funções, tal como, o retorno do empenho que já tiveram ao longo da sua carreira, sendo uma das coisas que consideram como mais importantes enquanto profissionais. Porém, o mesmo estudo observou que a maioria dos docentes considera que trabalha demasiado no emprego sentem-se esgotados com o trabalho.

Por sua vez, Costa (2011) refere a vivência tanto de sentimentos negativos (esgotamento e mesmo exaustão) como positivos (alegria, realização pessoal) por parte dos docentes. Verificou que a sobrecarga de trabalho sentida pelos professores é muito elevada e ainda agravada pela realização de outras tarefas que os sobrecarregam, como atividades burocráticas.

Resultados, estes, também semelhantes aos encontrados no estudo realizado por Rocha (2018), no qual os professores referiram o excesso de trabalho, de burocracia e as questões salariais como alguns dos motivos de descontentamento e que influenciam o seu estado emocional.

Esses resultados também vão ao encontro dos observados no estudo realizado por Elias (2014), que concluiu que os professores gostam do seu trabalho, mas desgostam das condições oferecidas para realizá-lo, de modo que existe a realização pessoal, mas também existe o adoecimento relacionado à profissão docente. Segundo a investigadora, a jornada de trabalho do docente invade a vida privada e limita o tempo para o lazer, causa o “aprisionamento” da própria vida, o que leva a um desgaste físico e emocional. A mesma autora ainda associa o adoecimento mental à precarização da educação à qual os/as docentes são submetidos/as, inclusive à carga horária superior a 8 horas diárias, carga essa também semelhante à encontrada no presente estudo, que foi de, em média de 9,78 horas por dia.

A intensificação do trabalho docente e a ampliação da jornada de trabalho diária, também são abordadas por Frizzo e Bopsin (2017), que relatam ainda a excessividade de tarefas atribuídas à docência e o facto de os docentes muitas vezes terem que obter outros empregos para além da Instituições de Ensino Superior, e a implicação disso na perda da qualidade da educação, na contribuição para o sentimento de mal-estar, desânimo e esgotamento, agravantes à saúde mental e/ou a outros problemas de saúde associados a estes sintomas. Porém esses resultados não são tão semelhantes aos encontrados no presente estudo, tendo em consideração que apenas 30% dos participantes do estudo relataram possuir alguma doença ou lesão e apenas 58% relataram possuir outras atividades profissionais.

Em contrapartida, o presente estudo evidenciou uma associação moderada entre a exaustão profissional e os problemas para dormir, a confirmar parcialmente uma das hipóteses formuladas (H4). De acordo com P. Ferreira (2016), os distúrbios do sono fazem parte dos sintomas físicos comumente citados tanto pela literatura especializada, como pelos indivíduos diagnosticados com *burnout* e podem incluir sintomas como enorme cansaço mesmo após uma noite de sono, ausência de energia, pesadelos, agitação, inconstâncias entre acordar e dormir, entre outros.

Segundo Valle (2011), os distúrbios do sono são alterações que podem acontecer no começo do sono, durante todo o sono ou envolver comportamentos anormais associados ao sono e prejudicam o processo de dormir. A autora explica que, mais do que a simples ausência de vigília, o sono é um estado fisiológico complexo e altamente organizado, responsável por diversas funções importantes para a nossa saúde como,

por exemplo, a prevenção de danos que uma atividade cansativa ou prolongada poderia ocasionar ao corpo e ao cérebro. Além disso, a autora também destaca que o sono tem um papel bastante ativo ao reparar o desgaste que a vigília ocasiona ao organismo. A mesma alerta que a má qualidade do sono pode gerar diversas consequências na vida e na saúde do trabalhador.

Borges (2016) afirma que a função docente, em professores universitários, pode promover modificações nos padrões de sono além das características e diferenças individuais, tais como: a idade, necessidade de sono e gênero que também podem influenciar o ciclo vigília-sono dos professores. Segundo Ligabue (2017), apesar do sono ser um estado fisiológico essencial para o ser humano e assumir funções cruciais para uma vida saudável, atualmente presencia-se a um fenômeno em que a sociedade, incluindo os professores, negligenciam o seu sono e os alertas de sintomas de *stress*, a fim de responderem aos afazeres das atividades laborais.

O excesso de trabalho e de atividades é bastante citado nos estudos que abordam *stress* e/ou *burnout* em professores. Leite, Fernandes, Araújo, Pereira, Azevedo e Lucena (2019) realizaram um estudo no qual foi possível verificar que docentes que tinham maior número de disciplinas a ministrar eram os mais acometidos pela SB além de que a elevação no número de alunos corresponde ao aumento de demandas, tornando o trabalhador mais vulnerável à SB.

Oliveira (2011) também refere resultados que alertaram para elevados níveis de *stress* ocupacional encontrados majoritariamente nas professoras universitárias, sendo a razão deste mal-estar o excesso de trabalho, a pressão para publicar em revistas/editoras de reconhecimento internacional e a conciliação entre o trabalho e a vida pessoal e familiar.

A. Ferreira (2016) realizou um estudo com o objetivo global compreender e medir a relação entre o *stress* ocupacional e o *burnout* nos professores universitário, no qual obteve resultados que demonstram que a profissão docente apresenta muita exposição a *stressores* psicossociais de forma contínua e cada vez mais os professores universitários tendem a sofrer de *burnout*. O mesmo estudo chegou a dados que apoiam a necessidade de rever as funções que o professor deve desempenhar dentro da instituição e a carga horária a que está sujeito, favorecendo assim o desempenho do professor e o seu bem-estar.

No estudo que se desenvolveu, a exposição dos participantes aos riscos psicossociais de *stress* e exaustão profissional revelou maior incidência aos seguintes fatores: reduzido estatuto profissional, não controlo do conteúdo do trabalho, pressão do tempo, pouca disciplina, e, sobretudo, atividades domésticas, pois, para este último, o grau de exposição foi muito elevado.

Esses quatro primeiros fatores foram citados por Cardoso (2002) como sendo algumas das muitas fontes de *stress* na profissão docente. Com relação ao último fator, apesar de não ter sido comprovada, no presente trabalho, uma relação significativa das atividades domésticas e dos níveis de exposição à exaustão profissional ou ao *stress*, é preciso ter em conta que, por vezes, é difícil para os docentes conciliarem a atividade profissional com a vida familiar/doméstica, sendo que tempo dedicado para cumprir tarefas domésticas pode sobrecarregar o indivíduo e ainda comprometer parte do tempo que deveria ser utilizado para o lazer e/ou relaxamento.

Costa (2011) afirma que o lazer deve fazer parte dos comportamentos preventivos de saúde, assim como exercícios regulares, privação de substâncias nocivas ao organismo, controlo de peso, e boa nutrição. A autora enfatiza que esses comportamentos contribuem para a prevenção tanto do aparecimento de doenças como do agravamento de doenças crónicas, de modo que são comportamentos que caracterizam um “estilo de vida saudável”. Portanto, o comprometimento do horário de lazer, poder gerar consequência negativas na saúde dos docentes.

Relativamente à prática de exercício físico, apesar dos inquiridos da amostra constituída terem apresentado exposição moderada ao fator de risco relacionado à inexistência de prática desportiva, os resultados obtidos indicam a ausência de correlação significativa entre a prática desportiva regular e os níveis de *stress* e exaustão profissional.

Oliveira (2011) encontrou resultados que apontam que os professores praticantes de exercício físico regular atribuem mais importância à profissão e apresentam uma maior capacidade de confronto perante situações stressantes, enquanto os docentes não praticantes apresentam maiores níveis de *stress* quando são confrontados com a desmotivação dos alunos, em termos de desinteresse e pouca vontade de trabalhar, e com a necessidade de conciliar a vida pessoal e profissional.

A autora refere que a comparação da relação entre o desporto e a atividade do docente universitário com a literatura é algo difícil devido a restrição de dados acerca do assunto, mas enfatiza que, de qualquer forma, não há dúvida de que a prática de exercício físico realizado de acordo com uma frequência, intensidade e duração adequadas encontra-se dentro dos estilos de vida saudáveis.

Alguns estudiosos relatam que a prática de outras atividades profissionais é algo bastante comum entre os docentes. Elias (2014), Carlotto e Palazzo (2006) relatam que, nas suas investigações, obtiveram resultados que apontavam que a maior parte dos docentes exercem outra atividade remunerada com a finalidade de aumentar a renda e, até mesmo, de realizar outra atividade com mais autonomia do que a docência. Nesse aspeto, os resultados do presente estudo caminham no mesmo sentido, com 42% dos participantes a relataram que possuem outra atividade profissional. Porém, essa segunda atividade não interfere nos níveis de exposição ao *stress* e à exaustão, da mesma forma como não interfere na capacidade de *coping*.

Como supramencionado, verificou-se uma boa utilização das estratégias de *coping*, predominando o *coping* com foco na tarefa, seguido do *coping* com foco no evitamento e, por último, o *coping* com foco nas emoções. Esses resultados corroboram outros estudos, como por exemplo, estudos realizados por Martins (2008), Pinto, Silva e Lima (2005), e, Pocinho e Capelo (2009).

Van Rhenen, Schaufeli, Van Dijk, e Blonk (2008) relatam que os trabalhadores que utilizavam estratégias de *coping* ativas, com foco no problema, faltavam menos ao trabalho do que os que utilizavam um estilo de *coping* de evitamento, o que sugere a existência de uma relação entre as estratégias ativas de resolução de problemas e o bem-estar geral e, conseqüentemente, o bem-estar profissional. Deste modo, os autores confirmaram a relação entre as estratégias de *coping* e o absentismo por doença.

Capítulo 7 – Considerações Finais

Tendo em consideração os objetivos delineados para o estudo concluiu-se que, apesar de ter sido identificado um maior nível de exposição de *stress* no grupo feminino, não existem associações significativas entre os níveis de *stress*, de exaustão profissional e a capacidade de *coping* revelados pelos docentes do ensino superior inquiridos consoante o sexo.

As principais fontes de *stress* identificadas nos docentes participantes do estudo foram: reduzido estatuto profissional, não controlo do conteúdo do trabalho, pressão do tempo, pouca disciplina, e, sobretudo, atividades domésticas, pois, para este último, o grau de exposição foi muito elevado.

Os participantes apresentaram exposição muito elevada ao fator de risco “atividades domésticas”, a maioria dos participantes (64%) relatou a realização de atividades domésticas diariamente, sendo o número médio de horas, por semana, de trabalho doméstico de 26 horas, porém não foi comprovada relação significativa das atividades domésticas e dos níveis de exposição à exaustão profissional ou ao *stress*.

Quanto à atividade física, metade dos participantes realizam algum tipo de exercício físico e os resultados obtidos indicam que os níveis de *stress* e exaustão profissional revelados pelos docentes do ensino superior inquiridos também não diferem consoante a prática desportiva regular.

A maior concentração dos docentes inquiridos foi na área disciplinar da Engenharia e Construção. A grande maioria dos inquiridos também possui muitos anos de experiência na docência, com quase metade dos participantes a terem mais de dez anos de serviço. Quanto à carga de trabalho, a média de horas diárias de trabalho foi de, aproximadamente, 10h horas por dia, em média 14h de aulas por semana. A estes dados acresce o exercício de outras atividades profissionais para além da docência, sendo uma prática comum entre os docentes de ensino superior.

Um resultado divergente do que é relatado na literatura também foram é o caso da presença de doenças ou lesões profissionais, que foram identificadas em apenas 30% dos participantes do estudo, enquanto na literatura, esses valores costumam ser bem mais elevados. Já a incidência de problemas em dormir foi superior, com quase metade da amostra a sinalizar essas perturbações. Também se evidenciou que os

inquiridos que sinalizam problemas em dormir reportaram maior nível de exaustão, porém, esses problemas não influenciam nos níveis de *stress* reportados.

Concluiu-se que os níveis de *stress* e exaustão profissional revelados pelos docentes do ensino superior inquiridos não diferem significativamente consoante a capacidade de *coping* evidenciada. Também não houve uma correlação significativa entre os níveis de *stress* e exaustão profissional revelados pelos participantes do estudo em relação ao grau de dedicação a outras atividades (profissionais e/ou domésticas). Mas evidenciou-se *que o stress* difere de maneira direta consoante a realização profissional, contudo, o cenário não se apresenta como negativo, pois verificou-se que, nessa situação, se está diante de uma situação de *eustress*, que é acompanhado pelo aumento do nível de realização profissional e quanto maior a realização profissional, menor será a probabilidade de exposição a *burnout*.

Em relação aos preditores da experiência de *burnout*, encontrou-se resultados semelhantes aos referidos pela literatura, os quais pontam para um maior nível geral de exposição à exaustão emocional, seguindo-se a realização pessoal e, por último, a despersonalização.

Foram identificadas algumas limitações metodológicas neste estudo, e por isso, consideramos que devem ser aqui evidenciadas e consideradas na interpretação dos resultados. Em primeiro lugar, o projeto inicial pretendia a realização da pesquisa em uma Instituição Superior de Ensino, porém nenhuma instituição autorizou a realização do estudo com seus docentes, mesmo sendo em caráter anônimo. O primeiro impasse foi contornado através da decisão de alterar a metodologia do estudo, optando por realizar um inquérito por formulário *online* de autopreenchimento, anónimo e confidencial, disponibilizado através do *Google Forms*. Diante dessa mudança, outra limitação surgiu: a dificuldade em divulgar o inquérito e a procura de participantes. Dessa forma, optou-se pelo método de amostragem não aleatório, do tipo “bola de neve” (*snowball*), que, como referido anteriormente, inclui o risco de não conseguir atingir uma variedade da população.

Tendo em conta o referido anteriormente, a não existência de uma amostra probabilística, impossibilita que os resultados possam ser generalizados. Infelizmente, acredita-se que houve desinteresse por parte da população docente com relação ao estudo, esperava-se que fosse obtido um número maior de participantes na pesquisa,

porém, mesmo com a divulgação ampla por email e redes sociais, a amostra coletada foi consideravelmente baixa. Havia uma expectativa que os docentes do ensino superior, mais do que outros profissionais, deveriam saber a importância desse tipo de investigação científica e, principalmente, por ser relacionada a riscos inerentes à própria profissão, e por ser elevado o tamanho da população docente, mas essa situação não veio a suceder-se. Naturalmente que essa situação não coloca em causa os resultados obtidos, mas se a amostra fosse maior, poderia ter permitido outro tipo de análises estatísticas mais robustas e multivariadas.

Espera-se que este trabalho estimule a reflexão sobre a problemática levantada quanto a incidência de *stress* e exaustão profissional na atividade de docente do ensino superior, e a discussão sobre as potenciais fontes de *stress* no exercício da atividade laboral de docentes do ensino superior e, desse modo, contribuído para o conhecimento do fenómeno do *stress* e *burnout* junto dos professores do ensino superior.

Ademais, a investigação é pertinente na medida em que facilita a perceção dos modos de enfrentamento ao *stress* por esses profissionais e permite direccionar a implementação de ações de cuidado e assistência à saúde mental dos docentes do ensino superior. Chama-se a atenção para a importância da aquisição e uso de estratégias de *coping* de regulação emocional e o abandono de estratégias de negação e evitamento podem contribuir para a diminuição dos níveis de *stress* e *burnout*. Estimula-se, também, a realização de novos trabalhos com amplitude geográfica maior e que contemple um maior número de participantes.

Por fim, a realização deste trabalho revelou-se de uma grande importância, quer a nível pessoal, quer na área da SST, uma vez que permitiu estabelecer um contacto mais próximo com uma das problemáticas que se vive atualmente, o *stress*. Sem dúvidas, a investigação contribui para o conhecimento do *stress* na atividade docente e proporciona a oportunidade aos profissionais da área da SST, que atuam em instituições de ensino superior conhecimento, assim como aos próprios docentes, despertarem para a necessidade do autocuidado e da elaboração de programas de controle do *stress* e prevenção do *burnout* resultando, dessa forma, na conquista de uma vida mais saudável e, provavelmente, mais produtiva.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Bianchi, E. (2009). Escala Bianchi De Stress. *Revista da Escola de Enfermagem da USP*, 43(spe), 1055-1062. <https://doi.org/10.1590/S0080-62342009000500009>.

Borges, G. (2016). *Caracterização dos hábitos de sono, sonolência diurna e qualidade do sono em professores universitários das áreas biomédica e tecnológica*. (Dissertação de Mestrado em Psicobiologia) - Centro de Biociências, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2016.

Borges, S., Santos, C., Saraiva, A., & Pocinho, M. (2018). Avaliação de fatores de risco psicossociais: estudo com docentes do ensino superior. *Revista Portuguesa De Investigação Comportamental E Social*, 4(1), 22-33. <https://doi.org/10.31211/rpics.2018.4.1.54>

Caeiro, R. M. D. N. (2010). *Stress ocupacional e avaliação de desempenho nos professores: contributos para uma psicodinâmica do trabalho*. (Dissertação de Mestrado Integrado em Psicologia). Universidade de Lisboa. 1–66.

Capelo, R., & Pocinho, M. (2016). Coping strategies and reducing teacher stress. *Psicologia, Saúde & Doença*, 17(2), 282-294. <https://doi.org/http://dx.doi.org/10.15309/16psd170213>

Carlotto, M. S. (2002). A síndrome de *burnout* e o trabalho docente. *Psicologia em Estudo*. Maringá. pp. 21–29.

Carlotto, M., & Palazzo, L. (2006). Síndrome de burnout e fatores associados: um estudo epidemiológico com professores. *Cadernos De Saúde Pública*, 22(5), 1017-1026. <https://doi.org/10.1590/s0102-311x2006000500014>

Carrana, P., Seabra, L., Oliveira, A., Fernandes, M., & Pocinho, R. (2020). Estresse e Saúde do Trabalhador Docente. In P. AREZES, J. BAPTISTA, M. BARROSO, P. CARNEIRO,

N. Costa & R. Melo et al., *International Symposium on Occupational Safety and Hygiene: Proceedings Book of the SHO2020* (1st ed., pp. 130-134). Sociedade Portuguesa de Segurança e Higiene Ocupacionais (SPOSHO). Retrieved 30 August 2020, from.

Chambel, M. (2005). O stress na profissão professor. *Proform@R online* [revista online], (7). Retrieved 20 August 2020, from http://proformar.pt/revista/edicao_7/pag_2.htm.

Cooper, C. L.; Dewe, P. J.; O'driscoll, M. P. (2001). *Organizational Stress: A Review and Critique of Theory, Research, and Applications*. Thousand Oaks : SAGE Publications, Inc. ISBN 9781452231235.

Costa, M. (2011). *Stress Docente e Hábitos de Vida* (Dissertação de Mestrado em Ciências da Educação). Instituto de Educação da Universidade de Lisboa.

Dewes, J. (2013). *A amostragem em bola de neve e respondent-driven sampling: uma descrição dos métodos*. (Monografia para obtenção do grau de Bacharel em Estatística). Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

Dias, F., Santos, J., Abelha, L., & Lovisi, G. (2016). O estresse ocupacional e a síndrome do esgotamento profissional (burnout) em trabalhadores da indústria do petróleo: uma revisão sistemática. *Revista Brasileira De Saúde Ocupacional*, 41, pp.1-12. <https://doi.org/10.1590/2317-6369000106715>.

D'Oliveira, C., Almeida, C., Souza, N., Pires, A. & Madriaga, L. (2017). Prazer e sofrimento no trabalho : perspectivas de docentes de enfermagem. *Rev baiana enferm*, [online] (v. 31, n. 3), pp.1-9. Available at: <https://portalseer.ufba.br/index.php/enfermagem/article/view/20297/15091> [Accessed 19 April 2020].

D'Oliveira, C., Almeida, C., Souza, N., Pires, A., Madriaga, L., & Varella, T. (2018). Teaching work of nursing and the impact on the health-disease process / Trabalho docente de enfermagem e as repercussões no processo saúde-doença. *Revista De*

Pesquisa: Cuidado É Fundamental Online, 10(1), 196-202.
<https://doi.org/10.9789/2175-5361.2018.v10i1.196-202>

Elias, M. (2014). *Equilibristas na corda bamba: o trabalho e a saúde de docentes do ensino superior privado em Urbelândia/MG* (Tese de Doutorado em Ciências). Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto da USP.

Elvira, D.; Pires, P. (2015). O trabalho de docentes universitários da saúde : situações geradoras de prazer e sofrimento The work of college health sciences faculty : situations that cause pleasure and pain placer y sufrimiento. *Rev enferm UERJ*. 23:2. pp. 266–271. doi: 10.12957/reuerj.2015.6179.

EU-OSHA, 2014. Calculating the cost of work-related stress and psychosocial risks. [online] Available at: <<https://osha.europa.eu/en/publications/calculating-cost-work-related-stress-and-psychosocial-risks/view>> [Accessed 20 June 2020].

Fernades, M. A. *Et al.* (2017). Uso de substâncias psicoativas por profissionais de saúde : Revisão Integrativa Use of psychoactive substance by health professionals : Integrative Review Uso de sustancias psicoactivas por los profesionales de la salud : Revisión Integradora. *Rev. Eletrônica Saúde Mental Álcool Drog.* [Em linha] 13:4. pp. 221–231. Available at: <<URL:www.eerp.usp.br/resmad>>.

Ferrari, J. *Estresse ocupacional* (S.d) [Internet]. Retrieved 5 november 2018, from <https://brasilecola.uol.com.br/psicologia/stress-ocupacional.htm>.

Ferreira, A. & Neto, H. (2019). Riscos psicossociais na atividade de formador de uma escola profissional. *CESQUA*, [online] 1(2), pp.67 - 89. Available at: <<https://www.cesqua.org/index.php/cesqua/article/view/37/24>> [Accessed 5 September 2020].

Ferreira, A. (2016). *Stress ocupacional e burnout em professores universitários* (Dissertação de Mestrado em Psicologia Clínica e da Saúde). Universidade Portucalense Infante D. Henrique.

Ferreira, P. (2016). *Burnout em professores universitários* (Dissertação de Mestrado em Psicologia.). Universidade Salgado de Oliveira.

Frizzo, G., & Bopsin, A. (2017). Saúde docente e a precarização do trabalho no curso de educação física na rede privada de ensino superior. *Movimento* (ESEFID/UFRGS), 23(4), 1271-1282. <https://doi.org/10.22456/1982-8918.72916>

Gil, A. (2002). *Como Elaborar Projetos de Pesquisa*. 4. ed. ISBN. São Paulo: Atlas. IBSN: 85-224-3169-8.

Gil-Monte, P. Influencia del género sobre el proceso de desarrollo del síndrome de quemarse por el trabajo (burnout) en profesionales de enfermería. *Psicología em Estudo*, v. 7, n. 1, p. 3-10, 2002.

Gouveia, C. 2010. *Burnout, Ansiedade E Depressão Nos Professores*. (Dissertação de Mestrado em Psicologia). Universidade de Lisboa - Faculdade de Psicologia.

Hespanhol, A. (2005). Burnout e Stress ocupacional. *Revista Portuguesa de Psicossomática*. 7:(½) (2005) 153–162.

Igreja, C. (2012). *Gestão do stresse e estratégias de coping: quando o stresse deixa de ser um problema* (Dissertação de Mestrado em Gestão de Recursos Humanos). Instituto Universitário de Lisboa - ISCTE.

Instituto Nacional de Estatística - Statistics Portugal (2019). [online] Available at: <https://www.ine.pt/xportal/xmain?xpid=INE&xpgid=ine_indicadores&indOcorrCod=0009341&contexto=bd&selTab=tab23> [Accessed 19 January 2019].

<https://www.ine.pt/xportal/xmain?xpid=INE&xpgid=ine_indicadores&indOcorrCod=0009341&contexto=bd&selTab=tab2>

Jorge, I. and Areosa, J., 2018. Stress e trabalho: percepções de docentes terapeutas ocupacionais do Brasil e Portugal. *International journal on working conditions*, [online] pp.139-157. Available at: <<https://www.researchgate.net/deref/http%3A%2F%2Fricot.com.pt%2F>> [Accessed 17 December 2019].

Kristensen, C., Schaefer, L., & Busnello, F. (2010). Estratégias de coping e sintomas de stress na adolescência. *Estudos De Psicologia (Campinas)*, 27(1), 21-30. <https://doi.org/10.1590/s0103-166x2010000100003>. [Accessed 25 July 2020].

Leka, S.; Griffiths, A.; Cox, T. (2004) *Work World Health* [Em linha] Available at: <URL:https://www.who.int/occupational_health/publications/pwh3rev.pdf>. ISBN 92 4 159047 5.

Levy, G., Nunes Sobrinho, F. And Souza, C. (2009). Síndrome de Burnout em professores da rede pública. *Produção*, [online] 19(3), pp.458-465. Available at: <<https://www.scielo.br/pdf/prod/v19n3/04.pdf>> [Accessed 10 January 2020].

Ligabue, R. (2017). *Prevalência de alterações de sono e estresse em docentes do ensino superior de uma instituição de ensino privada de Porto Alegre/RS* (Dissertação de Mestrado em Saúde e Desenvolvimento Humano). Centro Universitário La Salle – Unilasalle.

Lisboa, C., Koller, S., Ribas, F., Bitencourt, K., Oliveira, L., Porciuncula, L., & Marchi, R. (2002). Estratégias de coping de crianças vítimas e não vítimas de violência doméstica. *Psicologia: Reflexão E Crítica*, 15(2), 345-362. <https://doi.org/10.1590/s0102-79722002000200012>. [Accessed 28 July 2020].

Martins, J. (2008). *Burnout na profissão docente* (Dissertação de Mestrado em Psicologia). Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação - Universidade do Porto.

Maslach, C. (1993). Burnout: A Multidimensional Perspective. In Schaufeli, W.B.; Maslach, C. & Marek, T. (Eds.), *Professional burnout: recent developments in theory and research* (pp.19-32). New York: Taylor & Francis.

Meireles, M. (2003). *A sombra, o bom e o mau estresse*. Revista Latinoamericana de Psicopatologia Fundamental, 6 (1), 175-177. <https://doi.org/10.1590/1415-47142003001015>

Mendes, A., Costa, V., & Barros, P. (2003). Estratégias de enfrentamento do sofrimento psíquico no trabalho bancário. *Estudos E Pesquisas Em Psicologia*, 3(1), 38-48. Retrieved 1 August 2020, from <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/revispsi/article/view/7778/5626>.

Mendonça, A., (2013). *Métodos De Avaliação De Riscos Contributo Para A Sua Aplicabilidade No Setor Da Construção Civil*. (Dissertação de Mestrado em Engenharia do Ambiente. Faculdade de Ciências e Tecnologia). Univ. do Algarve.

Miranda, S. (2011). *Stress ocupacional, burnout e suporte social nos profissionais de saúde mental* (Dissertação de Mestrado em Psicologia Clínica e da Saúde). Universidade Católica Portuguesa.

Murphy, K., & Davidshofer, C. (1988). *Psychological testing: Principles and applications*. Englewood Cliffs, New Jersey: Prentice Hall.

Neto, H. (2016a). Questionário sobre Stress e Exaustão Profissional em Atividades de Docência. V.N. Gaia: ISLA.

Neto, H. (2016b). *Sebenta Pedagógica de Anatomofisiologia Dinâmica*. V. N. Gaia: ISLA;

Oliveira, S. (2011). *O Stress Ocupacional e Burnout nos Professores do Ensino Superior* (Dissertação de mestrado em Psicologia Clínica e da Saúde). Universidade Católica Portuguesa.

Olveira, C. DE (2013). *Avaliação de Riscos Profissionais: Uma reflexão conceptual e metodológica*. Lisboa: Chiado Editora.

Pereira, I. & Queirós, C. (2016). Coping em trabalhadores e estudantes: análise fatorial exploratória do Coping Inventory for Stressful Situations. *International Journal on Working Conditions*, 11, pp.68-88.

Pinto, A. , Silva, A. & Lima, M. (2005). Como lidam os professores com o stress profissional? Coping e burnout profissional em professores portugueses. *Proform@r online* [revista online], 7(1). Available at: <http://proformar.pt/revista/edicao_7/copingProfsF.pdf> [Accessed 23 May 2020].

Pocinho, M. & Capelo, R. (2009). Vulnerabilidade ao stresse, estratégias de Coping e auto-eficácia em professores portugueses. *Educação e Pesquisa*, 35(2), 351-357.

Pocinho, M., & Perestrelo, C. (2011). Um ensaio sobre burnout, engagement e estratégias de coping na profissão docente. *Educação E Pesquisa*, 37(3), 513-528. <https://doi.org/10.1590/s1517-97022011000300005>

Ponte, M. (2009). *Stress ocupacional e satisfação laboral no atendimento ao público* (Tese submetida como requisito parcial para a obtenção do grau de Mestre em psicologia). Instituto Superior de Psicologia Aplicada.

Prado, C. (2016). Stress ocupacional: causas e consequências. *Revista Brasileira de Medicina do Trabalho*. ISSN 16794435. 14:3 286–289. doi: 10.5327/Z1679-443520163515.

Ramos, S. (2004). (In)Satisfação e Stress na Profissão Docente. *Interações: Sociedade e as novas modernidades*. 4, 6 (Abr. 2004).

Mota-Cardoso, R.; Araújo, A.; Ramos, R.; Gonçalves, M. & Ramos, M. (2002) *O Stress nos Professores Portugueses: Estudo IPSSO 2000*. Porto: Porto Editora. 176 pp. ISBN: 972-0-34071-1.

Rita, J.; Patrão, I.; Sampaio, D. (2010). *Burnout , Stress Profissional e Ajustamento Emocional em Professores Portugueses do Ensino Básico e Secundário*. [S.l.] : Actas do VII Simpósio Nacional de Investigação em Psicologia Universidade do Minho, Portugal.

Rocha, V. (2018). *Entre o Sentir e o Representar: O trabalho emocional e a satisfação no trabalho dos professores dos 2.º e 3.º Ciclos do Ensino Básico e do Ensino Secundário no distrito de Lisboa* (Dissertação de Mestrado em Sociologia das Organizações e do Trabalho). Instituto Superior de Ciências Sociais e Políticas - Universidade de Lisboa.

Rogeiro, M. (2019). *Stress positivo, saiba como pode ser um forte motivador* [Internet]. Retrieved 22 July 2020, from <https://www.psicoadajuda.pt/psicologia-adultos/stress-positivo-forte-motivador/>.

Rosa, P. (2014). *Estratégias de Coping*. Atlas da Saúde [Internet]. Retrieved 26 July 2020, from <https://www.atlasdasaude.pt/publico/content/estrategias-de-coping>.

Santos, R. (2015). *Burnout: Um estudo em profissionais de saúde* (Dissertação de Mestrado em Gestão Estratégica de Recursos Humanos). Instituto Politécnico de Setúbal - Escola Superior de Ciências Empresariais.

Schmidt, D. (2013). Modelo Demanda-Controle e stress ocupacional entre profissionais de enfermagem : revisão integrativa. *Revista Brasileira de Enfermagem*. . ISSN 00347167. 66:5 (2013) 779–788. doi: 10.1002/9780470439074.ch6.

Selye, H. (1959). *Stress: a tensão da vida*. São Paulo : IBRASA.

Silva, N., BOLSONI-SILVA, A., & LOUREIRO, S. (2018). Burnout e depressão em professores do ensino fundamental: um estudo correlacional. *Revista Brasileira De Educação*, 23, 1-18. <https://doi.org/10.1590/s1413-24782018230048>

Sparrenberger, F., Santos, I., & Lima, R. (2003). Epidemiologia do distress psicológico: estudo transversal de base populacional. *Revista de Saúde Pública*, 37 (4), 434-439. <https://dx.doi.org/10.1590/S0034-89102003000400007>

Tomasi, E. *et al.* (2007). Condições de trabalho e automedicação em profissionais da rede básica de saúde da zona urbana de Pelotas, RS. *Rev Brasileira de Epidemiologia*. 10:1. pp. 66–74.

UGT - União Geral de Trabalhadores (2018). *Stress no local de trabalho: riscos, efeitos na saúde e prevenção* (Guia). [online] pp.1-31. Available at: <<https://www.ugt.pt/downloadcomunicados?comunicado=2711&file=e5db96fc9404685586626ed4c694d0d7838b8bc1>> [Accessed 23 May 2020].

Van Rhenen, W., Schaufeli, W., Van Dijk, F. & Blonk, R. (2008). Coping and sickness absence. *International Archives of Occupational and Environmental Health*, 81, 461-472.

Valle, L. (2011). *Estresse e distúrbios do sono no desempenho de professores: saúde mental no trabalho* (Tese apresentada para obtenção do título de Doutor em Psicologia). Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo.

Vieira, H.; Castro, A.; Schuch Júnior, V. (2010). O uso de questionários via e-mail em pesquisas acadêmicas sob a ótica dos respondentes. São Paulo : *XIII Semead - Seminários em Administração*.

Vinuto, J. (2014). A Amostragem em bola de neve na pesquisa qualitativa: um debate em aberto. *Tematicas*, Campinas, SP, v. 22, n. 44, 2014. Disponível em:

<https://econtents.bc.unicamp.br/inpec/index.php/tematicas/article/view/10977>.

Acesso em: 3 outubro 2020.

Zeferino, M. *et al.* (2006). Enfermeiros e uso abusivo de drogas: comprometendo o cuidado de si e do outro. *R Enferm UERJ*. 14:4. pp. 599–605.

APÊNDICE A - CONSENTIMENTO INFORMADO E VOLUNTÁRIO

Larissa de Oliveira Seabra, a frequentar o Curso de Mestrado em Mestrado em Gestão da Segurança e Saúde no Trabalho (MGSST) no Instituto Superior de Educação e Ciências (ISEC) – Lisboa, irá desenvolver o projeto de *STRESS* OCUPACIONAL EM DOCENTES DO ENSINO SUPERIOR, sob orientação académica da Profa. Dra. Márcia Astrês Fernandes orientadora) e do Prof. Dr. Hernâni Artur Veloso Neto. O projeto surge por um lado no sentido de avaliar as potenciais fontes de *stress* no exercício da atividade laboral dos docentes de instituições de ensino superior.

Para a sua implementação necessitamos de um conjunto de dados compilados através de questionários que serão aplicados durante os meses de fevereiro a maio de 2019.

Gostaríamos de referir que os dados recolhidos foram tratados confidencialmente e não será em momento algum identificado mantendo o total anonimato. A informação e os resultados poderão ser apresentados em eventos científicos da área, bem como publicados em periódicos nacionais ou internacionais, para tanto garantindo-se o sigilo e o anonimato.

Informa-se que em qualquer momento poderá desistir do preenchimento do questionário/ entrevista

Desde já conto com a vossa colaboração

Obrigado por nos dedicar algum do seu tempo

Obrigado pela sua colaboração!

ANEXO A – COMPOSIÇÃO DO FORMULÁRIO ON-LINE

Bloco A – Escala Portuguesa de *Stress* Ocupacional versão para a Docência (EPSO-D) -
Versão adaptada para docentes do ensino superior

As afirmações abaixo transcritas são frequentemente declaradas por muitos professores, como fontes de pressão laboral. Gostaríamos de saber em que medida elas também o são ou não para si. Para avaliar a situação indicada vai utilizar uma escala de seis pontos.

Escala de avaliação: 1 (Não me causa pressão), 2 (Causa-me muito pouca pressão), 3 (Causa-me pouca pressão), 4 (Causa-me alguma pressão), 5 (Causa-me muita pressão), 6 (Causa-me demasiada pressão).

Afirmações	1	2	3	4	5	6
1. Excesso de horas de trabalho (letivas e não letivas)						
2. Indisciplina dos alunos						
3. Sobrecarga nos finais dos períodos (testes, avaliações, reuniões)						
4. Obrigatoriedade dos programas						
5. Lecionar muito em pouco tempo						
6. Preocupação com os resultados dos alunos						
7. Lidar com a ansiedade dos alunos						
8. Lidar com a competição entre alunos						
9. Instabilidade e insegurança profissional						
10. Remuneração inadequada						
11. Falta de tempo para os problemas pessoais dos alunos						
12. Vida cronometrada						
13. Elevado número de horas letivas seguidas						
14. “Temos de fazer tudo e ainda somos acusados de não cumprir o nosso papel”						

15. Falta de respeito e desconsideração dos alunos						
16. Falta de autonomia do professor						
17. Barulho na sala de aula						
18. Falta de prestígio social						
19. Necessidade de atualização permanente						
20. Compatibilizar a profissão e a família						
21. Deficientes condições físicas da escola						
22. Turmas difíceis						
23. Atualização constante devido à mudança de programas						
24. Deficiente apoio e proteção ao professor						
25. Falta de participação na tomada de decisões						
26. Excessiva exposição: “somos atores constantemente”						
27. Imprevisibilidade do que acontece durante a aula						
28. Agressividade e violência dos alunos						
29. Adaptação à profissão						
30. Início de um novo ano escolar						
31. Situações novas todos os dias						
32. Desfasamento entre a formação dos professores e as exigências atuais						
33. Escassez de estruturas e material de apoio						
34. Levar os problemas da escola para casa						
35. Novos métodos de ensino						
36. Desadequação da organização escolar (p.e.: estrutura, programas, metodologias, meios)						
37. Responsabilização dos professores pelo insucesso escolar						

38. “Os alunos acabam por passar sem saber”						
39. Falta de tempo para a vida pessoal						
40. Assistir ao desencanto progressivo dos alunos ao longo do ano						

Bloco B - Inventário de Burnout de Maslach (MBI-HSS)

Fonte: Maslach & Jackson, 1981; Marques-Pinto, 2009; Marques-Pinto & Picado, 2011)

Para cada afirmação apresentada no quadro seguinte, sinalize, com uma cruz, como se sente perante as situações apresentadas. Para avaliar a situação indicada vai utilizar uma escala de sete pontos.

Escala de avaliação: 0 (nunca), 1 (algumas vezes por ano), 2 (uma vez, ou menos, por mês), 3 (algumas vezes por mês), 4 (uma vez por semana), 5 (algumas vezes por semana) e 6 (todos os dias).

Situações:							
1. Sinto-me emocionalmente esgotada(o) pelo meu trabalho.							
2. Sinto-me desgastada(o) no fim do dia de trabalho.							
3. Sinto-me fatigada(o) quando acordo de manhã e tenho de enfrentar mais um dia de trabalho.							
4. Posso compreender facilmente como os meus doentes se sentem em relação às coisas.							
5. Sinto que trato alguns doentes como se fossem objetos impessoais.							
6. Trabalhar com pessoas todo o dia é realmente uma pressão para mim.							
7. Lido muito eficazmente com os problemas dos meus doentes.							
8. Sinto-me esgotada(o) 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 pessoas desde que comecei a exercer esta profissão.							
11. Receio que este trabalho me esteja a endurecer emocionalmente.							
12. Sinto-me com muita energia.							
13. Sinto-me frustrada(o) pelo meu trabalho.							

14. Sinto que estou a trabalhar demasiado na minha profissão.							
15. Não me importo realmente com o que acontece a alguns doentes.							
16. Trabalhar diretamente com pessoas sujeita-me a demasiado <i>stress</i> .							
17. Sou capaz de criar facilmente uma atmosfera descontraída com os meus doentes.							
18. Sinto-me cheia(o) de alegria depois de trabalhar de perto com os meus doentes.							
19. Realizei muitas coisas que valem a pena nesta profissão.							
20. Sinto-me como se estivesse no limite da minha resistência.							
21. No meu trabalho, lido muito calmamente com os problemas emocionais.							
22. Sinto que os doentes me culpam por alguns dos seus problemas.							

Bloco C - Inventário de Coping de Situações Stressantes (CISS-21)

Fonte: Endler & Parker, 1994; Pereira & Queirós, 2016.

Para cada afirmação apresentada no quadro seguinte, sinalize, com uma cruz, como procede perante situações stressantes. Para avaliar a situação indicada vai utilizar uma escala de cinco pontos, em que 1 representa de modo algum (nunca) e 5 bastante (sempre ou quase sempre).

Escala de avaliação: 1. Não faço isso (de modo algum); 2. Faço isso raramente; 3. Faço isso algumas vezes; 4. Faço isso com frequência; 5 – Faço isso sempre ou quase sempre (bastante).

Perante situações stressantes, como procedo:	1	2	3	4	5
1. Tentar gerir o tempo de melhor forma.					
2. Focar-me no problema e tentar resolvê-lo.					
3. Culpar-me por estar nesta situação.					
4. Dar “um miminho” a mim próprio com a minha comida ou bolo preferido.					
5. Sentir-me ansiosa/o por não ser capaz de lidar com a situação					
6. Pensar como anteriormente já resolvi problemas semelhantes a este.					
7. Visitar um/a amigo/a.					
8. Definir um plano de ação e segui-lo.					
9. Comprar alguma coisa nova para mim.					
10. Culpar-me por ficar tão emocionalmente afetada/o com a situação.					
11. Esforçar-me para tentar compreender a situação.					
12. Ficar muito aborrecido.					
13. Tentar fazer algo para tentar corrigir a situação de imediato.					
14. Culpar-me por não saber o que fazer.					
15. Passar algum tempo com uma pessoa especial para					

mim.					
16. Pensar no que aconteceu e aprender com os meus erros.					
17. Desejo mudar o que aconteceu e a forma como me sinto.					
18. Sair para comer qualquer coisa.					
19. Analisar o problema antes de reagir.					
20. Concentrar-me nos meus defeitos ou incapacidades.					
21. Ligar a um/a amigo/a.					

Bloco D - Dados socioprofissionais

1. Sexo: _____

2. Idade: _____

3. Estado civil: _____

4. Número de filhas/os: _____

5. Anos de atividade como docente: _____

6. Horas semanais de aulas num semestre (situação mais comum): _____

7. Área científica principal da atividade docente:

Educação ☐ Arte e Humanidades ☐ Ciências Sociais ☐

Ciências Económicas e Empresariais ☐ Ciências e Matemática ☐

Engenharia e Construção ☐ Saúde e Proteção Social ☐

Outra ☐ Especifique: _____

8. Está integrado em algum centro de investigação no ensino superior?

Sim ☐ Não ☐

9. Tem outras atividades profissionais para além da docência?

Não ☐ Sim ☐ Especifique (ex.: consultor, auditor, formador): _____

10. Qual a percentagem de tempo que dedica a cada uma das seguintes componentes (soma = 100%)?

Docência: _____ Investigação: _____ Outras atividades profissionais: _____

11. Realiza atividades domésticas (ex: cozinhar, limpar casa, reparações em casa):

Diariamente ☐ Em alguns dias da semana ☐ Semanalmente ☐

Quinzenalmente ☐ Mensalmente ou mais ☐

Não realizo ☐ (se respondeu não, passe para a questão 7)

12 Indique uma estimativa do n.º de horas por semana que dedicou a atividades domésticas nos últimos três meses: _____

13. Pratica alguma atividade desportiva com regularidade (semanalmente)?

Não ☐ Sim ☐ Qual(is)? _____

14. N.º médio de horas diárias de trabalho (referência últimos 3 meses):

15. Tem alguma doença ou lesão crónica?

Não ☐ Sim ☐ Qual(is)? _____

16. Tem problemas em dormir?

Não ☐ Sim ☐ Porquê? _____

17. Nível geral de cansaço que sente antes de uma jornada/dia de trabalho (referência últimos 3 meses):

Sinalize a sua resposta com uma cruz na escala apresentada. Tenha presente que 0 representa nada cansado e 10 extremamente cansado:

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

18. Nível geral de cansaço que sente depois de uma jornada/dia de trabalho (referência últimos 3 meses):

Sinalize a sua resposta com uma cruz na escala apresentada. Tenha presente que 0 representa nada cansado e 10 extremamente cansado:

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

Termina aqui o questionário. Obrigado pela sua colaboração.