

Ana Rita Pereira Ferreira

Stress ocupacional e burnout em professores universitários

Dissertação apresentada na Universidade Portucalense Infante D. Henrique para obtenção do grau de Mestre em Psicologia, na área de especialização em Psicologia Clínica e da Saúde, sob a orientação da Professora Doutora Ana Teresa Martins Ferreira de Oliveira.



Departamento de Psicologia e Educação

janeiro, 2016

Agradecimentos

Gostava de agradecer em primeiro lugar a toda a minha família por todo o apoio que me deram, especialmente à minha mãe por toda força e ajuda que me deu nesta longa caminhada e ao meu pai pelo seu esforço profissional para que os meus objetivos fossem alcançados.

Também é de referir o apoio incondicional das minhas queridas irmãs, a Margarida e a Sarinha e claro o meu primo Zequinha e a minha afilhada a Mariana, que sempre acreditaram no meu potencial e me deram muita força para ultrapassar todos os obstáculos e dificuldades que fui sentindo ao longo desta etapa.

Claro que não me posso esquecer dos meus tios pelo apoio que me deram, mas em especial quero agradecer à minha Tia Nela, por ter estado ao meu lado sempre que precisei dela. E não me posso descurar também de agradecer toda a ajuda que a minha avó materna, a avó Maria, sempre me deu.

Igualmente não podia esquecer nunca de mencionar o meu avô materno, o avô Manuel, que apesar de já não estar presente fisicamente já há algum tempo na minha vida, eu sei que ele está muito orgulhoso e feliz por ter alcançado mais este objetivo.

Outra pessoa a quem eu gostava de agradecer é à minha avó paterna, a avó Fernanda, pois também sei que onde ela está, está muitíssimo feliz por ter conseguido ultrapassar mais uma meta na minha vida.

Por último, mas não menos importante, gostaria de agradecer à Professora Doutora Ana Teresa Martins Ferreira de Oliveira por todas as orientações que me foi dando ao longo deste ano letivo, para que os meus objetivos fossem alcançados.

Resumo

A presente dissertação pretende estudar a relação entre o stress ocupacional e o burnout nos professores universitários. Neste âmbito, apresentamos uma revisão da literatura através da qual se procura analisar os paradigmas conceituais de stress e stress ocupacional, assim como fornecer uma reflexão sobre as questões relacionadas com o burnout. O estudo pretende ser relevante na medida em que o stress tem sido considerado a nível mundial uma questão que preocupa muito os empresários e os diretores das organizações. Além disso a Organização Mundial de Saúde tem alertado para o aumento desta problemática e o seu impacto na saúde mental das populações.

Esta investigação é pertinente já que a população de professores universitários, segundo as informações de que dispomos até ao momento, tem sido pouco explorada e a literatura nacional e internacional é escassa ou inexistente. Este estudo pretende ser relevante ao explorar e medir o efeito da relação com diferentes chefias no surgimento do burnout, nomeadamente através da confiança na chefia (Keating, Silva & Veloso, 2010) e o relacionamento com a gestão de recursos humanos (Ferreira, 2014). Estas duas dimensões, que até ao momento ainda não foram exploradas nem associadas ao burnout, pretendem constituir um fator inovador de investigação e intervenção nesta temática. Supomos ainda que elas poderão funcionar como fatores protetores da saúde mental nas organizações.

O plano de investigação é quantitativo, transversal e correlacional. O estudo empírico contou com uma amostra não probabilística constituída por 131 professores universitários. Os resultados indicam que a confiança e o relacionamento com a gestão de recursos humanos têm uma associação significativa negativa com o burnout.

Consideramos que este estudo contribui para o conhecimento do fenómeno do stress e burnout junto dos professores universitários e no possível delineamento de estratégias de intervenção. É pertinente na medida em que sugere dimensões relevantes que podem ser trabalhadas organizacionalmente, no sentido de prevenir as consequências negativas do stress ocupacional e do burnout e melhorar o bem-estar, promovendo recursos individuais e laborais importantes. Os resultados evidenciam a necessidade das instituições apostarem, cada vez mais, na qualidade dos relacionamentos dentro das organizações, neste caso, como o estudo sugere com diferentes chefias, o líder de equipa e o responsável de recursos humanos.

Abstract

The present dissertation intends to study the relationship between occupational stress and burnout in university professors. In this context, we present a review of the literature through which one analyzes the conceptual paradigms of stress and occupational stress, as well as provide a reflection on the issues related to the burnout. The study intends to be relevant to the extent that the stress has long been regarded at world level an issue that concerns the very businessmen and directors of organizations. Besides, the World Health Organization has warned about the rise of this problem and its impact on mental health of populations.

This research is relevant as the university professors population, according to the information we have so far, has been little explored and the national and international literature is scarce or nonexistent. This study will be relevant to explore and measure the effect of the relationship with different managers in the emergence of burnout, including through confidence in the leadership (Keating, Silva & Veloso, 2010) and the relationship with the human resources management (Ferreira, 2014). These two dimensions, which so far have not yet been explored or associated with burnout, are intended to be an innovative factor of investigation and intervention on this issue. We assume also that they may act as protective factors of mental health in organizations.

The research plan is quantitative, transversal and correlational. The empirical study included a non-probabilistic sample of 131 university professors. The results indicate that trust and relationship with the human resources management have a significant negative association with burnout.

We believe that this study contributes to the knowledge of the phenomenon of stress and burnout among university professors and the possible design of intervention strategies. It is relevant in a way which it suggests relevant dimensions that can be worked organizationally, in order to prevent the negative consequences of occupational stress and burnout and improve well-being by promoting important individual and labor resources. The results show the need of betting institutions, increasingly, the quality of relationships within organizations, in this case, as the study suggests with different supervisors, team leader and the head of human resources.

Índice

Capítulo 1: Stress	9
1.1 Modelos teóricos	9
1.2 Stress nos professores	11
Capítulo 2: Stress ocupacional	14
2.1 Intervenção no stress ocupacional	15
Capítulo 3: Burnout	16
3.1 Breve história sobre o burnout	16
3.2 Modelos diferentes de causas: modelos psicológicos e sociológicos de aparecimento do burnout	17
3.3 Modelos de definição de burnout	18
3.4 Modelos de consequências físicas, psicológicas, emocionais	20
3.5 Especificidades em relação ao burnout	23
3.6 Estratégias para lidar com o burnout	24
Capítulo 4: Indicadores de relacionamentos organizacionais:	24
4.1 Confiança organizacional na chefia	24
4.2 Relacionamento com o departamento de gestão de recursos humanos	27
Capítulo 5: Método	31
5.1 Objetivos e <i>design</i> do estudo	31
5.2 Procedimento	31
5.2.1 Procedimentos de análise de dados	32
5.3 Amostra	32
5.4 Formulação de questões de investigação e hipóteses estatísticas	32
5.5 Instrumentos	32
Capítulo 6: Resultados	35
1. Testagem da validade e fidelidade dos instrumentos	35
2. Caracterização da amostra de professores universitários de acordo com as variáveis pessoais e laborais estudadas	37
Capítulo 7: Conclusões e discussão de resultados	41
Referências bibliográficas	46
Anexos	50

Índice de quadros e tabelas

Quadro 1- Síntese dos resultados obtidos na curtose e na assimetria	52
Quadro 2- Quadro síntese dos instrumentos utilizados e seus objetivos	37
Quadro 3- Validade de construto: resultados da análise fatorial (n=14)	35
Quadro 4- Validade de construto: resultados da análise fatorial (n=32)	36
Quadro 5- Validade de construto: resultados da análise fatorial (n=8)	36
Quadro 6- Validade de construto: resultados da análise fatorial (n=15)	37
Tabela 1- Caraterização da amostra	37
Tabela 2- Síntese das médias e desvio-padrão entre a variável escolaridade e a variável total burnout	39
Tabela 3- Síntese das médias e desvio-padrão entre a variável área científica e a variável total burnout	39
Tabela 4- Coeficientes de correlação de Pearson para as três dimensões do burnout, stress ocupacional, confiança e relacionamento com a gestão de recursos humanos (n=131)	40

Resultados exploratórios deste trabalho foram apresentados e publicados em:

- Ferreira, A.T. & Ferreira, A. (2015). Stress ocupacional e burnout em professores universitários . In Neto, H.; Areosa, J & Arezes, P. Book of Abstracts. CICOT2015- 3rd International Congress on Working Conditions. (p. 61-62) .Civeri Publishing.

ISBN: 978-989-99378-1-9.

- Ferreira, A.T. & Ferreira, A. (2015). Stress ocupacional e burnout em professores universitários. *CICOT2015- 3rd International Congress on Working Conditions. 5-6 Setembro, Porto, Portugal.*

Parte I: enquadramento teórico

Capítulo 1: Stress

1.1 Modelos teóricos de stress

O termo stress deriva etimologicamente da palavra latina *stringere*, que significa apertar, cerrar, comprimir (Houaiss, Villar & Franco, 2001, citado por Leite de Abreu, Stoll, Ramos, Baumgardt & Kristensen, 2002). A palavra foi utilizada pela primeira vez pelo físico Robert Hooke, no século XVII, quando referiu que o stress ocorria quando uma “carga pesada afetava uma determinada estrutura física” (Lazarus, 1993, citado por Leite de Abreu et al, 2002).

O conceito de stress foi novamente utilizado, descrevendo-o como sendo o estado de desgaste total que o indivíduo alcança, sendo causado pelo seu percurso de vida (Selye, 1936, Helman, 1994; Gasparini & Rodrigues, 1992, citado por Leite de Abreu et al, 2002).

O stress ocorre quando o indivíduo avalia a situação e percebe que os recursos internos ou externos que possui excedem a sua capacidade para lidar com eles (Lazarus, 1995, citado por Machado, Damáiso, Borsac & Silva, 2012).

Steven Hobfoll (1989, citado por Gonçalves, 2014) apresentou um modelo alternativo (teoria da conservação de recursos) às teorias do stress baseadas na perspectiva cognitiva (Llorens et al, 2009, citado por Gonçalves, 2014). Segundo este autor, o stress origina-se através da “combinação de processos internos e ambientais” (Gonçalves, 2014, p.191). Também origina-se quando existe uma “1) ameaça de perda de recursos (objetos), 2) quando esses se perdem verdadeiramente e 3) quando as pessoas investem em recursos e não recebem os benefícios que esperavam com esse investimento” (Gonçalves, 2014, p.191).

Segundo Selye, o stress deve ser compreendido, como uma resposta inespecífica do organismo (Sousa, Mendonça, Zanini & Nazareno, 2009). Desenvolve-se em três fases, ou seja, a fase de alarme ou alerta, a fase de resistência e por fim a fase de exaustão (Filgueiras; Hippert, 2003, citado por Sousa et al, 2009).

Segundo Selye, associado ao stress, existe dois termos que devem ser considerados, ou seja, o eustress e distress (Jesus, 2002, citado por Pacheco, 2005). O eustress acontece quando as situações contribuem para a realização do indivíduo e o distress ocorre quando as situações têm uma carga negativa associada, sendo desgastantes e não produtivas para o indivíduo (Jesus, 2002, citado por Pacheco, 2005).

O stress pode compreender três fases distintas. A fase de alarme, (sendo considerada a fase mais aguda da manifestação do stress), ocorre quando há libertação de adrenalina e corticóides (Sousa et al, 2009). O indivíduo apresenta uma reação de fuga ou de luta, perante uma situação de perigo, procurando o restabelecimento do equilíbrio (Sousa et al, 2009). Na fase da resistência, o indivíduo utiliza todas as suas forças para manter a sua resposta, o que pode conduzir ao seu desgaste (Filgueiras; Hippert, 2003, citado por Sousa et al, 2009). Por último, temos a terceira fase, a fase de exaustão; Ocorre quando o indivíduo não consegue reagir mais à situação stressante, podendo mesmo conduzir à morte (Filgueiras; Hippert, 2003, citado por Sousa et al, 2009).

Segundo Costa, Lopes, Neves e Pereira (2008), o stress deve ser estudado tendo em conta três modelos, ou seja, a abordagem ambiental, a abordagem biológica e a abordagem psicológica.

O primeiro modelo designa-se por abordagem ambiental, uma vez que aborda o stress como uma característica do estímulo, focada nos acontecimentos ou experiências prejudiciais do meio ambiente (Costa et al, 2008). O segundo modelo integra a abordagem biológica, focada nas alterações fisiológicas que ocorrem no sistema biológico quando é afetado por um estímulo ou carga excessiva (Costa et al, 2008). O terceiro modelo integra a abordagem psicológica, focada na interação entre o indivíduo e o meio e na avaliação subjetiva do stress que é feita pelo indivíduo (Costa et al, 2008).

Lazarus (1993, citado por Leite de Abreu et al, 2002) descreve quatro pressupostos fundamentais que devem ser analisados.

O primeiro pressuposto refere-se ao agente causal interno ou externo que pode ser designado de stressor (Lazarus, 1993, citado por Leite de Abreu et al, 2002). O segundo pressuposto afirma a existência de uma avaliação que permite distinguir os diferentes tipos de stress, por exemplo, dano, ameaça e desafio (Lazarus, 1993, citado por Leite de Abreu et al, 2002). O terceiro pressuposto propõe que os processos de coping devem ser utilizados para lidar com os stressores (Lazarus, 1993, citado por Leite de Abreu et al, 2002). O quarto e último pressuposto refere que existe um padrão complexo de efeitos no nosso cérebro ou no nosso corpo, frequentemente mencionados como reações de stress (Lazarus, 1993, citado por Leite de Abreu et al, 2002).

Houston (1987, citado por Serra, 1988), procura definir stress enquadrando-o dentro de três categorias diferentes. A primeira categoria é baseada nos estímulos, isto é, são destacadas as situações que perturbam o indivíduo (Houston, 1987, citado por Serra,

1988). A segunda categoria sobre o stress é baseada no processo mediador, ou seja, no intervalo entre a situação-estímulo e as respostas prováveis do indivíduo (Houston, 1987, citado por Serra, 1988). A terceira e última categoria sobre o stress é baseada na resposta que o indivíduo dá perante uma situação de stress (Houston, 1987, citado por Serra, 1988).

Apesar do estudo dos acontecimentos stressores contar com um considerável desenvolvimento histórico, a maior parte da literatura empiricamente validada surgiu somente nas últimas duas décadas (Briere, 1997, citado por Leite de Abreu et al, 2002).

Um acontecimento é percebido como stressor quando ocorre por intermédio de dois processos mediadores entre o indivíduo e o ambiente, onde o indivíduo avalia a situação e percebe que é ameaçadora (Machado et al, 2012).

Por conseguinte, o indivíduo recorre às estratégias de coping que consiga gerir os seus recursos internos e externos face à situação percebida como stressora (Machado et al, 2012). Um acontecimento pode ser entendido como stressor, quando o indivíduo está exposto a um mesmo stressor e reage de formas diferentes (Grazziano & Ferraz, 2010). O indivíduo pode ter reações diferentes em momentos ou contextos (Grazziano & Ferraz Bianchi, 2010).

Nas manifestações iniciais de stress prevalecia o foco sobre o acontecimento stressor, mas atualmente existe uma grande consideração nas diferenças individuais e nas variáveis cognitivas e motivacionais do indivíduo (Lazarus, 1993, citado por Leite de Abreu et al, 2002).

Sendo assim, é importante considerar não só a elevada quantidade de fatores potencializadores de stress mas, também, os aspetos individuais, ou seja, como cada indivíduo reage às pressões do dia-a-dia, bem como os aspetos culturais e sociais aos quais os indivíduos estão expostos (Leite de Abreu et al, 2002).

Segundo Margis, Picon, Cosner e Silveira (2003, citado por Sousa et al, 2009), os aspetos que envolvem a resposta ao stressor são de natureza cognitiva, comportamental e fisiológica.

1.2 Stress nos professores

O professor universitário, por vezes, é visto como “o principal responsável pela formação de cidadãos, ao mesmo tempo em que se depara com um mercado de trabalho cada vez mais exigente, e ainda com a necessidade de conciliar o dar aulas, com a investigação e orientação de alunos, levando ao aumento da carga horária” (Souza, Guimarães & Ramos de Araújo, 2013, p.2).

O trabalho do professor, da mesma maneira que exige um maior envolvimento, dá enriquecimento e promove motivação pessoal e profissional, pois o professor sente-se responsável por ensinar o melhor possível os seus alunos e como consequência dessa ação pode apresentar níveis elevados de satisfação intrínseca, porque o seu trabalho foi bem realizado (Souza et al, 2013, p.2). Contudo, no decorrer desse processo consideramos que, o professor universitário pode sentir-se mais stressado devido ao aumento das responsabilidades que lhe são exigidas, como a obrigação de realizar publicações em revistas científicas, necessidade de participação em congressos, eventos científicos e orientações de alunos, além de ter que planejar as suas aulas, diversas tarefas administrativas, acabando por mobilizar todas as suas capacidades físicas, cognitivas e afetivas para atingir os objetivos definidos (Souza et al, 2013, p.2).

O exercício profissional do ensino representa por si uma profissão de elevado stress (Aronsson, Svensson, & Gustafsson, 2003; DeFrank & Stroup, 1989; Sann, 2003, citado por Gomes, Montenegro, Peixoto & Peixoto, 2010, p.588).

Desde há muito tempo que o papel de docente tem sido visto como um papel muito ativo e complexo (Carlotto, Librelotto, Pizzinato & Barcinski, 2012), desempenhando o docente muitas tarefas diferentes e por vezes em simultâneo (Carlotto et al, 2012). A profissão de docente é vista atualmente como uma “profissão impossível”, na medida em que se enquadra nas profissões que têm que lidar com pessoas de forma direta e estas profissões têm demonstrado maior risco no surgimento de doença mental (Perrenoud, 1993, citado por Carlotto, 2002). Por esta razão, o êxito do ensino nunca estará garantido, pois este tipo de profissão existe constantemente transformações, ambiguidades, conflitos e mecanismos de defesa (Carlotto, 2002).

Esteve (1999, citado por Carlotto, 2002) preocupa-se em alertar a sociedade sobre o efeito que os níveis elevados de stress provocam no indivíduo quando este se depara com uma grande transformação num período de tempo demasiado curto. Atualmente, o professor como está constantemente a sofrer mudanças, nomeadamente no seu local de trabalho. Além disso, o professor não vê forma de que essas mudanças deixem de ocorrer tão frequentemente, por isso estão constantemente a pensar e ambicionar a permanência mais longa possível no mesmo local de trabalho.

Esta dimensão do espaço físico no local de trabalho, associada a várias questões impostas pelas novas políticas da educação (Enguita, 1989, citado por Carlotto, 2002), que devem desenvolver métodos eficazes para o desempenho da profissão de professor (Enguita, 1989, citado por Carlotto, 2002) têm sido ineficazes nesse objetivo. Estas

políticas devem fornecer aos professores formações que sejam pertinentes para o exercício da sua profissão e essas mesmas devem ser permanentes para que eles se mantenham informados e assim desempenhem as suas tarefas da melhor forma (Enguita, 1989, citado por Carlotto, 2002). Deverão fornecer aos professores instruções detalhadas sobre como realizar o seu trabalho e finalmente deverão controlar permanentemente o papel/postura que os alunos devem ter numa sala de aula (Enguita, 1989, citado por Carlotto, 2002).

Segundo Esteve (1999, citado por Carlotto, 2002), têm aumentado as responsabilidades e as exigências que se colocam sobre os educadores, coincidindo com o processo histórico de uma rápida transformação do contexto social, traduzido numa modificação do papel do professor.

De acordo com Merazzi (1983, citado por Carlotto, 2002) as mudanças no papel que os professores deverão desenvolver estão ligadas a três acontecimentos fundamentais. O primeiro acontecimento fundamental deve-se à evolução e à transformação dos agentes tradicionais de socialização, tais como, a família, o ambiente social e os grupos sociais organizados que, nos últimos anos, vêm abdicando das suas responsabilidades que antigamente tinham de desempenhar na escola, passando a exigir que as instituições escolares assumam esta responsabilidade (Merazzi 1983, citado por Carlotto, 2002). O segundo acontecimento essencial é a modificação do papel tradicionalmente atribuído às instituições escolares, isto é, o dever de transmitir conhecimentos. Atualmente, isso têm-se modificado devido ao aparecimento de novos agentes de socialização, tais como, os meios de comunicação e o consumo cultural de massas que se transformaram em fontes semelhantes de informação e cultura (Merazzi 1983, citado por Carlotto, 2002). O terceiro e último acontecimento fundamental é o conflito que se instala nas instituições quando se pretende definir qual é a função do professor, que valores, o professor deve transmitir e quais deve questionar (Merazzi 1983, citado por Carlotto, 2002).

O professor do ensino superior, atualmente, desempenha muitas tarefas diferentes, tais como, dar aulas, realizar trabalho administrativo, planear as suas atividades letivas, orientar os alunos e a realizar investigação (Carlotto et al, 2012, p.316). Para além disso, o professor também organiza atividades extraescolares, participa em reuniões de coordenação, seminários, reuniões de docentes, tarefas administrativas diversas (Carlotto et al, 2012).

A falta de reconhecimento social, o comportamento do aluno na sala de aula são vistos como fenômenos stressores (Conceição, Fagundes, Veiga, Jadivisky & Barreto, 2013). O stress vivenciado pelos professores na sala de aula reflete-se na sua saúde física e mental, bem como, no modo como estabelece as suas relações interpessoais (Conceição et al, 2013).

Capítulo 2: Stress ocupacional

Os stressores são de diversas naturezas e também podem estar relacionados com o ambiente de trabalho, fazendo com que o stress seja um importante indicador do nível de tensão vivenciado individualmente nas organizações, servindo de medida para a qualidade de vida dos trabalhadores (Sousa et al, 2009). O prolongamento da exposição a essas situações de stress pode refletir-se num quadro patológico, originando o stress ocupacional (Leite de Abreu et al, 2002). Este tipo de stress resulta de um desequilíbrio existente entre as exigências do trabalho que são percebidas pelo trabalhador e dos recursos disponíveis que ele tem para fazer cumprir essas exigências (Sousa et al, 2009).

As suas consequências apresentam-se tanto ao nível físico, bem como social e psicológico (Mendonça et al., 2005, citado por Sousa et al, 2009).

No ambiente de trabalho, os stressores devido à sua relação com o trabalho, são designados de stressores ocupacionais e são capazes de criar sentimentos de ansiedade, medo, tensão ou ameaça que surgem durante o exercício das atividades profissionais e exigem respostas adaptativas por parte dos trabalhadores (Grazziano & Ferraz Bianchi, 2010).

Atualmente, os indivíduos pretendem atingir as metas que definem, bem como, alcançar “níveis de prestígio e padrões de comportamento que o grupo cultural estabeleceu e espera que os seus membros cumpram” (Helman, 1994, citado por Leite de Abreu et al, 2002, p.4). Uma frustração na realização de uma dessas situações pode desencadear stress (Martins, 2004). Atualmente, o stress é um fenómeno comum, familiar e presente transversalmente na maioria dos indivíduos (Martins, 2004).

O stress ocupacional resulta da interação das capacidades dos trabalhadores com as condições de trabalho, que por vezes excedem a capacidade do trabalhador em lidar com elas (Ross & Altmaier, 1994, citado por Pacheco, 2005).

Portanto, quando o ambiente de trabalho é percebido como ameaçador para o trabalhador existe aqui, impedimento para o indivíduo se realizar profissional e pessoalmente (Sousa et al, 2009).

O stress ocupacional também pode ser visto como um padrão de reação emocional, cognitiva, comportamental e fisiológica a situações adversas do ambiente de trabalho (European Commission, 1999, citado por Gonçalves, 2014, p.175).

Segundo Sousa et al (2009), as possíveis causas para o aparecimento de stress no trabalho prende-se por exemplo com o facto, das condições físicas do trabalho serem desfavoráveis, por exemplo, a existência de ruídos excessivos, o excesso de calor, a fraca ventilação, os gases tóxicos e o uso de cores inadequadas.

Segundo Ballone (2002, citado por Sousa et al, 2009), os sintomas do stress ocupacional pode dividir-se em sintomas físicos e psicológicos. Os sintomas físicos referem-se a dores de cabeça e palpitações (Ballone, 2002, citado por Sousa et al, 2009). Os sintomas psicológicos estão associados às dificuldades de concentração, agressividade, irritação, passividade, medo e depressão (Sousa et al, 2009).

Robbins (2002, citado por Sousa et al, 2009), enumera os sintomas do stress ocupacional doutra forma e divide-se em três categorias, a categoria fisiológica, a categoria comportamental e a categoria psicológica. A categoria fisiológica relaciona-se com as mudanças ocorridas no metabolismo do indivíduo (Sousa et al, 2009). A categoria comportamental refere-se às mudanças relacionadas com a produtividade, absentismo, o tabagismo e o consumo de álcool (Sousa et al, 2009).

Os sintomas relativos à categoria psicológica são vistos quando ocorre insatisfação com o trabalho (Sousa et al, 2009). Os trabalhadores evidenciam tensão, ansiedade e instabilidade (Sousa et al, 2009).

Quando o stress ocupacional decorre de forma crónica, pode evoluir para o burnout, sendo uma questão que preocupa atualmente muitos empresários e diretores de organizações (Sousa et al, 2009).

2.1 Intervenção no stress ocupacional

De acordo com a *European Agency for Safety and Health at Work*, existem três tipos de intervenções para lidar com o stress ocupacional, as intervenções primárias, secundárias e terciárias (Grazziano & Ferraz Bianchi, 2010).

As intervenções primárias são aquelas que procuram alterar a organização do trabalho, promovendo a redução de stressores ocupacionais, tais como, a modificação do processo de trabalho e as alterações na otimização do trabalho (Grazziano & Ferraz

Bianchi, 2010). As intervenções secundárias são aquelas que estão focadas no treino dos trabalhadores, como forma de promover a saúde ou desenvolver capacidades psicológicas para lidar com os stressores (Grazziano & Ferraz Bianchi, 2010). Finalmente, as intervenções terciárias procuram dar apoio àqueles trabalhadores que possuem já stress ocupacional, e possivelmente burnout e já desenvolveram problemas de saúde, ao nível psicológico ou físico (Grazziano & Ferraz Bianchi, 2010).

Por outro lado, Van der Klink et al, sugeriram uma classificação para as intervenções que ajudam a lidar com o stress ocupacional, dividindo-as em dois grupos (citado por Grazziano & Ferraz Bianchi, 2010). No primeiro grupo, encontram-se as estratégias para a reestruturação organizacional e redefinição de papéis. No segundo grupo, constam as intervenções relacionadas com a reestruturação cognitiva, e os métodos de relaxamento, tanto físico, mental: biofeedback, treino de aptidões cognitivo-comportamental, treino de assertividade, a auto-estima, o objetivo é modificar a resposta do indivíduo aos stressores ocupacionais (Grazziano & Ferraz Bianchi, 2010, p.12).

Capítulo 3: Burnout

3.1 Breve história sobre o burnout

O termo burnout foi utilizado pela primeira vez, em 1953, numa publicação de um estudo de caso de Schwartz e Will, conhecido por “*Miss Jones*” (uma enfermeira psiquiátrica estava desiludida com o seu trabalho) (Carlotto & Câmara, 2008).

Posteriormente, em 1960, surgiu outra publicação de um outro estudo de caso, realizado por Graham Greene, intitulado de “*A burn Out Case*”, sendo relatado o caso de um arquiteto que abandonou a sua profissão devido à presença constante de sentimentos de desilusão com a mesma (Carlotto & Câmara, 2008).

Também em 1969, Bradley, já tinha falado sobre o termo quando falou em staff-burnout, designando-o como sendo um “desgaste profissional” (Benevides-Pereira & Moreno-Jiménez, 2003, p.4).

Herbert Freudenberger, em 1974, também descreveu o termo como sendo um sentimento de fracasso e exaustão causado por um excessivo desgaste de energia e recursos (Carlotto & Câmara, 2008). Inclui na sua definição, os comportamentos de fadiga, depressão, irritabilidade, perda de motivação, sobrecarga de trabalho, rigidez e

inflexibilidade (Freudenberger, 1974; França, 1987; Perlman & Hartman, 1982, citado por Carlotto & Câmara, 2008).

O termo burnout voltou a ser utilizado para descrever uma situação que afeta, mais frequentemente, indivíduos que, como consequência da sua profissão mantêm um relacionamento direto e contínuo com os outros indivíduos (Maslach, 1977, citado por Leite de Abreu et al, 2002).

3.2 Modelos sobre as diferentes causas: modelos psicológicos e sociológicos de aparecimento de burnout

Cherniss desenvolveu um modelo em que analisou observações e entrevistas que realizou a vinte e oito trabalhadores ao longo dos dois primeiros anos da sua carreira, sendo que a atividade desses trabalhadores suponha um grande envolvimento relacional com outros indivíduos, por exemplo, advogados, professores, enfermeiros e conclui que existem três conjuntos de variáveis que contribuem para o desenvolvimento de burnout (El Akremi, Guerrero & Neveu, 2013, p.376).

Em primeiro lugar, as variáveis que contribuem para o surgimento do burnout são as características do ambiente de trabalho que podem afetar o burnout diretamente e indiretamente através das fontes de stress (El Akremi et al, 2013, p.376). Sendo que essas características são a fraca socialização, a carga de trabalho excessiva, o trabalho rotineiro, poucas interações, a falta de autonomia, o desacordo com objetivos institucionais, uma supervisão, onde ocorre uma fraca liderança, o isolamento social e os colegas de trabalho não estão consecutivamente presentes quando surge a necessidade de apoio (El Akremi et al, 2013, p.376).

Posteriormente, temos as características individuais, que também têm um efeito direto/indireto no aparecimento do burnout, através das fontes de stress (El Akremi et al, 2013, p.376). Estas características incluem os fatores demográficos (a idade e o género) e também particularidades psicossociais do indivíduo (os contactos sociais e as expectativas profissionais) que determinam o equilíbrio entre os laços sociais, as exigências extraprofissionais e as expectativas em relação ao local de emprego (El Akremi et al, 2013, p.376). Este equilíbrio permitirá, o ajustamento às condições de trabalho (El Akremi et al, 2013, p.376). Assim, e por exemplo, as dificuldades ou as responsabilidades familiares demasiado pesadas, uma ausência ou uma insuficiência de vínculos sociais e afetivos são variáveis extraprofissionais que atuarão sobre o burnout (El Akremi et al, 2013, p.376-377).

Segundo a perspectiva existencial de Pines (Pines, 1993, citado por El Akremi et al, 2013, p.379) o burnout aparece num clima cultural em que, para muitos indivíduos, o trabalho tornou-se objeto de uma procura existencial e é por isso que «as primeiras causas do burnout surgem da necessidade que as pessoas têm de acreditar que as suas vidas são significativas e que as coisas que fazem são úteis e importantes» (Pines & Keinan, 2005, p.626, citado por El Akremi et al, 2013, p.379).

Segundo Pines, os fatores de stress, como a sobrecarga de trabalho, os constrangimentos administrativos, não provocam burnout devido à utilização de competências, mas por uma razão mais profunda, a impossibilidade de utilizar as suas competências priva o indivíduo do significado que ele procura no seu trabalho (El Akremi et al, 2013, p.379).

Segundo Woods (1999, citado por Carlotto, 2002, p.25) o burnout no professor deve ser analisado a partir de um modelo sociológico e deve ter em conta os fatores ao nível micro, meso e macro. Os fatores micro são os que se situam dentro da história de vida pessoal e profissional do professor, ou seja, o compromisso, os valores, a carreira e os papéis desenvolvidos (Carlotto, 2002, p.25). Os fatores meso são os institucionais, isto é, os que estão relacionados com o tipo de escola, com os aspetos éticos da escola, com os aspetos culturais do professor e dos alunos (Carlotto, 2002, p.25). Por último, os fatores macro são os que estão interligados com todas as forças que resultam dos movimentos globais e políticos (Carlotto, 2002, p.25). Estes níveis em interação desencadeiam o processo de desprofissionalização do trabalho do professor (Carlotto, 2002, p.25).

Farber (1999, citado por Carlotto, 2002, p.26) partilha em muitos aspetos da visão sociológica de Woods (1999, citado por Carlotto, 2002, p.26) para explicar o burnout, mas acredita que o ponto essencial para entendermos este fenómeno está presente na abordagem psicológica, mais especificamente no sentimento do professor de que o seu trabalho é pouco significativo, sem se preocupar com a fonte de onde provêm os stressores.

3.3 Modelos de definição do burnout

Burnout não significa o mesmo que stress ocupacional. O burnout é visto como o resultado mal sucedido de um prolongado processo de tentativas de lidar com determinadas situações de stress crónico (Rabin, Feldman & Kaplan, 1999, citado por Leite de Abreu et al, 2002). De acordo com Farber (citado em Roazzi, Carvalho & Guimarães, 2000, citado por Leite de Abreu et al, 2002) o burnout não resulta do stress

em si, mas sim, do stress não mediado e moderado, sem hipótese de solução (Leite de Abreu et al, 2002).

O burnout não é um acontecimento, mas sim um processo, apesar de compartilharem duas características, ou seja, “o esgotamento emocional e a baixa realização pessoal, o burnout e o stress ocupacional diferenciam-se pelo fator despersonalização” (Cherniss, citado em Roazzi et al, 2000, citado por Leite de Abreu et al, 2002, p.4).

Um indivíduo que está com burnout é um indivíduo que está frustrado ou com fadiga desencadeada pela demasiada importância que deu a uma determinada causa, modo de vida ou relacionamento que não correspondeu às suas expectativas (Freudenberger & Richelson, 1991, citado por Leite de Abreu et al, 2002).

Segundo Codo e Vasques-Menezes (1999, citado por Leite de Abreu et al, 2002, p.2), o burnout é visto como “a síndrome da desistência, pois o indivíduo deixa de dar importância ao seu trabalho e às relações afetivas que dele decorrem e, não consegue estabelecer uma ligação emocional com o mesmo” (Leite de Abreu et al, 2002).

O burnout é considerado por Harrison (1999, citado por Carlotto, 2003) como um tipo de stress de carácter duradouro ligado às situações de trabalho, sendo resultante da constante e repetitiva pressão emocional associada à intensa ligação com indivíduos por longos períodos de tempo.

Pode ainda ter origem na deterioração das relações interpessoais de carácter profissional que se estabelecem no ambiente de trabalho de preferência com os alunos das universidades (Gil-Monte, Carretero & Róldon, 2005).

Shirom-Melamed apresenta uma definição de burnout considerado como um estado afetivo caracterizado pela “fadiga física, exaustão emocional e fadiga cognitiva” (Shirom & Melamed, 2006, p. 179).

Com o passar do tempo, apareceram diversas definições de burnout. Numa dessas definições o burnout aparece como sendo uma forma específica e crónica de stress ocupacional (Maslach & Jackson, 1981, citado por Figueiredo-Ferraz, Gil-Monte, Queirós & Passos, 2013), produzido por uma excessiva carga emocional presente nas relações interpessoais dentro das organizações (Maslach & Schaufeli, 1993, citado por Figueiredo-Ferraz et al, 2013).

O burnout é visto como um processo que se caracteriza por uma alteração das emoções, cognições, atitudes e comportamentos dos trabalhadores (Gil-Monte et al, 2005).

O burnout ocorre quando o trabalhador perde o sentido da sua relação com o trabalho e pensa que qualquer esforço é inútil (Leite de Abreu et al, 2002).

A maior parte dos autores definem burnout como sendo um problema característico do trabalho e consideram ser um processo que se dá em resposta à “intensificação do stress ocupacional, associando-se consequências negativas tanto a nível individual, como profissional, familiar e social” (Benevides-Pereira & Moreno-Jiménez, 2003).

Segundo Cherniss (citado em Roazzi et al, 2000, citado por Leite de Abreu et al, 2002) o burnout é uma forma de adaptação que pode resultar em efeitos negativos, tanto para o próprio indivíduo quanto para o seu local de trabalho.

O burnout pode ser considerado como o resultado da relação que se estabelece entre o indivíduo e o trabalho, devido à desigualdade entre os esforços desenvolvidos e os resultados obtidos, que não correspondem às expectativas profissionais (Rodrigo, 1995, citado por Noronha, 2005).

Segundo Mills e Huebner (1998, citado por Leite de Abreu et al, 2002), o burnout, pode ser caracterizado como uma resposta ao stress ocupacional crónico.

O burnout também é descrito como o resultado de um stress crónico, típico do dia-a-dia do mundo do trabalho, principalmente quando neste existe uma excessiva pressão, conflitos, poucas recompensas emocionais, reconhecimento e sucesso (Harrison, 1999, citado por Carlotto et al, 2012) (Maslach, Schaufeli & Leiter, 2001, citado por Carlotto et al, 2012).

A definição de burnout que tem mais aceitação, atualmente pela comunidade científica fundamenta-se na perspetiva social-psicológica (Benevides-Pereira, 2002; Maslach & Jackson, 1981; Maslach & Leiter, 1997; Maslach & Golberg, 1998, citado por Carlotto & Câmara, 2008). Esta perspetiva considera o burnout como uma reação à tensão emocional crónica por lidar excessivamente com indivíduos (Carlotto & Câmara, 2008).

O burnout na educação é um fenómeno complexo e multidimensional, resultante da interação entre os aspetos individuais e o ambiente de trabalho (Carlotto, 2002).

3.4 Modelos de consequências físicas, psicológicas e emocionais

Como consequência do burnout, surgem nos indivíduos (e.g. professores) níveis elevados de despersonalização, constituindo uma estratégia de enfrentamento para lidar com o sofrimento psicológico, caracterizada pelo aparecimento de comportamentos

negativos para com os clientes (e.g. alunos) das organizações (e.g. universidades) (Gil-Monte, Peiró & Valcárcel, 1998, citado por Gil-Monte et al, 2005).

Para além disso, os indivíduos (e.g. professores) apresentam níveis baixos de realização pessoal no trabalho e níveis elevados de exaustão emocional, caracterizados pela modificação cognitiva e afetiva, constituindo respostas às fontes de stress, quando o trabalho é crónico (Gil-Monte et al, 2005).

O burnout tem como possíveis consequências uma indiferença dirigida aos colegas de trabalho, incluindo os clientes (os alunos) e a própria organização (Codo & Vasques-Menezes, 1999, citado por Leite de Abreu et al, 2002).

O surgimento dos sentimentos de culpa é posterior a esses sintomas, mas não ocorrem necessariamente em todos os indivíduos. (Costa et al, 2012). Desta forma, é possível distinguir dois perfis no processo de burnout (Costa et al, 2012).

O perfil um refere-se ao surgimento de um conjunto de sentimentos e comportamentos ligados ao stress ocupacional, que dá origem a uma forma moderada de mal-estar, mas que não impede o indivíduo para o exercício do seu trabalho, ainda que pudesse realizá-lo de melhor forma (Gil-Monte, 2005a, citado por Costa et al, 2012). Este perfil caracteriza-se pela presença de baixos níveis de entusiasmo pelo trabalho associados a altos níveis de desgaste psicológico e indiferença (Gil-Monte, 2005a, citado por Costa et al, 2012).

O perfil dois define os casos clínicos mais deteriorados pelo desenvolvimento do burnout, incluindo, além dos sintomas já mencionados, os sentimentos de culpa (Gil-Monte, 2005 a, citado por Costa et al, 2012).

Para Pines, o burnout não é o resultado de uma falta geral de significado ou de um sentido de semelhança reduzido ao sentido que se lhe atribui, mas sim, quando o indivíduo observa a sua própria ajuda como não significativa é que produz burnout (El Akremi et al, 2013, p.379). De acordo com este ponto de vista, quanto maior o envolvimento com que um indivíduo entra para uma profissão, maior é a probabilidade de ser vítima de burnout se as condições de trabalho forem adversas (El Akremi et al, 2013, p.379).

Segundo Cherniss, o burnout provoca uma redução dos objetivos e do sentimento de responsabilidade profissional, indiferença emocional face aos clientes, e paralelamente um maior interesse por si mesmo (El Akremi et al, 2013, p.377). O desenvolvimento dessas atitudes negativas apresenta-se como uma forma desajustada de coping (El Akremi et al, 2013, p.377).

O burnout nos professores, afeta o ambiente educacional e interfere na obtenção dos objetivos pedagógicos, levando estes trabalhadores a um processo de transferência, desumanização e apatia no trabalho, originando problemas de saúde, absentismo e intenção de abandonar a profissão (Guglielmi & Tatrow, 1998, citado por Carlotto, 2003).

De acordo com Farber, os professores sentem-se emocionalmente e fisicamente exaustos e estão frequentemente irritados, ansiosos, com raiva ou tristes (Carlotto, 2002). As frustrações individuais ao burnout podem originar sintomas psicossomáticos, tais como, insónia, úlceras, dores de cabeça e hipertensão, além do abuso no uso de álcool e medicamentos, desenvolvendo problemas familiares e conflitos sociais (Carlotto, 2002).

Esta situação tem consequências importantes no sistema educacional e na qualidade da aprendizagem (Batista et al., 2010, citado por Costa et al, 2012).

De acordo com Antoniou, Polychroni e Vlachakis (2006, citado por Costa et al, 2012), a principal condição do trabalho de docente que desencadeia o burnout é a sobrecarga de trabalho.

Atualmente, a escola é avaliada a partir de parâmetros de produtividade e eficácia empresarial (Frigotto, 1999, citado por Carlotto 2003).

Neste contexto, os professores, como trabalhadores, passaram a preocupar-se de forma intensa não só com as suas funções de docentes, mas também com as questões baseadas no paradigma da civilização industrial, isto é, com a sua carreira, a sua segurança e o seu salário (Carlotto, 2003).

Um estudo realizado no Brasil por Codo (1999, citado por Machado et al, (2012) demonstrou que 26% dos professores Brasileiros apresentaram um nível de exaustão emocional elevado sendo considerado como afectando a sua saúde mental (Machado et al, 2012) salienta que esta realidade não é apenas brasileira.

Diversos estudos internacionais realizados em diferentes países, nomeadamente no Brasil (Gil-Monte, Carlotto & Câmara, 2011, citado por Costa et al, 2012), China (Luk, Chan, Cheong & Ko, 2010, citado por Costa et al, 2012), Portugal (Figueiredo-Ferraz, Gil-Monte & Grau-Alberola, 2009, citado por Costa et al, 2012), México (Gil-Monte, Unda & Sandoval, 2009, citado por Costa et al, 2012) têm, da mesma forma, demonstrado que as condições adversas do ensino são múltiplas, e contribuem para elevados índices de stress ocupacional e burnout (Doménech Betoret & Gómez Artiga,

2010; Kerr, Breen, Delaney, Kelly, & Miller, 2011; Kokkinos, 2007; Montgomery & Rupp, 2005; Yong & Yue, 2007, citado por Machado et al, 2012).

Em relação aos aspetos profissionais, o professor pode apresentar prejuízos ao nível do planeamento da aula, tornando-se este menos frequente (Carlotto, 2002). Para além disso, apresenta perda de entusiasmo e criatividade, sentindo menos simpatia pelos alunos e menos otimismo quanto à avaliação do seu futuro (Carlotto, 2002). Pode também sentir-se facilmente frustrado pelos problemas ocorridos na sala de aula ou pela falta de progresso dos seus alunos, desenvolvendo um grande distanciamento em relação aos alunos (Carlotto, 2002). Os sentimentos de hostilidade em relação aos encarregados de educação dos alunos também são frequentes, bem como o desenvolvimento de uma visão negativa em relação à profissão (Carlotto, 2002).

O professor frequentemente mostra-se auto-depreciativo e arrependido de ter ingressado na profissão, imaginando ou pensando seriamente em abandoná-la (Carlotto, 2002, p.24).

Segundo Edelwich e Brodsky (1980, citado por Carlotto, 2002, p.24), os professores apresentam burnout quando dispensam muito do seu tempo de trabalho a chamar à atenção os seus alunos, também a resolver problemas com a parte administrativa das suas escolas/universidades. Como consequência dessas situações que são muito frequentes e repetitivas, os professores, sentem-se muitas vezes arrependidos pela escolha profissional que fizeram e conseqüentemente, pensam em novas oportunidades de trabalho (Carlotto, 2002).

3.5 Especificidades em relação ao burnout

De acordo com a Classificação Internacional das Doenças número 10 (CID-10), o burnout é reconhecido como doença, com o código Z-73.0 (Vieira, Ramos, Martins, Bucasio, Benevides-Pereira, Figueira & Jardim, 2006), sendo descrito como um estado de exaustão mental.

A incidência do burnout em diversos países teve um aumento considerável nos últimos anos e a literatura estima que entre 4% a 7% dos trabalhadores são afetados por burnout (Melamed et al., 2006, citado por Costa, Gil-Monte, Possobon & Ambrosano, 2012). Segundo a Organização Internacional do Trabalho (OIT, 1981, citado por Costa et al, 2012), a profissão de docente é considerada como uma das mais stressantes, com forte incidência de elementos que levam ao aparecimento do burnout.

De acordo com Carlotto (2003), o nível de burnout entre os profissionais de ensino é, atualmente, superior ao dos profissionais de saúde e de acordo com Shirom

(1989, citado por Costa et al, 2012), a prevalência do burnout em professores encontra-se entre os 10% e os 30%.

3.6 Estratégias para lidar com o burnout

Uma das teorias que sugere modelos para enfrentar as doenças associadas ao stress e ao burnout, é teoria que assenta nas estratégias de *coping*, sendo entendida como a representação individual da forma como os indivíduos normalmente reagem ao stress (Sousa et al, 2009).

O *coping* é definido como um conjunto de estratégias cognitivas e/ou comportamentais usadas pelo indivíduo para lidar com as questões internas ou externas avaliadas como ultrapassando os seus recursos (Antoniazzi, Dell’Aglia; Compas, 1987; Folkman, Moskowitz, 2004; Zanini, Forns, Kirchner, 2005, citado por Sousa et al, 2009).

De acordo com Lazarus (Zanini, 2003, citado por Sousa et al, 2009), o processo de coping é consequência da avaliação que o sujeito faz do problema.

Segundo Zanini (2003, citado por Sousa et al, 2009), essa avaliação é feita em dois níveis, o nível primário e o nível secundário.

Do ponto de vista, do nível primário o problema a lidar está relacionado com os valores, os compromissos e as crenças do indivíduo sobre si e sobre o mundo (Sousa et al, 2009).

Do ponto de vista, do nível secundário, está relacionado com o processo cognitivo, levando o indivíduo a refletir sobre o que existe de stressante entre ele e o ambiente onde está inserido (Sousa et al, 2009).

A literatura tem-se focado em variáveis individuais para estudar os factores protectores do burnout.

Nesta tese vamos privilegiar o efeito de dimensões relacionais, ainda que medidas individualmente.

Capítulo 4: Indicadores de relacionamentos organizacionais

4.1 Confiança organizacional na chefia

A confiança é vista como um “atributo fundamental de toda e qualquer relação entre indivíduos, grupos ou organizações que aspire a preservar-se para além do presente” (Cerqueira, 2010, p.128).

A confiança organizacional na chefia é vista como "um estado psicológico que inclui a disponibilidade para nos colocarmos numa situação de vulnerabilidade face a outra pessoa, fundamentada em expectativas positivas quanto às suas intenções e comportamentos" (Rousseau et al. 1998:395, citado por Keating, Silva & Veloso, 2010, p.2).

A confiança pode ser entendida como sendo uma base em que se tenta fortalecer as relações interpessoais do dia-a-dia (Rempel et al., 1985, citado por Cerdeira, 2010, p.128), as relações interpessoais dentro da organização (Cerdeira, 2010, p.128), as relações entre os diversos grupos da organizações e as relações inter-organizacionais (Lazaric & Lorenz, 1998, citado por Cerdeira, 2010,p.128) e sociais (Putnam, 2000, citado por Cerdeira, 2010, p.128).

A confiança desempenha um papel crítico e essencial na vida do indivíduo, pois independentemente do plano em que se situem as acções humanas conseguimos determinar se as relações que se estabelecem são de a protecção ou de rutura (Cerdeira, 2010, p.129). Para além disso, conseguimos influenciar a frequência, a essência e os resultados ligados ao modo como os indivíduos envolvidos se relacionam entre si (Cerdeira, 2010, p.129).

De acordo com Costa (2002, citado por Cerdeira, 2010, p.129), a investigação tem sugerido que a confiança tem um impacto positivo nos índices de satisfação e de compromisso que os trabalhadores têm para com a organização.

A confiança nas chefias produz também uma consequência positiva no desempenho do grupo (Dirks & Ferrin, 2001, citado por Cerdeira, 2010, p.129), no consentimento voluntário das decisões das chefias (Tyler & DeGoey, 1996, citado por Cerdeira, 2010, p.129), bem como, desempenha uma função mediadora na revelação de comportamentos de cidadania organizacional, tanto em relação às chefias, como em relação aos colegas de trabalho (Podaskoff et al., 1990, citado por Cerdeira, 2010, p.129).

O ciclo da confiança espelha-se num mecanismo de auto-reforço (Tzafrir, Harel, Baruch & Dolan, 2004, p.632). Segundo Deutsch (1962, citado por Tzafrir et al, 2004, p.632) esse mecanismo resulta do estabelecimento da promoção da interdependência e co-operação.

As crenças comuns, bem como, os resultados de investigações sugerem que um clima de confiança positivo melhora o desempenho organizacional e quanto maior for

os níveis de confiança, mais competente e eficaz é o desempenho dos trabalhadores e das organizações (Ouchi, 1981; Shaw, 1997, citado por Tzafirir et al, 2004, p.632).

A confiança foi reconhecida como sendo um importante elemento que permite obter ganhos tanto para o trabalhador bem como para a organização e faz com que ocorra uma negociação bem-sucedida (Friedman, 1993, citado por Tzafirir et al, 2004, p. 632), constituindo um pré-requisito para a implementação de um método de produtividade organizacional bem-sucedida (Savage, 1982, citado por Tzafirir et al, 2004, p.632), aumentando assim o desempenho do grupo (Klimoski & Karol, 1976, citado por Tzafirir et al, 2004, p.632) e diminuindo a porção de trabalhadores (Mishra & Morrissey, 1990 citado por Tzafirir et al, 2004, p.632).

Uma vasta literatura científica recente dá ênfase à influência positiva e significativa das práticas de gestão de recursos humanos no desempenho organizacional (Delaney & Huselid, 1996, Shaw et al, 1998, citado por Tzafirir et al, 2004, p.632), apesar disso, ainda não se conseguiu perceber como é que essas práticas de gestão de recursos humanos estão associadas ao comportamento confiante (Ferreira, 2014).

Algumas investigações teóricas e empíricas relacionadas com a confiança tentam considerar essas mesmas práticas de gestão de recursos humanos como fundamentais no aparecimento do comportamento confiante (Morrison, 1996; Branqueador et al, 1998, citado por Tzafirir et al, 2004, p.632), apesar disso, os investigadores ainda não conseguiram desenvolver um modelo que contenha as consequências da prática da gestão de recursos humanos na confiança.

De acordo com Schuler e seus colegas o grande desafio para as práticas de gestão de recursos humanos é a criação de um ciclo positivo de confiança dentro da organização (Schuler, 1992; Schuler et al, 2001, citado por Tzafirir et al, 2004, p.632).

A utilização eficiente das práticas de gestão de recursos humanos origina uma maior justiça processual, uma maior comunicação e assim leva a um aumento da confiança dos trabalhadores nas suas chefias (Barney & Hansen, 1994; Gould - Williams, 2003; Schuler, 1992; Zeffane & Connell, 2003, citado por Tzafirir et al, 2004, p.632).

A teoria da troca observa a confiança como um elemento fundamental, constituindo uma ferramenta essencial para alcançar uma relação social estável (Blau, 1964, citado por Tzafirir et al, 2004, p.632; Ferreira, 2014). A teoria da troca social propõe que existe uma expectativa de existir alguns apontamentos futuros que não serão específicos, sendo baseados no indivíduo, acreditando que os outros indivíduos quando

trocam de papéis cumprem com os seus deveres de forma justa e verificando-se isso a longo prazo (Holmes, 1981, citado por Tzafrir et al, 2004, p.633).

A confiança nas chefias envolve um ajustamento, porque existe uma diferenciação de um organismo coletivo (técnico de recursos humanos), com base em observações do comportamento individual do trabalhador (Gould-Williams & Mohamed, 2010, p.656). A confiança na chefia, ou a sua falta, pode ser interpretada como o resultado do desenvolvimento a partir de pessoas ou experiências ao longo do tempo sobre a forma como foram tratados ou terem visto outros trabalhadores a serem tratados pelos seus chefes (Gould-Williams & Mohamed, 2010, p.656).

4.2 Gestão de recursos humanos e relacionamento com o departamento de gestão de recursos humanos

De acordo com a literatura, a gestão de recursos humanos consiste na “efetiva gestão de pessoas no trabalho” (Ivancevich, 2008). A gestão de recursos humanos estuda “o que pode ou deve ser feito para tornar o trabalhador mais produtivo e mais satisfeito” (Ivancevich, 2008).

A função do gestor de recursos humanos, nas últimas três décadas, sofreu grandes transformações (Gomes, Cunha, Rego, Cunha, Cabral-Cardoso & Marques, 2008, citado por Bentes, Correia & Gomes, 2009, p. 79). Sendo que essas transformações ocorreram, nomeadamente, em dois níveis (Gomes et al, 2008, citado por Bentes et al, 2009, p. 79).

Em primeiro lugar, ocorreu uma transformação ao nível da compreensão do papel que o gestor de recursos humanos desempenha nas organizações, pois atualmente passa a desempenhar funções que devem ter em atenção, o alcance de objetivos estratégicos da organização e o êxito da mesma (Bentes et al, 2009, p.79).

Em segundo lugar, ocorreu uma transformação ao nível da visão que o colaborador tem sobre a organização e da sua função dentro da mesma (Bentes et al, 2009, p.79).

A gestão de recursos humanos nos últimos anos tem adoptado uma posição mais dinâmica e flexível, exigindo que os colaboradores assumam comportamentos mais eficientes e competentes em relação às transformações que vão ocorrendo (Bentes et al, 2009, p.80).

As organizações atualmente devem apostar em colaboradores que desempenhem as suas funções de forma mais ajustada possível, que estejam mais disponíveis para a

organização e reajustáveis, tornando-se assim uma fonte infindável de vantagens competitivas para a organização (Bentes et al, 2009, p.80).

Por esse facto, distinguiram-se dois modelos e filosofias de gestão de pessoas, ou seja, o modelo tradicional de gestão de recursos humanos e o modelo estratégico (Bentes et al, 2009, p.80).

A grande diferença entre um e outro modelo é que o modelo estratégico dá ênfase ao desempenho organizacional e não ao desempenho individual, pelo contrário, o modelo tradicional dá importância ao desempenho individual e não ao desempenho organizacional. (Becker & Huselid, 2006, citado por Bentes et al, 2009, p.80).

Contudo, o modelo estratégico foca-se no papel dos sistemas de gestão de recursos humanos como sendo vias facilitadoras da concretização dos objetivos importantes para a organização, em vez de se preocupar com as práticas de gestão de recursos humanos separadamente (Becker & Huselid, 2006, citado por Bentes et al, 2009, p.80).

O modelo estratégico não só se focaliza na questão financeira, isto é, se as práticas de gestão de recursos humanos têm ou não impacto nos indicadores financeiros, mas sim, interessa-se por criar vantagens competitivas e ao mesmo tempo sustentáveis que, futuramente se manifestarão em indicadores financeiros com resultados acima do esperado (Bentes et al, 2009, p.80).

Essas vantagens competitivas surgirão como “o resultado de uma implementação e diferenciação eficaz de estratégias, relativamente a funções importantes para a organização, sendo da competência dos técnicos de recursos humanos acompanhar, supervisionar e executar, juntamente com a direcção, essas mesmas estratégias” (Bentes et al, 2009, p.80).

Segundo Boxall e Purcell (2000, citado por Bentes et al, 2009, p.82), a nova perspectiva da gestão de recursos humanos é vista como sendo “facilitadora da tomada de decisões estratégicas”.

Os trabalhadores que estão bem fisicamente bem como mentalmente têm tendência para compreender os significados próprios de acontecimentos específicos, comportando-se de forma sólida com as normas estabelecidas pelas organizações (Bentes et al, 2009, p.83). O contrário não se verifica, ou seja, quando os trabalhadores estão doentes isso não acontece, por vezes esse estado resulta da má gestão dos recursos humanos da própria organização (universidade) (Bentes et al, 2009, p.83). Por isso, dentro da organização (universidade), os técnicos de recursos humanos devem se

preocupar em melhorar o desempenho e o bem-estar dos seus trabalhadores (professores) (Bentes et al, p.83). Quando isso não acontece os trabalhadores (professores) discordam em relação aos modelos de comportamento, empenho e desempenho da organização (universidade) e dificilmente os desempenhos individuais e organizacionais serão preservados (Bentes et al, 2009, p.83).

A função dos técnicos de recursos humanos, segundo Ferreira (2014), é estabelecer uma ligação psicológica com os trabalhadores da organização (universidade) através de mecanismos formais (avaliação desempenho e recrutamento) e informais (comunicação), que se conserva ao longo do tempo e assenta-se em estratégias reais (Ferreira, 2014, p. 142).

A relação estabelecida com os técnicos de recursos humanos, que executam na prática os sistemas, e a importância do relacionamento interpessoal é crucial, e deve ser considerado um ponto de partida privilegiado pelo técnico de recursos humanos no desenvolvimento da percepção individual dos seus trabalhadores (professores universitários) sobre a gestão de recursos humanos (Ferreira, 2014, p.98). Este relacionamento tem efeitos específicos tais como, a performance percebida dos técnicos, a resolução de problemas específicos, comunicação e utilidade percebida (Ferreira, 2014, p. 77).

Segundo Ferreira (2014) os técnicos de recursos humanos devem ser responsáveis por criarem uma relação de proximidade com os seus trabalhadores (professores universitários) e eles percebem a sua importância (ajudando-os na resolução dos seus problemas). Os resultados sugerem que o investimento do técnico de recursos humanos neste tipo de relação é visto pelos trabalhadores (professores universitários) como sendo algo muito positivo e que tem impacto no seu compromisso dentro da organização (universidade) (Ferreira, 2014, p. 147).

Parte II: estudio empírico

Capítulo 5: Método

5.1 Objetivo e *design* do estudo

O presente estudo tem como objetivo global compreender e medir a relação entre o stress ocupacional e o burnout nos professores universitários. Para além disso, tem como objetivo específico explorar e medir o efeito da relação com diferentes chefias, nomeadamente através de confiança na chefia e do relacionamento com a gestão de recursos humanos, no surgimento do burnout em professores universitários.

A pertinência do estudo desta temática está associada às suas crescentes implicações na vida dos professores e das universidades e ao facto de se tratar de um fenómeno pouco estudado em Portugal.

O estudo levado a cabo insere-se num projecto de investigação mais alargado que está a ser conduzido por uma equipa de investigação da Universidade Portucalense, em colaboração com investigadores da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul – PUCRS.

Em termos de *design*, optou-se por uma metodologia de investigação quantitativo.

5.2 Procedimento

Amostra utilizada foi não probabilística. Os critérios obrigatórios de inclusão na amostra foram diferenciação em universidades públicas e privadas, de áreas científicas diversas, para tentar assim obter o máximo de heterogeneidade.

Foram contactadas todas as faculdades públicas e privadas na cidade do Porto, com o objetivo de estudar o fenómeno nesta região.

O plano de investigação que o nosso estudo segue é quantitativo, transversal e correlacional.

A recolha dos dados ocorreu por meio *online*, pedindo autorização ao órgão máximo das universidades para a participação no estudo através de email. Depois da autorização, foi esse mesmo órgão que fez chegar o questionário online aos seus professores. Cada questionário continha o consentimento informado, explicando os objetivos do estudo e assegurando a confidencialidade dos resultados e solicitando a colaboração no estudo. A recolha de dados iniciou no dia 13 de maio de 2015 e terminou no dia 15 de junho de 2015.

5.2.1 Procedimentos de análise dos dados

Para a análise de dados usamos o programa estatístico *Statistical Package for Social Science for Windows 20* (SPSS-20).

Para darmos resposta às questões de investigação, utilizamos testes paramétricos, pois os dados cumpriam os pressupostos subjacentes à sua utilização. Analisamos a curtose, assimetria e a distribuição dos dados. Verificamos que estamos perante uma distribuição é aproximadamente normal e por isso realizamos testes paramétricos. Os resultados obtidos podem ser analisados em anexo (anexo 2).

5.3 Amostra

A amostra que constituiu o estudo foram professores universitários de universidades do Porto. A amostra foi constituída por 131 professores, com idades compreendidas entre os 23 e 74 anos ($m=45$) de quatro universidades localizadas no Porto, uma universidade privada e três universidades públicas.

5.4 Formulação de questões de investigação e hipótese estatísticas

De acordo com a revisão bibliográfica, formulamos as seguintes hipóteses:

Questão de investigação 1: O stress ocupacional está relacionado com o burnout?

Hipótese nula (H_0) 1: O stress ocupacional não está associado ao burnout.

Hipótese alternativa (H_1) 1: O stress ocupacional está associado ao burnout.

Questão de investigação 2: A confiança está relacionada com o burnout?

Hipótese nula (H_0) 2: A confiança não está associada com o burnout.

Hipótese alternativa (H_1) 2: A confiança está associada com o burnout.

Questão de investigação 3: A gestão de recursos humanos, através da perceção de relacionamento com o departamento de gestão de recursos humanos está relacionada com o burnout?

Hipótese nula (H_0) 3: A gestão de recursos humanos, através da perceção de relacionamento com o departamento de gestão de recursos humanos não está associada com o burnout.

Hipótese alternativa (H_1) 3: A gestão de recursos humanos, através da perceção de relacionamento com o departamento de gestão de recursos humanos está associada com o burnout.

5.5 Instrumentos

Para avaliarmos as dimensões anteriormente explicitadas, selecionamos 4 questionários adaptados e traduzidos para a população portuguesa, e desenvolvemos um

questionário sociodemográfico. Os questionários utilizados para medir as variáveis estudadas apresentam-se resumidos no seguinte quadro:

Quadro 2: Quadro síntese dos instrumentos utilizados e seus objetivos

Instrumentos	Objetivos
Questionário sociodemográfico	Caraterização da amostra. Recolha de dados pessoais e laborais dos professores universitários.
Shirom-Melamed burnout measure – SMBM, Armon, Shirom e Melamed (2012), adaptado e validado para a população Portuguesa por Gomes (2012).	Avaliar os níveis de “burnout” no trabalho.
Stress nos professores do ensino superior (QSPES) de Gomes (2010).	Avaliar diferentes fontes de stress em professores universitários.
Confiança (Ferreira, 2014 adaptado de Keating, Silva & Veloso (2010).	Avaliar a confiança na chefia.
Relacionamento com o departamento de gestão de recursos humanos, Ferreira (2014).	Avaliar o relacionamento com o departamento de gestão de recursos humanos.

Passamos seguidamente a caracterizar cada um dos instrumentos mais pormenorizadamente.

5.5.1 Questionário sociodemográfico

Este instrumento permite avaliar, do ponto de vista pessoal e laboral, dimensões relativas aos professores universitários, tais como, antiguidade nas funções, outras funções burocráticas de responsabilidade, em quantas universidades exerce, estado civil, escolaridade, área de formação, tipo de universidade, tipo de contrato, categoria profissional, a idade, antiguidade na universidade, carga letiva anual, funções de coordenação de cursos ou grupos disciplinares, coordena ou coordenava.

5.5.2 Shirom-Melamed burnout measure – SMBM, Armon, Shirom e Melamed (2012), adaptado e validado para a população Portuguesa por Gomes (2012)

Este instrumento foi criado por Shirom-Melamed, posteriormente foi adaptado e validado para a população portuguesa por Gomes em 2012. O instrumento é constituído por 14 itens, distribuídos por três subescalas. Avalia três dimensões, ou seja, a fadiga física (6 itens), a exaustão emocional (3 itens) e a fadiga cognitiva (5 itens). Está validado para a população portuguesa e em termos de tamanho é um instrumento de fácil e rápido preenchimento.

5.5.3 Stress nos professores do ensino superior (QSPES) de Gomes (2010)

O questionário é constituído por 32 itens. Avalia oito dimensões, ou seja, a desmotivação dos alunos (4 itens), excesso de trabalho (4 itens), trabalho burocrático/administrativo (4 itens), carreira profissional (4 itens), relações no trabalho (4 itens), condições de trabalho (4 itens), produtividade científica (4 itens), vida pessoal e profissional (4 itens). Está validado para a população portuguesa, é um instrumento de fácil e rápido preenchimento.

5.5.4 Confiança (Ferreira, 2014 adaptado de Keating, Silva & Veloso (2010))

Este instrumento foi adaptado por Keating, Silva e Veloso, 2010 para avaliar três dimensões teóricas associadas à confiança (competência percebida, benovelência e integridade). Posteriormente Ferreira, (2014), adaptou-o, juntando essas três dimensões numa única fatorial, agregando os itens com saturação mais elevadas nas três dimensões da escala perfazendo um total de oito itens. Escolhemo-lo pois adequa-se ao nosso estudo, a versão de Keating et al, (2010) está validado para a população portuguesa e em termos de tamanho é um instrumento de fácil e rápido preenchimento.

5.5.5 Relacionamento com o departamento de gestão de recursos humanos, Ferreira (2014)

Este instrumento foi criado por Ferreira em 2014, para avaliar a percepção de relacionamento com o departamento de gestão de recursos humanos. É dada importância à comunicação aberta e de demonstração de preocupação e ajuda na resolução de problemas, bem como à percepção de competência por parte do técnico de recursos humanos em relação aos seus trabalhadores. É constituído por 15 itens. Apresenta bons índices fatoriais e encontra-se publicado na tese de doutoramento da autora, estando o artigo de validação submetido.

Capítulo 6: Resultados

Neste capítulo apresentamos os resultados do estudo empírico. Tendo em vista dar resposta aos objetivos de investigação, começamos por proceder à descrição dos resultados relativos à testagem da validade e fidelidade dos instrumentos e caracterização da amostra. Posteriormente, apresentamos os dados relativos aos testes de hipóteses, que inclui a associação entre o stress, a confiança e o relacionamento com a gestão de recursos humanos no aumento ou diminuição do aparecimento de burnout.

1. Testagem da validade e fidelidade dos instrumentos

Considerando a importância da fidelidade dos resultados, efetuamos uma análise da consistência interna dos itens e de validade de construto da escala através de procedimentos de análise fatorial e coeficientes de correlação de Pearson a todos os instrumentos.

1.1 Shirom-Melamed burnout measure – SMBM, Armon, Shirom e Melamed (2012), adaptado e validado para a população Portuguesa por Gomes (2012)

Determinamos o coeficiente de alpha de Cronbach e encontramos um coeficiente de fidelidade para o SMBM total de 0.96, revelando uma consistência interna muito boa. Não foi necessário excluir nenhum item, uma vez que nenhum deles, se eliminado, aumentaria o valor do alpha.

Os 14 itens foram submetidos a uma análise fatorial do tipo exploratório, da qual se obtiveram após rotação varimax dos eixos, 3 fatores (fadiga física, exaustão emocional e fadiga cognitiva), como sugerido pelo autor.

Quadro 3: Validade de construto: resultados da análise fatorial (n=14)

% Total da variância explicada		87.42 %
Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy		0.928*
Bartlett's Test of Sphericity	Approx. Chi-Square	2509.
		927
	df	91
	Sig.	.000

Valor de KMO indica uma boa análise fatorial

1.2 Stress nos professores universitários do ensino superior (QSPES) de Gomes (2010)

Determinamos o coeficiente de alpha de Cronbach e encontramos um coeficiente de fidelidade para o QSPES total de 0.97, revelando uma consistência interna muito boa. Não foi necessário excluir nenhum item, uma vez que nenhum deles, se eliminado, aumentaria o valor do alpha.

Os 32 itens foram submetidos a uma análise fatorial do tipo exploratório, da qual se obtiveram após rotação varimax dos eixos (8 fatores desmotivação dos alunos, excesso de trabalho, trabalho burocrático/administrativo, carreira profissional, relações no trabalho, condições de trabalho, produtividade científica, vida pessoal e profissional.

Quadro 4: Validade de construto: resultados da análise fatorial (n=32)

% Total da variância explicada		74 %
Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy		0.920*
Bartlett´s Test of Sphericity	Approx. Chi-Square	4143.892
	df	496
	Sig.	.000

Valor de KMO indica uma boa análise fatorial

1.3 Confiança (Ferreira, 2014, adaptado de Keating, Silva & Veloso (2010))

Determinamos o coeficiente de alpha de Cronbach e encontramos um coeficiente de fidelidade para o instrumento total de 0.96, revelando uma consistência interna muito boa. Não foi necessário excluir nenhum item, uma vez que nenhum deles, se eliminado, aumentaria o valor do alpha.

Os 8 itens foram submetidos a uma análise fatorial do tipo exploratório, da qual se obtiveram após rotação varimax dos eixos, 1 fator.

Quadro 5: Validade de construto: resultados da análise fatorial (n=8)

% Total da variância explicada		76.85%
Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy		0.921*
Bartlett´s Test of Sphericity	Approx. Chi-Square	1139.380
	df	28
	Sig.	.000

Valor de KMO indica uma boa análise fatorial

1.4 Relacionamento com o departamento de gestão de recursos humanos, Ferreira (2014)

Determinamos o coeficiente de alpha de Cronbach e encontramos um coeficiente de fidelidade para o instrumento total de .97, revelando uma consistência interna muito boa. Não foi necessário excluir nenhum item, uma vez que nenhum deles, se eliminado, aumentaria o valor do alpha.

Os 15 itens foram submetidos a uma análise fatorial do tipo exploratório, da qual se obtiveram após rotação varimax dos eixos, 1 fator.

Quadro 6: Validade de construto: resultados da análise fatorial (n=15)

% Total da variância explicada		77.35 %
Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy		0.935*
Bartlett's Test of Sphericity	Approx. Chi-Square	2147.411
	df	105
	Sig.	.000

Valor de KMO indica uma boa análise fatorial

2. Caraterização da amostra de professores universitários de acordo com as variáveis pessoais e laborais estudadas

A idade média dos professores que fizeram parte do nosso estudo é de 45 anos.

Da análise dos dados verificamos que os professores universitários do nosso estudo apresentam médias elevadas ao nível da carga letiva, nomeadamente de 16 horas letivas. Os resultados obtidos sugerem que os professores universitários trabalham só numa universidade. De seguida apresentamos outros resultados que evidenciam a caraterização da nossa amostra.

Tabela nº1: Caraterização da amostra

	Média	Desvio-padrão	Frequência	Percentagem
Idade	45	9,98		
Antiguidade na universidade	14	10,82		
Carga letiva anual	16	31,91		
Funções de coordenação de cursos ou grupos disciplinares (*)	Não		74	54,8
	Sim		57	42,2

*Coordena ou coordenava		6	14,01
* Há quanto tempo exerce estas funções		2	4,09
* Durante quanto tempo exerceu estas funções		1	2,18
Outras funções burocráticas de responsabilidade	Não	50	37,0
	Sim	81	60,0
Em quantas universidades		1	0,55
Estado civil	Solteiro	38	28,1
	Casado	82	60,7
	Divorciado	10	7,4
	Viúvo	1	0,7
Escolaridade	Doutoramento	113	83,7
	Mestrado	13	9,6
	Licenciatura	4	3,0
	Pós-doutoramento	1	0,7
Área de formação	Ciências naturais	37	27,4
	Ciências sociais e humanas	39	28,9
	Ciências matemáticas e novas tecnologias	50	37,0
	Ciências artísticas	5	5
Tipo de universidade	Pública	97	71,9
	Privada	34	25,2
Tipo de contrato	Contrato sem termo	73	54,1
	Contrato com termo certo	58	42,9
Categoria profissional	Professor auxiliar	90	66,7
	Professor associado	21	15,6
	Professor catedrático	6	4,4
	Professor convidado	14	10,4

a. Número de participantes. N=131

Realizamos algumas análises que demonstramos de seguida, ilustrando que não existe uma diferença significativa entre o grau de escolaridade que os professores universitários possuem e a predisposição para o aparecimento de burnout, $F(3,127) = .54$, p. n.s.

Tabela nº2 – Síntese das médias e desvio-padrão entre a variável escolaridade e a variável total burnout

		Média	Desvio-padrão
Escolaridade:			
Burnout	Doutoramento	23,29	1,78
	Mestrado	21,06	3,50
	Licenciatura	18,73	10,82
	Pós-doutoramento	34,62	0

Tabela nº3 – Síntese das médias e desvio-padrão entre a variável área científica e a variável total burnout

		Média	Desvio-padrão
Área científica:			
Burnout	Ciências naturais	22,76	11,77
	Ciências sociais e humanas	24,32	13,05
	Ciências matemáticas e novas tecnologias	22,61	12,76
	Ciências artísticas	23,42	17,90

Os dados (tabela nº3) ilustram que também não existe uma diferença significativa entre a área científica que os professores universitários possuem e a predisposição para o aparecimento de burnout, $F(4,126) = .930$, p.n.s.

A tabela seguinte apresenta as correlações de Pearson entre as dimensões estudadas.

Considerando as hipóteses estatísticas estabelecidas, rejeitamos a hipótese nula (H_0) 1 (o stress ocupacional não está associado com o burnout) e aceitamos a hipótese alternativa (H_1) 1, o stress ocupacional está associado ao burnout.

Também rejeitamos a hipótese nula (H_0) 2 (a confiança não está associada com o burnout) e aceitamos parcialmente a hipótese alternativa (H_1) 2, a confiança está associada com o burnout.

Para além disso, também rejeitamos a hipótese nula (H_0) 3 (o relacionamento com a gestão de recursos humanos não está associada com o burnout) e aceitamos a

hipótese alternativa (H₁) 3, o relacionamento com a gestão de recursos humanos está associada com o burnout.

Tabela nº4- Coeficientes de correlação de Pearson para as três dimensões do burnout, stress ocupacional, confiança e relacionamento com a gestão de recursos humanos – (n=131)

	Fadiga física	Exaustão emocional	Fadiga cognitiva	Burnout	Stress ocupacional	Confiança	Relacionamento com a gestão de recursos humanos
Fadiga física							
Exaustão emocional	0.77**						
Fadiga cognitiva	0.39**	0.47**					
Burnout	0.95**	0.93**	0.51**				
Stress ocupacional	0.68**	0.64**	0.45**	0.71**			
Confiança	-0.16	-0.16	-0.12	-0.17*	-0.24**		
Relacionamento com a gestão de recursos humanos	-0.27**	-0.23**	-0.22*	-0.27**	-0.34**	0.57**	

** Correlação é significativa ao nível 0.01

*Correlação é significativa ao nível 0.05

Os dados (tabela nº4) ilustram as correlações existentes entre as três dimensões do burnout (fadiga física, exaustão emocional e fadiga cognitiva) com o burnout total, a confiança, o stress ocupacional e o relacionamento com a gestão de recursos humanos.

Observamos que todas as variáveis estão correlacionadas, existindo uma correlação negativa entre a confiança e o burnout e a confiança e o stress ocupacional. Verificamos ainda que existe uma correlação negativa entre o relacionamento com a gestão de recursos humanos e o burnout, o stress ocupacional e as três dimensões do burnout (fadiga física, exaustão emocional e a fadiga cognitiva).

Existe uma correlação positiva entre o stress ocupacional e o burnout, stress ocupacional com as três dimensões do burnout (fadiga física, exaustão emocional e a fadiga cognitiva), como previsto. Atestamos ainda que também existe uma correlação positiva entre a confiança e o relacionamento com a gestão de recursos humanos.

Capítulo 7: Conclusão e discussão de resultados

Concluimos esta dissertação com uma reflexão sobre os contributos científicos e clínicos do estudo no âmbito da Psicologia. Deste modo, iremos destacar os seus pontos fortes, quer os resultados provenientes da revisão bibliográfica, quer os provenientes do estudo empírico. Concomitantemente com a inovação científica que achamos ter sido expressa neste trabalho, apresentamos também as suas principais limitações, que serão consideradas na interpretação dos resultados. Procuramos ainda propor alguns caminhos de atuação futura nesta área, de modo, por um lado, tentar ultrapassar e esclarecer alguns dos pontos menos fortes deste trabalho, e por outro, dar continuação à proposta de intervenção junto desta população.

Os nossos resultados fizeram salientar que as três variáveis em estudo (stress, confiança e relacionamento com a gestão de recursos humanos) estão associadas significativamente com o burnout.

Estes resultados demonstram que esta profissão apresenta muita exposição a stressores psicossociais de forma contínua e cada vez mais os professores universitários sofrem de burnout. De acordo com Carlotto (2003), o nível de burnout entre os profissionais de ensino é, atualmente, superior ao dos profissionais de saúde.

Os resultados que nós obtivemos são importantes e inovadores. Salientamos alguns resultados inesperados. A fadiga física e a exaustão emocional apresentam os valores mais altos de correlação com o burnout. A fadiga cognitiva nos professores universitários apresenta valores mais baixos do que as dimensões prévias. Este resultado surpreende-nos já que era suposto que os professores universitários dado a exigência cognitiva da sua função apresentassem este indicador elevado. Este resultado é muito interessante. De acordo com a literatura, o burnout é considerado como um tipo de stress de carácter duradouro ligado às situações de trabalho, sendo resultante da constante e repetitiva pressão emocional associada à intensa ligação com indivíduos por longos períodos de tempo (Harrison, 1999, citado por Carlotto, 2003). Por sua vez, o burnout na educação é visto como um processo de deterioração da qualidade de vida do trabalhador, tendo implicações na sua saúde física e mental (tensão muscular, fadiga crónica, problemas cardiovasculares) (Batista et al, 2010, p.504). Os professores universitários apresentarem principalmente fadiga física não deixa de ser surpreendente, considerando o tipo de função em causa.

Ao analisar a carga letiva anual dos docentes, constatamos que os professores universitários trabalham 16 horas letivas semanais. De acordo com Souza et al (2013, p.2), o professor universitário, por vezes, é visto como o “principal responsável pela formação de cidadãos, ao mesmo tempo em que se depara com um mercado de trabalho cada vez mais exigente, e ainda com a necessidade de conciliar o dar aulas, com a investigação e orientação de alunos, levando ao aumento da carga horária”. O acumular excessivo de horas de trabalho pode representar um indicador relevante a ter em conta no desenvolvimento mais direto da fadiga física.

Relativamente à escolaridade é importante realçar que dos 131 professores universitários estudados, 113 têm doutoramento. A dimensão escolaridade sugeriu-nos que podia ter efeito no aparecimento do burnout, porque docentes com pós-doutoramento apresentam médias superior, mas não existem diferenças significativas. Suposemos que os docentes com pós-doutoramento apresentariam um risco mais elevado, porque tiveram que estudar muito tempo e para além disso, tiveram que conciliar a vida familiar, profissional e os estudos, mas os nossos resultados não sustentam esta hipótese. Este aspeto necessita de mais investigação.

Relativamente à dimensão área científica, os professores que têm formação na área das ciências sociais e humanas apresentavam também maiores médias no índice de burnout. Contudo, nos nossos resultados não há diferenças significativas.

Constatamos que o stress e o burnout nos professores universitários têm uma associação significativa positiva, ou seja, quando aumentam os níveis de stress, aumentam os níveis de burnout e vice-versa. Esta situação poderá ocorrer porque o burnout pode ser visto como a consequência das situações de elevado stress e que sucedem de forma contínua e duradoura. De acordo com Carlotto (2003), tanto na natureza do trabalho do professor, bem como, no contexto em que exerce as suas funções existem diferentes stressores e que quando essa exposição ocorre de forma persistente, pode levar ao surgimento do burnout, o que os nossos resultados confirmam. Pensamos ainda que estes resultados possam ser fruto do comportamento de indisciplina do aluno na sala de aula que pode aumentar a probabilidade de ter um impacto na saúde mental do docente (Conceição et al, 2013). Contudo, estudos futuros deverão explorar esta temática com mais profundidade.

Os resultados que consideramos mais inovadores prendem-se com a confiança e o relacionamento com a gestão de recursos humanos.

A confiança e o burnout nos professores universitários têm uma associação significativa negativa, ou seja, quando aumentam os níveis de confiança, diminuem os níveis burnout e vice-versa. Verificamos que a confiança e o stress nos professores universitários têm uma associação significativa negativa, ou seja, aumentando os níveis de confiança, diminuem os níveis de stress e vice-versa; De acordo com Sousa et al (2009), quando o ambiente de trabalho é ameaçador, impede o trabalhador de se realizar profissionalmente bem como pessoalmente. Professores universitários que tenham uma maior confiança na sua chefia, possuam uma menor propensão para o surgimento do burnout. Segundo Costa (2002, citado por Cerdeira, 2010, p.129) e Ferreira (2014), a investigação tem sugerido que a confiança tem um impacto positivo nos índices de satisfação e de compromisso que os trabalhadores têm para com a organização, estes resultados acrescentam um resultado positivo ao nível da sua associação com maior saúde mental.

O relacionamento com a gestão de recursos humanos e o stress ocupacional nos professores universitários têm uma associação significativa negativa, isto é, quando aumentam os níveis de relacionamento com a gestão de recursos humanos, diminuem os níveis de stress. De acordo com a literatura a gestão de recursos humanos deve perceber o que “pode ou deve ser feito para tornar o trabalhador (professor universitário) mais produtivo e mais satisfeito” (Ivancevich, 2008), construindo uma relação próxima que permita resolver problemas úteis às pessoas, comunicando com eficácia (Ferreira, 2014).

Verificamos ainda que o relacionamento com a gestão de recursos humanos e o burnout nos professores universitários têm também uma associação significativa negativa e superior à da confiança, ou seja, aumentando os níveis de relacionamento com a gestão de recursos humanos, diminuem os níveis de burnout. De acordo com Bentes et al (2009, p.83), o técnico de recursos humanos deve preocupar-se em melhorar o desempenho não só individual, bem como, organizacional dos seus trabalhadores (professores universitários). Pois se os trabalhadores (professores universitários) estiverem bem fisicamente bem como mentalmente têm tendência para compreender os significados próprios de acontecimentos específicos, comportando-se de forma sólida com as normas estabelecidas pelas organizações (universidades) (Bentes et al, 2009, p.83).

O relacionamento com a gestão de recursos humanos e a confiança nos professores universitários têm uma associação significativa positiva, ou seja,

aumentando os níveis de relacionamento com a gestão de recursos humanos, aumentamos os níveis de confiança. Podemos ainda constatar que a confiança e o relacionamento com a gestão de recursos humanos nos professores universitários têm uma associação significativa negativa com o stress. Aumentando os níveis de confiança e o relacionamento com a gestão de recursos humanos, diminuí os níveis de stress, por sua vez, diminuí o burnout.

Sumariando, os dados sugerem que as organizações (as universidades) devem dar mais importância aos relacionamentos com as lideranças no contexto organizacional como promotor de saúde mental. Estas dimensões que estudamos podem ajudar a diminuir os níveis de stress e por sua vez de burnout nos seus professores, constituindo estas duas dimensões pistas relevantes para intervenção psicológica. Os estudos referem que as organizações devem pensar em acções que possam prevenir ou eliminar o burnout promovendo o estabelecimento de um contexto mais favorável ao exercício da profissão de docente (Carlotto, 2003) e estas duas dimensões, segundo os nossos resultados, apresentam argumentos favoráveis ao seu desenvolvimento contínuo nas organizações.

Os nossos resultados realçam ainda que o relacionamento com a gestão de recursos humanos é percebido como mais relevante do que a confiança na chefia direta. Futuras investigações devem estudar estas diferenças relevantes e pertinentes.

Os resultados que obtivemos no nosso estudo confirmam as três hipóteses. Ou seja, o stress ocupacional está relacionado positivamente com o burnout. Por conseguinte, a confiança está relacionada negativamente com o burnout. E finalmente, o relacionamento com a gestão de recursos humanos está relacionado negativamente com o burnout. É relevante que as organizações atribuam mais importância à confiança na chefia e ao relacionamento com a gestão de recursos humanos, diminuindo assim a prevalência do burnout nos professores universitários.

É importante salientar que todos os instrumentos que utilizamos apresentavam uma boa consistência interna e uma boa análise fatorial, sendo algo muito positivo para o nosso estudo, significando que a escolha dos instrumentos foi de encontro com o que pretendíamos.

Para finalizar, o nosso estudo apresentou resultados muito interessantes e reveladores, justificando a pertinência que o estudo deveria apresentar no contexto actual de investigação nesta temática. Estes resultados permitem avançar no

desenvolvimento do projeto internacional, de que faz parte este estudo e esta equipa de investigação.

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, torna-se necessário salientar o facto da não existência de uma amostra probabilística, que pode não ser representativa da população docente. Em segundo lugar, torna-se fundamental salientar o adequado tamanho da amostra (n=131), contudo reduzido.

Dada a existência de poucos estudos realizados, que investigam os pressupostos abordados nesta dissertação, pensamos que a replicação das fundamentações alcançadas pode ser importante para confirmar as diferenças e relações encontradas. Parece-nos também pertinente que este estudo seja alargado a todos os professores universitários de todas as universidades do país para, por um lado, confirmar os dados obtidos e por outro lado, comparar os resultados e retirar assim outras conclusões.

Esperamos que este estudo contribua para alertar para a necessidade de intervir junto dos professores universitários, no sentido de prevenir as consequências negativas do stress ocupacional e do burnout e melhorar assim o seu bem-estar, promovendo recursos individuais e laborais importantes numa função de alta exigência e complexidade.

Os dados também 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. Verificamos, a necessidade das 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 conseqüentemente na diminuição do aparecimento de burnout junto dos seus trabalhadores, nomeadamente, os professores universitários.

Esperamos contribuir para o encorajamento na realização de mais investigação nesta área, principalmente noutro tipo de profissões. Sugerimos a importância das organizações e dos profissionais de saúde mental desenvolverem programas de prevenção primária, secundária ou terciária que permitam modificar as realidades contextuais/organizacionais onde estes profissionais se inserem de forma a melhorar a sua saúde física e mental.

Referências bibliográficas

- Batista, J.B.V., Carlotto, M.S., Coutinho, A.S. & Augusto, L.G.S. (2010). Prevalência da síndrome de burnout e fatores sociodemográficos e laborais em professores de escolas municipais da cidade de São João Pessoa. *Revista Brasileira Epidemiol*, 13(3), 502-512.
- Benevides-Pereira, A.M.T. (2003). O estado da arte do burnout no Brasil. *Revista Eletrônica Interação Psy*, 1, 4-11. Acedido em http://tupi.fisica.ufmg.br/michel/docs/Artigos_e_textos/Stress_qualidade_de_vida/007%20B%20-%20Burnout%20-%20Diversos%20artigos%20-%20REVISTA%20ELETR%20D4NICA.PDF.
- Benevides-Pereira, A. M. T. & Moreno-Jiménez, B. (2003). O Burnout e o Profissional de Psicologia. *Revista Eletrônica Interação Psy*, 1, 68-75. Acedido em http://tupi.fisica.ufmg.br/michel/docs/Artigos_e_textos/Stress_qualidade_de_vida/007%20B%20-%20Burnout%20-%20Diversos%20artigos%20-%20REVISTA%20ELETR%20D4NICA.PDF.
- Bentes, L., Correia, A. & Gomes, J.F.S. (2009). À conquista de um sistema forte de gestão de recursos humanos. *Revista de Economia Global e Gestão*, 14(3), 77-91.
- Carlotto, M.S. (2002). A Síndrome de *Burnout* e o Trabalho Docente. *Revista de Psicologia em Estudo*, 7(1), 21-29.
- Carlotto, M. S. (2003). Burnout e o Trabalho Docente: Considerações sobre a Intervenção. *Revista Eletrônica Interação Psy*, 1, 12-18. Acedido em http://tupi.fisica.ufmg.br/michel/docs/Artigos_e_textos/Stress_qualidade_de_vida/007%20B%20-%20Burnout%20-%20Diversos%20artigos%20-%20REVISTA%20ELETR%20D4NICA.PDF.
- Carlotto, M.S. & Câmara, S.G. (2008). Análise da produção científica sobre a Síndrome de Burnout no Brasil. *Revista Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul*, 39(2), 152-158.
- Carlotto, M.S., Librelotto, R., Pizzinato, A. & Barcinski, M. (2012). Prevalência e fatores associados à Síndrome de Burnout nos professores de ensino especial. *Análise Psicológica*, 30 (3), 315-327.

- Cerdeira, J.P. (2010). O valor da confiança na definição da cultura organizacional: algumas considerações gerais. *Excedra*, 3, 125-134.
- Conceição, D., Fagundes, J., Veiga, R., Jadivisky, V. & Barreto, M. (2013). O Estresse no Trabalho dos Professores e Suas Implicações no Desempenho da Profissão. *Revista Formadores*, 6, 10. Acedido em <http://www.seer-adventista.com.br/ojs/index.php/formadores/article/view/334>.
- Costa, B., Lopes, F., Neves, M. & Pereira, P.A. (2008). Os níveis de stress dos alunos de licenciatura da Universidade Católica Portuguesa-Viseu. *Gestão e Desenvolvimento*, 15(16), 43-68.
- Costa, L.S.T., Gil-Monte, P.R., Possobon, R.F. & Ambrosano, G. M. B. (2012). Prevalência da Síndrome de *Burnout* em uma Amostra de Professores Universitários Brasileiros. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 26(4), 636-642.
- El Akremi, A., Guerrero, S. & Neveu, J.P. (2013). *Comportamento organizacional: Justiça organizacional, expectativas de carreira e esgotamento profissional*. (1ª edição). Lisboa: Instituto Piaget.
- Ferreira, A. T. 2014). Perceção do sistema de gestão de recursos humanos e compromisso organizacional. Tese de Doutoramento não publicada. Braga: Escola de Psicologia, Universidade do Minho.
- Figueiredo-Ferraz, H., Gil-Monte, P.R., Queirós, C. & Passos, F. (2013). Validação Fatorial do “Spanish Burnout Inventory” em Policiais Portugueses. *Revista Psicologia: Reflexão e Crítica*, 27(2), 291-299. doi: 10.1590/1678-7153.201427209.
- Figueiredo-Ferraz, H., Gil-Monte, P.R. & Grau-Alberola, E. (2013). Psychometric properties of the “Spanish Burnout Inventory (SBI): Adaptation and validation in a Portuguese-speaking sample. *Revue europeenne de psychologie appliquee*, 63, 33 – 40.
- Garcia, L.P. & Benevides-Pereira, A.M.T. (2003). Investigando o Burnout em Professores Universitários. *Revista Eletrónica InterAcção Psy*, 1, 76-89. Acedido em http://tupi.fisica.ufmg.br/michel/docs/Artigos_e_textos/Stress_qualidade_de_vida/007%20B%20-%20Burnout%20-%20Diversos%20artigos%20-%20REVISTA%20ELETR%20D4NICA.PDF.
- Gil-Monte, P.R., Carretero, N. & Roldón, M.D. (2005). Alguns Processos Psicossociais sobre El Síndrome de Quemarse Por El Trabajo (Burnout) En Professionals de

- Enfermería. *Unidad de Investigación Psicosocial de la Conducta Organizacional da Universidad de Valencia*, 11(3), 281-290.
- Gomes, A.R. (2010). Questionário de Stress nos Professores do Ensino Superior (QSPES). Relatório técnico não publicado. Braga: Escola de Psicologia, Universidade do Minho.
- Gomes, A.R., Montenegro, N., Peixoto, A.M.B.C. & Peixoto, A.R.B.C. (2010). Stress ocupacional no ensino: um estudo em professores do 3º ciclo e ensino secundário. *Revista Psicologia & Saúde*, 22(3), 587-597.
- Gomes, A.R. (2012). Medida de “Burnout” de Shirom-Melamed (MBSM). Relatório técnico não publicado. Braga: Escola de Psicologia, Universidade do Minho.
- Gonçalves, S.P. (2014). Stress e bem-estar no trabalho. In Gonçalves, S.P. (ed), *Psicossociologia do Trabalho e das Organizações: Princípios e Práticas* Lisboa: Pactor. (pp.173-219).
- Gould-Williams, J. & Mohamed, R.B. (2010). “A comparative study of the effects of “best practice” a HRM on worker outcomes in Malaysia and England local government. *The International Journal of Human Resource Management*, 29:5, 653-675.
- Grazziano, ES. & Ferraz Bianchi, ER. (2010). Impacto do *stress* ocupacional e *burnout* para enfermeiros. *Revista Enfermería Global*, 18, 1-20.
- Ivancevich, J. M. (2008). *Gestão de Recursos Humanos* (10ª edição). Brasil: McGraw – Hill Interamericana Editores, S.A.
- Keating, J., Silva, I. & Veloso, A. (2010). Confiança Organizacional: teste de um modelo. Braga: Escola de Psicologia, Universidade do Minho.
- Leite de Abreu, K., Stoll, I., Ramos, L.S., Baumgardt, R. A. & Kristensen, C.H. (2002). Estresse ocupacional e Síndrome de *Burnout* no exercício profissional da psicologia. *Revista Psicologia: ciência e profissão* 22 (2), 22-29.
- Machado, W.L., Damásio, B.F., Borsac, J.C. & Silva, J.P. (2012). Dimensionalidade da Escala de Estresse Percebido (*Perceived Stress Scale*, PSS-10) em uma Amostra de Professores. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 27(1), 38-43.
- Martins, C. (2011). *Manual de análise de dados quantitativos com recurso ao IBM® SPSS®: Saber, decidir, fazer, interpretar e redigir* (1º edição).Braga: Psiquilibrios Edições.

- Noronha, A.S. (2005). Da insatisfação profissional ao burnout em trabalhadores autárquicos. (Dissertação de Mestrado). Escola Superior de Altos Estudos. Leiria.
- Pacheco, J.E.P. (2005). Burnout e estilos de vida em profissionais de saúde. (Dissertação de Mestrado). Universidade do Algarve. Algarve.
- Santos, A. A. (2010). Revisão sistemática de estudos sobre a síndrome de burnout em professores do ensino fundamental e médio. (Dissertação de Mestrado). Universidade Estadual de Feira de Santana. Brasil.
- Serra, A.S. (1988). Um estudo sobre coping: o Inventário de Resolução de Problemas. *Revista de Psiquiatria Clínica*, 9 (4), 301-316.
- Shirom, A. & Melamed, S. (2006). A comparison of the construct validity of two burnout measures in two groups of professionals. *International Journal of Stress Management*, 13(2), 176-200.
- Sousa, I.F., Mendonça, H., Zanini, D.A. & Nazareno, E. (2009). Estresse Ocupacional, Coping e Burnout. *Revista Estudos*, 36 (1/2), 57-74.
- Souza, M.C., Guimarães, A.C.A. & Ramos de Araújo, C.C. (2013). Estresse no trabalho em professores universitários. *Revista Brasileira de Ciências da Saúde*, 11(35), 1-8.
- Tzafirir, S.S., Harel, G.H., Baruch, Y. & Dolan, S. D. (2004). “The consequences of emerging HRM practices for employees trust in their managers”, *Personnel Review*, Vol. 33 No. 6, pp.628-647.
- Urbina, S. (2007). *Fundamentos da Testagem Psicológica* (1º edição). Porto Alegre: Artmed.
- Vieira, I., Ramos, A., Martins, D., Bucasio, E., Benevides-Pereira, A.M., Figueira, I. & Jardim, S. (2006). Burnout na clínica psiquiátrica: relato de um caso. *Revista de Psiquiatria do Rio Grande de Sul*, 28(3), 352-356.

Anexos

Anexo 1 (Questionário)

Anexo 2 (Quadro1: Síntese dos resultados obtidos na curtose e na assimetria)

Anexo 1
Questionário

Anexo 2

Quadro 1: Síntese dos resultados obtidos na curtose e na assimetria

	Curtose	Erro	Assimetria	Erro
Stress	-0.677	0.420	-0.229	0.212
Burnout	-1.056	0.420	0.085	0.212
Confiança	-0.733	0.420	-0.429	0.212
Relacionamento com a gestão de recursos humanos	-0.658	0.420	0.017	0.212