

Tiago Nunes Carneiro dos Santos

**Burnout e Comprometimento Organizacional
em Professores Universitários**

Universidade Fernando Pessoa
Faculdade de Ciências Humanas e Sociais

Porto, 2015

Tiago Nunes Carneiro dos Santos

**Burnout e Comprometimento Organizacional
em Professores Universitários**

Universidade Fernando Pessoa
Faculdade de Ciências Humanas e Sociais
Porto, 2015

Tiago Nunes Carneiro dos Santos

**Burnout e Comprometimento Organizacional
em Professores Universitários**

(Tiago Nunes Carneiro dos Santos)

Dissertação apresentada á Universidade Fernando Pessoa como parte dos requisitos para obtenção do grau de Mestre em Psicologia, ramo de Psicologia do Trabalho e das Organizações, sob a orientação da Professora Doutora Cristina Pimentão.

Porto, 2015

Resumo

A síndrome de burnout é um fenómeno psicossocial que resulta de uma tensão emocional crónica, vivenciada por profissionais cujo trabalho envolve o relacionamento intenso e frequente com pessoas que necessitam de algum tipo de cuidado.

O objetivo deste estudo foi investigar a relação entre o comprometimento organizacional e o burnout em 106 professores universitários da cidade do Porto, com idades compreendidas entre os 25 e os 68 anos ($M=43.66$). Foram utilizados, como instrumentos de pesquisa, o Maslach Burnout Inventory Educators Survey (MBI-ED), o Questionário de Compromisso e um questionário demográfico para averiguar outras variáveis, considerando as especificidades da atividade laboral dos professores envolvidos.

Os resultados deste estudo apontam para a existência associações significativas entre as 3 sub-escalas do comprometimento organizacional e as três sub-escalas do burnout, bem como entre as sub-escalas de ambos os instrumentos, comprometimento organizacional e burnout (MBI); existem ainda associações entre a *Idade*, o *Nº de filhos*, o *Nº de horas semanais* e a sub-escala *Exaustão Emocional* (burnout); não tendo sido encontradas associações entre estas variáveis na sub-escala do comprometimento organizacional. Os resultados indicam também diferenças significativas na subescala *Exaustão Emocional* (burnout) por Género; na sub-escala *CO Instrumental*; na sub-escala *CO Instrumental* por *Habilitações Literárias*; no *CO Instrumental*, na *Exaustão Emocional* (burnout) e na *Realização Pessoal* (burnout) por *Tipo de Contrato*; no *CO Instrumental*, na *Exaustão Emocional* (burnout) e na *Realização Pessoal* (burnout) dependendo se exerce ou não funções em outra instituição; no *CO Normativo* e no *CO Instrumental* em função do estabelecimento de ensino.

Palavras-chave: burnout; comprometimento organizacional; professores universitários.

Abstract

Burnout is a psychosocial phenomenon that results from a chronic emotional stress experienced by professionals whose work involves frequent and intense relationship with people who require assistance.

The objective of this study was to investigate the relationship between organizational commitment and burnout in 106 university professors belonging to Porto, aged between 25 and 68 ($M=43.66$). The research instruments used were the Maslach Burnout Inventory Educators Survey (MBI-ED), the Commitment Questionnaire and a demographic questionnaire to investigate other variables, considering the specificities of the labor activity of the teachers involved.

The results of this study indicate the existence of significant associations between the three subscales of organizational commitment and the three burnout subscales and between the subscales of both instruments, organizational commitment and burnout (MBI). There are associations between age, the number of children, number of hours per week and the subscale Emotional Exhaustion (burnout); not having been found associations between these variables in organizational commitment subscale. The results also indicate significant differences in subscale Emotional Exhaustion (burnout) by Gender; in the subscale instrumental commitment; in the sub-scale instrumental commitment for Education; in the instrumental commitment; in Emotional Exhaustion (burnout) and in Personal Achievement (burnout) by Contract type; in the Instrumental commitment, in the Emotional Exhaustion (burnout) and the Personal Achievement (burnout) depending on whether or not exercise functions in another institution; the normative commitment and instrumental commitment depending on the type of educational establishment.

Keywords: burnout; organizational commitment; college teachers.

Agradecimentos

A todos aqueles que contribuíram para a realização deste trabalho, por todo o seu apoio, várias vezes manifestado ao longo deste percurso, o meu mais sincero agradecimento.

Começo por agradecer à Professora Doutora Cristina Pimentão, enquanto orientadora deste estudo, que pela sua disponibilidade, análise crítica e rigor, sempre me desafiou a ultrapassar os obstáculos e me apoiou nos momentos difíceis, tendo este sido indispensável e pelo qual ficarei para sempre grato;

À comunidade académica, colegas e a todos os professores, que me acompanharam no percurso curricular, transmitindo-me o seu conhecimento e as suas experiências. O seu contributo tornou a realização deste mestrado num processo de aprendizagem muito gratificante, por todos os momentos em que despertaram a minha curiosidade e me apoiaram, deixo o meu grande agradecimento pela sua disponibilidade;

Ao gabinete de relações internacionais, na pessoa da Dr.^a Nadine Trigo, que me apoiou e acompanhou durante o estágio Erasmus. O seu incessante esforço merece o meu sentido agradecimento, pois contribuiu para que alarga-se os meus horizontes, para além de ter testemunhado o seu grande sentido de profissionalismo e entrega aos alunos;

À minha família e amigos, pelas palavras de ânimo e de incentivo que me foram confortando ao longo destes meses, todas foram importantes e por todas agradeço;

Por último, agradeço aos meus Pais, João Santos e Laurinda Santos, sempre dedicados e empenhados no meu sucesso. A sua tenacidade e altruísmo foram as minhas principais forças. Nos momentos difíceis souberam dar-me o apoio necessário para que pudesse chegar aqui e ultrapassar esta etapa. A conclusão deste capítulo da minha vida, é lhes inteiramente dedicado. Obrigado.

'Para ser grande, sê inteiro: nada
Teu exagera ou exclui.
Sê todo em cada coisa. Põe quanto és
No mínimo que fazes.
Assim em cada lago a lua toda
Brilha, porque alta vive.'

Fernando Pessoa

Índice

Resumo	V
Abstract	VI
Agradecimentos	VII
Introdução	1
1. A síndrome de burnout.....	4
1.1. Definições do conceito de burnout.....	4
1.2. Modelos explicativos do burnout.....	6
1.3. Burnout no trabalho docente.....	11
1.4. Variáveis relacionadas com o burnout em professores universitários.....	17
1.4.1. Idade.....	17
1.4.2. Género.....	18
1.4.3. Estado civil e parentalidade.....	19
1.4.4. Carga de trabalho e horas semanais.....	20
1.4.5. Tipo de estabelecimento de ensino.....	21
1.4.6. Categoria profissional.....	22
1.4.7. Anos de serviço.....	22
1.4.8. Abandono da instituição.....	22
1.4.9. Abandono da atividade.....	23
1.4.10. Produtividade.....	23
1.5. Instrumentos de avaliação do burnout.....	24
1.6. O burnout nos países em desenvolvimento.....	26
1.7. Consequências do burnout.....	27

1.8. Género, saúde mental e burnout.....	32
1.9. Estratégias de prevenção e intervenção no burnout.....	33
1.9.1. Intervenção e prevenção do burnout em docentes.....	35
2. Comprometimento Organizacional.....	38
2.1. Definições de comprometimento organizacional.....	38
2.2. Estrutura concetual do comprometimento organizacional.....	41
2.2.1. Teoria dos valores.....	41
2.2.2. Modelo Tridimensional.....	43
2.3. O comprometimento organizacional afetivo.....	44
2.4. O comprometimento organizacional normativo.....	44
2.5. O comprometimento organizacional instrumental.....	46
2.6. Fatores que influenciam o comprometimento organizacional.....	46
2.7. Justiça e comprometimento.....	48
3. Organizações autênticas.....	49
4. Metodologia.....	52
4.1. Instrumentos de avaliação.....	55
4.1.2. <i>MBI (Maslach Burnout Inventory)</i>	55
4.1.3. <i>ECO (Escala de Comprometimento Organizacional)</i>	56
4.2. Procedimentos de recolha e análise dos dados.....	57
5. Resultados e Discussão dos Resultados.....	59
Conclusão.....	81
Referências bibliográficas.....	84
Anexos.....	104
Anexo A.....	105

Anexo B.....	110
Anexo C.....	112
Anexo D.....	113
Anexo E.....	114

Índice de Tabelas

Tabela 1- Definições de comprometimento organizacional.....	40
Tabela 2- As três dimensões do comprometimento em relação a outros elementos.....	44
Tabela 3- Características das organizações autênticas.....	50
Tabela 4- Frequência e percentagem dos participantes por Gênero.....	52
Tabela 5- Mínimo, Máximo, Média e Padrão da Idade por Gênero.....	53
Tabela 6- Frequência e percentagem das Habilitações Literárias por Gênero.....	54
Tabela 7- Teste de Correlação de Spearman entre as sub-escalas do Comprometimento Organizacional e as sub-escalas do Burnout (MBI).....	60
Tabela 8- Teste de Correlação de Spearman entre as Sub-escalas do Comprometimento Organizacional, as Sub-escalas do Burnout e as variáveis (Idade, Nr. de filhos, Nr. Anos de Serviço e Nr. de Horas Semanais).....	60
Tabela 9- Média, Mann-Whitney U e valor de p do Teste de Mann-Whitney das sub-escalas do Comprometimento Organizacional e das sub-escalas do Burnout (MBI) por grupo Gênero.....	61
Tabela 10- Média, Chi-Square e valor de p do Teste de Kruskal-Wallis das sub-escalas do Comprometimento Organizacional e das sub-escalas do Burnout (MBI) por grupo de Habilitações Literárias.....	62
Tabela 11- Média, Mann-Whitney U e valor de p do Teste de Mann-Whitney das sub-escalas do Comprometimento Organizacional e das sub-escalas do Burnout (MBI) por grupo do Tipo de Contrato.....	63
Tabela 12- Média, Mann-Whitney U e valor de p do Teste de Mann-Whitney das sub-escalas do Comprometimento Organizacional e das sub-escalas do Burnout (MBI) por grupo de participantes que Exerce funções noutra Instituição.....	64
Tabela 13- Média, Chi-Square e valor de p do Teste de Kruskal-Wallis das sub-escalas do Comprometimento Organizacional e das sub-escalas do Burnout (MBI) por grupo de Estado Civil.....	64

Tabela 14- Média, Chi-Square e valor de p do Teste de Kruskall-Wallis das sub-escalas do Comprometimento Organizacional e das sub-escalas do Burnourt (MBI) por grupo de Estabelecimento de Ensino.....	65
Tabela 15- Média, Chi-Square e valor de p do Teste de Kruskall-Wallis das sub-escalas do Comprometimento Organizacional e das sub-escalas do Burnourt (MBI) por grupo de Categoria Profissional.....	66
Tabela 16- Média, Chi-Square e valor de p do Teste de Kruskall-Wallis das sub-escalas do Comprometimento Organizacional e das sub-escalas do Burnourt (MBI) por grupo de tipo de resposta da questão“No último ano, sentiu, alguma vez, que se pudesse mudaria de Atividade?”	67
Tabela 17- Média, Chi-Square e valor de p do Teste de Kruskall-Wallis das sub-escalas do Comprometimento Organizacional e das sub-escalas do Burnourt (MBI) por grupo de tipo de resposta da questão “No último ano, sentiu, alguma vez, que se pudesse mudaria de Instituição?”	68
Tabela 18- Média, Chi-Square e valor de p do Teste de Kruskall-Wallis das sub-escalas do Comprometimento Organizacional e das sub-escalas do Burnourt (MBI) por grupo de tipo de resposta da questão “No último ano, sentiu, alguma vez, que se pudesse mudaria de Profissão?”	69
Tabela 19- Média, Chi-Square e valor de p do Teste de Kruskall-Wallis das sub-escalas do Comprometimento Organizacional e das sub-escalas do Burnourt (MBI) por grupo de tipo de resposta da questão “No último ano, com que frequência se sentiu produtivo?”	70

Introdução

O contexto de trabalho sempre foi um espaço de recorrente tensão, angústia e ansiedade, tendo vindo a transformar-se nos dias de hoje, caracterizados pelo clima de instabilidade laboral e precariedade, num ambiente em que a excessiva carga de stress acumulado, poderá levar à exaustão dos seus trabalhadores e comprometer seriamente a sua saúde mental. Este estudo centrou-se nos principais fatores das condições de trabalho do professor que afetam o seu estado geral de saúde percebido, constituindo-se como uma primeira chamada de atenção para este fenómeno, o qual mobilizou interesse para o desenvolvimento da presente investigação.

O burnout é um conceito que apareceu em meados de 1970 nos EUA e que rapidamente se tornou num termo usado para transmitir uma variedade, quase ilimitada, de problemas sociais e pessoais que afetam os trabalhadores. O burnout é descrito como um desequilíbrio específico que os especialistas acreditam ser o resultado de exigências excessivas (Trivedi, 2008). Apesar de não haver ainda uma definição clara e consensual do burnout, este conceito é caracterizado por determinados sinais e sintomas que afetam o trabalhador, tais como: exaustão emocional e apatia, fadiga física, falta de energia, doenças psicossomáticas, aumento do consumo de álcool e de drogas, sentimentos de raiva e de depressão e falta de realização profissional (Trivedi, 2008)

Se inicialmente a síndrome de burnout era descrita como um fenómeno psicossocial que resulta de uma tensão emocional crónica, vivenciada pelos profissionais cujo trabalho envolve o relacionamento intenso e frequente com pessoas que necessitam de algum tipo de cuidado, atualmente a investigação mostra que esta síndrome é associada a todas as profissões, particularmente à docência (Dias, Queirós, & Carlotto, 2010). Esta atividade profissional, tem sido alvo de diversas investigações, pois no exercício profissional da atividade docente, encontram-se presentes diversas fontes de stress psicossociais, algumas relacionadas com a natureza das suas funções, enquanto outras

relacionadas com o contexto institucional e social onde estas são exercidas (Carlotto, 2002). Atualmente, a gravidade do burnout entre os profissionais do ensino é superior à dos profissionais de saúde (Carlotto, 2002).

Como profissão que lida com pessoas, o trabalho do professor tem dois lados antagônicos quanto à satisfação dele derivada: é um trabalho capaz de proporcionar experiências gratificantes, ao constatar que foi pelo menos catalisador de mudanças significativas na vida dos aprendizes, mas também causar-lhe sensações de tensão, impotência, fracasso, insegurança e angústia diante das suas tarefas (Reinhold, 2004). O termo stress para os professores tem uma grande variedade de significados. Alguns definem o stress como ansiedade, medo, incapacidade de lidar com, frustração e infelicidade (Pratt, 1979). Outros associam o stress com fraqueza pessoal e incompetência profissional (Dunham, 1984). Vários estudos encontraram associações significativas entre stress laboral e burnout (Bartz & Maloney, 1986; Cáceres et al, 2000; Olkinoura et al., 1990). Concretamente, Ramirez et al. (1996), encontraram uma associação positiva entre stress e cansaço emocional e altos níveis de despersonalização. O stress laboral e o burnout podem originar, a longo prazo, um amplo leque de consequências negativas (González et al., 2003), afetando a saúde física e mental do sujeito.

Em muitos países, o trabalho de professor é frequentemente considerado como uma das profissões que mais provoca stress. Nas duas últimas décadas têm sido realizadas várias pesquisas nos Estados Unidos da América e na Europa de modo a averiguar as causas e os sintomas do stress profissional nos professores (Kyriacou, 1996). Os estudos nesta área demonstraram que grande parte do stress está relacionado com as mudanças repentinas que se deram na educação especialmente na década de 80 e de 90. A profissão de professor é geralmente considerada como nobre e carregada de responsabilidades, uma vez que os pais das crianças depositam no professor imensas

expectativas em relação à educação e formação da personalidade dos seus filhos. Estas expectativas que os pais depositam no professor também podem contribuir como fonte de stress (Ravichandran & Rajendran, 2007). Fraser (1998) definiu o papel do stress ocupacional dos professores como um processo interativo que ocorre entre estes e o seu ambiente de ensino. Trendall (citado por Verma, 1998) definiu o stress dos professores como um conceito multidimensional composto por fatores dentro do indivíduo, da organização, da natureza do local de trabalho e da sociedade, os quais levam à redução de sentimentos de autoestima, realização, eficácia e *coping* dentro do papel profissional.

Associado à presença de riscos acrescidos na atividade de docente, que evidenciam uma forte possibilidade do desenvolvimento de síndrome de burnout, é possível antecipar implicações para o comprometimento organizacional. Por comprometimento organizacional compreende-se como o laço psicológico que caracteriza a ligação do indivíduo à organização e que reduz a probabilidade de ele a abandonar (Rego & Couto, 2004). O interesse neste conceito baseia-se na evidência de que dele derivam diversas atitudes e comportamentos relevantes, como assiduidade, intenção de abandonar a organização, abandono efetivo, pontualidade, atitudes em face da mudança, desempenho individual, comportamentos de cidadania, comportamentos de negligência e desempenho organizacional (Rego & Couto, 2004). Perante estes sinais de risco, pretende-se com este estudo abordar a presença da síndrome de burnout associado atividade dos professores, explorando o comprometimento organizacional dos professores com a sua entidade empregadora, pondo em evidência as práticas de gestão dentro das organizações na atualidade e o seu papel e dever na prevenção da saúde laboral.

1. A síndrome de burnout

1.1. Definições do conceito burnout

O burnout pode ser definido como um estado de esgotamento físico, emocional e mental provocado pela implicação ao longo do tempo em situações que são emocionalmente exigentes (Harrison, 1999). O burnout diz respeito a um termo global de stress relacionado com o trabalho, o qual tem o potencial de afetar negativamente a saúde psicológica e física do indivíduo, assim como a eficácia de uma organização. Deste modo, o burnout é reconhecido mundialmente como um grande desafio para a saúde dos trabalhadores e para o funcionamento das suas empresas. Na última década, vários estudos epidemiológicos têm encontrado uma elevada prevalência desta síndrome nos países ocidentais e em desenvolvimento (Maslach et al., 2001).

O burnout aparece principalmente entre profissionais cujo trabalho envolve constantes exigências e intensas interações com pessoas que têm necessidades físicas e emocionais.

O termo burnout foi primeiramente usado por Herbert Freudenberger (1974) e, desde aí, diversos modelos explicativos têm sido desenvolvidos. Cherniss (1980, citado por Benevides-Pereira, 2002) definiu o burnout como mudanças pessoais negativas que ocorrem em profissionais de ajuda trabalhando em empregos exigentes ou frustrantes. Por outro lado Berkeley (1982, citado em Queirós, 2005) descreveu esta entidade como um estado de isolamento dos pacientes, dos companheiros de emprego e da administração. Maslach (1976), descreveu burnout com a ajuda de três dimensões básicas: exaustão emocional, despersonalização (maneira não compassional de atendimento e distanciamento emocional dos pacientes), e redução da realização pessoal. Maslach (1976) verificou existir relação entre emoções e comportamento dos indivíduos no trabalho. Ela estava interessada no estudo do estímulo emocional provocado pelo

trabalho, no concernente, às estratégias desenvolvidas pelos indivíduos: distanciamento, desumanização. De realçar que na revisão feita por Perlman e Hartman (1982) num total de 48 artigos publicados entre 1974 e 1980, todos eram unânimes na definição de burnout como esgotamento. Estas definições vão ao encontro da definição proposta por Maslach e Jackson (1981 e 1982, citado por Queirós, 2005). A exaustão emocional, situação em que os recursos emocionais estão esgotados, aparece acompanhada de esgotamento físico e da sensação de não poder dar mais de si (Maslach, 1981, citado por Queirós, 2005). A característica mais importante do esgotamento é uma mudança da perspectiva do indivíduo sobre as outras pessoas, passando de uma pessoa positiva e preocupada, para negativa e negligente (Maslach, 1982). De acordo com Martin et al., (1994 citado por Queirós, 2005), a despersonalização origina-se como a maneira do profissional se proteger dos sentimentos negativos que o acompanham, isolando-se e evitando as relações interpessoais. Desenvolve, deste modo, uma atitude fria e despersonalizada para com os clientes e os seus colegas, mostrando cinismo e distanciamento, assim como o uso de rótulos depreciativos aos destinatários dos seus serviços. O profissional atribui aos outros culpa das suas frustrações e desânimo do seu comportamento laboral. A despersonalização constitui o elemento crucial dentre as três dimensões do burnout, pois trata-se de uma manifestação concreta de stress nas profissões assistenciais, uma vez que para Martin et al., (1994, citado por Queirós, 2005) quer a exaustão emocional, quer a diminuição da realização pessoal podem aparecer noutras síndromes depressivas. A terceira dimensão do burnout, a redução da realização profissional, constitui a terceira dimensão do burnout e traduz-se num sentimento de inadequação pessoal e profissional ao posto de trabalho, manifesta na incapacidade de responder ao que lhe é pedido (Alvarez et al., 1993).

1.2. Modelos explicativos do burnout

Vários modelos têm sido propostos para explicar o burnout. Atualmente, o modelo de exigências-recursos (*job demands-resources*, JDR- Model), formulado por Demerouti et al. (2001), é um dos mais utilizados para analisar o burnout. As exigências laborais seriam aspectos do trabalho que requerem um esforço significativo por parte dos trabalhadores através de exigências físicas, cognitivas e/ou emocionais que provêm da profissão e da instituição. Contrariamente, os recursos laborais são aspectos do trabalho que podem mitigar as exigências laborais e facilitar a consecução de objetivos e metas, bem como possibilitar oportunidades de crescimento profissional (Demerouti et al., 2001).

Neste contexto de equilíbrio, alguns autores consideraram importantes os recursos pessoais, como por exemplo a personalidade e os elementos essenciais no processo do burnout e suas consequências (Garrosa et al., 2008). De acordo com este modelo, as exigências laborais seriam fatores preditores dos sentimentos de esgotamento emocional (Demerouti et al., 2001), enquanto que os recursos laborais e pessoais seriam fatores de prevenção do burnout e as consequências negativas associadas (Bakker, Demerouti & Verbeke, 2007; Garrosa et al., 2008; Schaufeli & Bakker, 2004).

Entre os muitos fatores que podem causar o burnout, Malach et al. (2001) destacam seis deles que possuem uma importância maior e são mais frequentes: 1) sobrecarga de trabalho e sua intensidade; 2) baixo controle sobre o estabelecimento e planeamento de prioridades no dia-a-dia; 3) falta de reconhecimento e sentimento de que cada vez se está a fazer mais por menos; 4) relações impessoais e trabalho em equipa prejudicado, o que faz com que se aumentem os conflitos interpessoais e pessoais; 5) ausência de justiça, em que a confiança, a sinceridade e o respeito não estão presentes; 6) contradição de valores, quando as escolhas relacionadas com os objetivos não estão em harmonia com os valores pessoais principais.

Neste contexto de fatores que induzem o burnout, o conflito interpessoal tem obtido recentemente uma atenção especial como elemento importante na gênese do burnout. O modelo teórico de fundo faz referência ao contexto interpessoal no stress crónico laboral. Os conflitos interpessoais aparecem relacionados aos sintomas de stress e a atitudes negativas no trabalho (Spector & Fox, 2002). O conflito interpessoal aparece em alguns estudos como um fator que antecede o burnout (Bakker & Demerouti, 2007; Schaufeli & Bakker, 2004).

O burnout traz consigo uma extensa cadeia de consequências possíveis, tanto pessoais como principalmente organizacionais, sendo uma delas a intenção de abandono da profissão. Atualmente, tende a interpretar-se que a terceira componente habitual da síndrome, a falta de realização, possui já um componente de abandono que inclui a perda de interesse pela própria profissão. A experiência de burnout seria como uma situação antecessora do pensamento de abandono. As intenções de abandono não constituem tanto um plano executivo como uma escolha alternativa, a qual pode certamente consolidar-se caso a experiência de burnout se mantiver ou se agravar, ou se o contexto propiciar resoluções de mudança. Keinan e Perlberg (1987) e Seiler e Pearson (1984), sugeriram que o burnout atua como um antecedente da situação de abandono. A intenção de abandono tem sido classicamente incluída no estudos sobre stress laboral (Ivancevich, Matteson e Preston, 1982; Kemery, Mossholder e Bedian, 1987), sendo nos últimos tempos um tema relevante para a investigação (Villanueva & Djurkovic, 2009). Alguns autores afirmam que a intenção de abandono prediz em maior escala o abandono definitivo da profissão que outras medidas atitudinais (Kristensen & Westergård-Nielsen, 2004). Segundo estes autores, a utilização das intenções de abandono como variável critério implica vantagens sobre o próprio comportamento de abandono.

Neste sentido, o estudo de meta-análise realizado por Griffeth, Hom e Gaertner (2000) identificou as intenções de abandono como principal preditor do abandono

definitivo da profissão, com um tamanho de efeito consideravelmente superior ao resto das características laborais consideradas. A teoria e os dados parecem indicar que o burnout medeia a intenção de abandono da profissão.

Maslach et al. (2001), formulou uma conceitualização do burnout que permitiu a aceitação por quase toda a comunidade científica da época. Esta conceitualização deu origem ao consenso existente na atualidade sobre as três dimensões que compõem a síndrome: exaustão emocional, despersonalização e falta de realização. A exaustão emocional tem como característica principal o desgaste profissional, sendo a manifestação mais evidente deste síndrome. Trata-se da perda de entusiasmo, do tédio e da decepção provocados pelo trabalho, juntamente como uma diminuição de interesse e de satisfação profissional. A despersonalização refere-se à intenção de colocar uma barreira entre o profissional e os usuários do serviço, onde os primeiros ignoram as qualidades pessoais de cada um dos seus beneficiários, uma vez que as suas exigências tornam-se mais maneáveis quando são tratadas de maneira impessoal. A falta de realização diz respeito aos sentimentos negativos de competência e de sucesso no trabalho, os quais se manifestam em estados de humor negativos; insatisfação laboral; dificuldades nos relacionamentos familiares, laborais e de amizade (Maslach et al., 2001).

Golembiewski et al. (1986) propôs que o burnout pode progredir da despersonalização através da falta de realização pessoal para a exaustão emocional. Este modelo baseou-se numa abordagem faseada, dicotomizando as subescalas do MBI e usando a média como ponto de corte. Este modelo do burnout faz a distinção entre valores elevados e valores baixos das dimensões e permite a elaboração de oito combinações possíveis das mesmas, as quais são designadas de fases.

Maslach et al. (2001) postulou que o burnout pode ocorrer quando há uma desconexão entre a organização e o indivíduo em relação ao que consideraram as

principais áreas de vida no trabalho: valores, justiça, comunidade, recompensa, controlo e carga de trabalho. Lee & Ashforth (1993) propuseram que o burnout progride da exaustão emocional para a despersonalização e da exaustão emocional para a falta de realização pessoal.

A exaustão emocional é considerada como uma das mais importantes dimensões do burnout (Roelofs et al., 2005) estando intimamente relacionada com outros tipos de doença mental como a depressão e as perturbações da ansiedade. A *exaustão emocional* faz referência a sentimentos de se estar “no limite” e de se sentir “drenado” pelos outros. No entanto, a síndrome de burnout é normalmente considerada como uma experiência individual específica ao contexto de trabalho, o que não acontece na depressão e nas perturbações da ansiedade.

As relações interpessoais stressantes no trabalho podem também ser secundárias a uma falta de reciprocidade que pode afetar os relacionamentos dos trabalhadores tanto da instituição como membros da equipa (Schaufeli, 2003). As relações sociais e o desempenho no trabalho podem ser seriamente afetados.

Chacón e Grau (1997) conceptualizaram o burnout como um stress laboral assistencial de tipo organizacional que afeta os profissionais relacionados com os recetores de diferentes serviços, tais como a saúde e a educação.

De acordo com Moreno e Herrero (2008), o burnout é um sofrimento prevalente de se estar “queimado” em termos profissionais, de não se suportar a tarefa que se tem que realizar. Daqui se depreende que este processo é essencialmente profissional, laboral e organizacional, tendo, não obstante, como componente moduladoras variáveis pessoais. O síndrome expressa-se então em sintomas como esgotamento, perda de expectativas e distanciamento, consistentes com os postulados de Maslach.

De um modo geral, a síndrome de burnout pode ser originada pelo facto de as pessoas dedicarem demasiado tempo ao trabalho sem terem tempo suficiente de

recuperar emocionalmente ou fisicamente (Felton, 1998). Existem diferentes conceptualizações da síndrome, a partir das quais é possível verificar que a sua origem encontra-se na prática clínica, estendendo-se posteriormente à área laboral, associando-se fundamentalmente com atividades baseadas em relações de ajuda entre os profissionais e os usuários dos seus serviços (Gil-Monte, 2002).

O modelo do processo de burnout de Cherniss (1980, citado por Queirós, 2005), define este problema como um processo, composto por vários estados sucessivos que ocorrem no tempo e representa uma forma de adaptação ou mecanismos de coping a causas particulares de stress. Este modelo refere que as características particulares do contexto do trabalho interagem com os indivíduos, assim como as suas expectativas e exigências ao iniciarem as suas funções no mundo laboral. É dessa interação, onde poderão surgir focos de stress. Os indivíduos lidam com este de diversas formas, em algumas situações terminando com o problema ativo e noutras exibindo mudanças de atitudes negativas (Nunes, 1990).

O modelo existencial de Pines (1981, citado por Nogueira, 2004), propõe que o conceito de burnout é um fenómeno social e postula que os sintomas de burnout podem ser igualmente observados em pessoas que não trabalham em profissões assistenciais. Pines defende ainda, que a principal causa de burnout é acreditar que a vida tem sentido, assim como nos próprios e o que fazemos é útil e importante e, a síndrome de burnout aparece perante a incapacidade individual de tentar dar sentido à vida através do trabalho.

1.3 Burnout no trabalho docente

Nas últimas décadas ocorreram mudanças significativas no mundo do trabalho, ligadas a organização e gestão do trabalho, que resultaram em riscos emergentes e novos desafios no campo da saúde e segurança ocupacional. Segundo a Organização Mundial de Saúde, relacionado com o aparecimento de riscos psicossociais, surge em associação como um dos principais problemas reconhecidos, o stress relacionado com o trabalho (Leka & Jain, 2010). O stress laboral, conjuntamente com aumento do ritmo de vida, vieram aumentar o aparecimento de casos de stress extremos, os quais podem vir a comprometer o trabalhador no desempenho das suas funções, desenvolvendo problemas de saúde mental e física, entre os quais a síndrome de exaustão ou esgotamento, designada por burnout. O desenvolvimento desta síndrome poderá ser confundido com o stress, na medida em que é visto como um prolongamento do stress profissional, mas distingue-se deste por representar o culminar de um processo de longa duração, no qual o indivíduo sente que já não lhe restam recursos para lidar com a sua situação profissional: se por um lado o stress apresenta características funcionais que podem otimizar o funcionamento adaptativo (*eustresse*), que acontece quando perante uma situação stressante o indivíduo consegue ser bem-sucedido, tornando-se mais confiante e mais capaz de fazer face a situações semelhantes, por outro lado, este pode também apresentar características adversas, quando traduz uma má adaptação recorrente das exigências da vida (*distresse*), quer profissionais, quer sociais. (Perestrelo, 2013).

O burnout situa-se neste último plano, no qual o indivíduo deixa de ser capaz de fazer face aos problemas profissionais, manifestando irritabilidade, falta de empenho e de interesse profissional (Perestrelo, 2013).

Historicamente, o burnout surgiu associado a profissões que implicam uma relação de ajuda, tais como médicos, enfermeiros, advogados, professores, mas a investigação mostrou não haver razão para restringir esta síndrome a esses domínios

profissionais, tendo o conceito se estendido a todas as atividades profissionais (Leiter & Schaufeli, 1996), inclusivamente àquelas que, não sendo uma atividade profissional propriamente dita, partilham com as primeiras alguns pontos comuns, como é o caso de mães a tempo inteiro e de estudantes (Maroco & Tecedero, 2009) Este fenómeno tornou-se uma doença profissional frequente, cujo denominador comum é a relação direta entre o emprego e o estado de fadiga ou cansaço do trabalhador (Delbrouck, 2006).

O termo stress para os professores tem uma grande variedade de significados. Alguns definem o stress como ansiedade, medo, incapacidade de lidar com, frustração e infelicidade (Pratt, 1979). Outros associam o stress com fraqueza pessoal e incompetência profissional (Dunham, 1984). Em muitos países, o trabalho de professor é frequentemente considerado como uma das profissões que mais provocam stress. Nas duas últimas décadas têm sido realizadas várias pesquisas nos Estados Unidos da América e na Europa de modo a averiguar as causas e os sintomas do stress profissional nos professores (Kyriacou, 1996).

Os estudos nesta área demonstraram que grande parte do stress está relacionado com as mudanças repentinas que se deram na educação especialmente na década de 80 e de 90. A profissão de professor é geralmente considerada como nobre e carregada de responsabilidades, uma vez que os pais das crianças depositam no professor imensas expectativas em relação à educação e formação da personalidade dos seus filhos. Estas expectativas que os pais depositam no professor também podem contribuir como fonte de stress (Ravichandran & Rajendran, 2007).

Trendall (citado por Verma, 1998) definiu o stress dos professores como um conceito multidimensional composto por fatores dentro do indivíduo, da organização, da natureza do local de trabalho e da sociedade, os quais levam à redução de sentimentos de autoestima, realização, eficácia e coping dentro do papel profissional. Neste estudo, o

papel do stress ocupacional é considerado como uma emoção desagradável a qual se manifesta através de tensão, frustração, ansiedade, raiva e depressão. Todas estas emoções são resultado de diferentes aspetos do ambiente de trabalho e da vida pessoal dos professores universitários (Khurshid, 2008).

O stress prolongado nos professores prejudica a saúde física e mental dos mesmos e, em última instância acaba por ter efeitos nocivos na eficiência profissional. Altos níveis de stress resultam numa redução da capacidade intelectual e de funcionamento, independentemente da idade, escolaridade e ambiente. O stress nos professores pode afetar também as suas famílias e a organização na qual trabalham, uma vez que o relacionamento com colegas e alunos fica comprometido (Bradfield & Fones, citado por Verma 1998). Então, o burnout é uma experiência individual negativa que ocorre como resultado do stress crónico no trabalho (Chand & Kumari, 2013). De acordo com Carlotto (2002), a gravidade do burnout entre os profissionais do ensino é superior à dos profissionais de saúde.

Colangelo (2004) definiu o stress dos professores como um sentimento que estes experienciam o qual é resultado do seu trabalho. O stress tem impacto no bem-estar físico, emocional e psicológico da pessoa. Salami (2006) identificou os seguintes fatores como fontes de stress numa amostra de professores universitários na Nigéria: carga de trabalho pesada, trabalhar sobre pressão, turmas grandes, interrupção por parte dos alunos, salários desadequados e em atraso. Chand e Monga (2007) identificaram os seguintes fatores como atenuantes do stress nos professores: *locus* de controlo interno, elevado suporte social e alto envolvimento no trabalho. De acordo com as pesquisas de Kim et al., (2009) a sobrecarga de trabalho declarada, a ambiguidade e conflito de papéis, a pressão do papel dos professores, os recursos inadequados, ter condições de trabalho pobres, a falta de comunicação, os conflitos entre os membros da equipa de trabalho e o mau comportamento dos alunos são preditores do burnout.

Segundo Farber (1991), os sintomas do burnout podem ser identificados de um modo geral nos professores quando estes sentem-se emocionalmente e fisicamente exaustos, regularmente irritados, ansiosos, com raiva e tristes. Em termos profissionais, o professor pode apresentar comprometimento no modo como planeia as aulas, o que faz com que se torne menos frequente e cuidadoso. É normal perder o entusiasmo e a criatividade na forma como dá as aulas. O professor pode desenvolver distanciamento dos alunos, sentindo-se facilmente frustrado e pessimista quando estes não atingem os objetivos pretendidos. É normal também sentir hostilidade no que concerne aos familiares e administradores do aluno, assim como o desenvolvimento de visão depreciativa relativamente à profissão. O professor pode sentir arrependimento de ter ingressado na sua profissão, o que leva a que tenha fantasias ou mesmo planos reais em abandoná-la.

De acordo com Torres et al., (2009) o género e as experiências aparecem como mediadores do stress no trabalho numa amostra de professores. Aftab e Khatoon (2012) demonstraram que os professores das escolas sofrem de menos stress e que variáveis demográficas como o género, a designação e a estabilidade no emprego estão relacionadas com o stress. Shailaja e Sunagar (2012) sugeriram que o género e o estado civil são moderadores do stress. Khurshid et al. (2011) demonstraram que os professores universitários pertencentes ao setor público sofrem de mais stress e, o principal stressor são os relacionamentos interpessoais com os colegas. Já os professores universitários do setor privado sofrem de stress devido à carga de trabalho. Os resultados do estudo também demonstraram que as variáveis demográficas têm impacto na determinação dos níveis de stress ocupacional. Ravichandran e Rajendran (2007) afirmam que as professoras sofrem de mais stress e que as variáveis demográficas têm um papel relevante na perceção de vários stressores. Bataineh (2009), por sua vez, afirmou que o estado civil, a idade e a experiência de ensino não estão relacionados com o burnout. De

acordo com Toker (2011) os assistentes de investigação têm maiores níveis de stress quando comparados aos professores e aos professores associados. Basher et. al. (2011) demonstrou, no seu estudo, que os professores universitários sofrem de stress, mas não de burnout. Alsagheer (2012) acrescenta que as variáveis demográficas não estão relacionadas com o burnout.

O mal-estar do docente associado a conceitos como o stress, fadiga e exaustão, tem sido uma das manifestações que mais têm preocupado os que investigam a função docente, afetando a personalidade do professor em resultado das condições psicológicas e sociais em que se exerce a docência devido à mudança social acelerada (Figueiredo, 2012). Ser professor significa optar por uma das profissões mais exigentes em termos da exposição ao stress, devido a vários fatores, nomeadamente, o relacionamento com os alunos, o salário inadequado e a perceção de baixo estatuto profissional, os conflitos e a ambiguidade de papéis, as pressões de tempo, a relação com os supervisores e mesmo o ter de lecionar em turmas com maior número de alunos do que o aconselhável (Gomes, Peixoto, Pacheco, & Silva, 2012).

Tomando em conta a perspetiva de Maslach escolhida para abordar o burnout na atividade de docente, é possível enquadrar as suas dimensões teóricas, na origem do seu desenvolvimento, com o exercício desta atividade profissional: a exaustão emocional, é representada pela falta de energia que pode indicar uma incapacidade de revelar-se aos estudantes; a despersonalização, evidência níveis elevados de cinismo, que tendem a levar o professor a desenvolver indiferença e atitudes negativas para com os alunos, em alguns casos, resultando em distância física e psíquica; por fim, a baixa realização pessoal, que se traduz na tendência para não revelar capacidade de ajudar os alunos no seu crescimento e aprendizagem (Ferreira & Martinez, 2012).

Para além de afetarem significativamente os professores, estes fatores aumentam a possibilidade de extensão às várias esferas da vida dos profissionais: interiormente essa

será sentida sob a forma de uma efetiva fadiga no trabalho, ao mesmo tempo que acompanhada por uma sensação de vazio e de dificuldade em lidar com as emoções do outro (Delbrouck, 2006).

No que se refere à fadiga emocional, esta pouco ou nada melhora com o repouso, podendo observar-se explosões emocionais como crises de nervos e de fúria, mas também dificuldades cognitivas de concentração, marcadas por esquecimentos de resposta; a emoção arrisca-se, portanto, a ser negada e desviada por comportamentos de controlo, assumindo uma aparência de frieza e distanciação, tornando-se o sujeito impassível e negando todos os problemas (Delbrouck, 2006).

Este processo culmina com a despersonalização, onde prevalece a desumanização da relação com o outro, tratando-se do núcleo duro da síndrome, marcado por um desligamento, ou por outras palavras, uma segura relacional que se assemelha a cinismo (Delbrouck, 2006).

Por fim, surge o sentimento de insucesso profissional, que segue como consequência natural dos planos anteriores, em virtude da diminuição da realização pessoal vivida dolorosamente. Esta, pode expressar-se mediante o sentimento de ineficácia, de já não fazer um bom trabalho e de se estar frustrado relativamente ao sentido que outrora, se atribuía a profissão; a partir desse sentimento de já não estar à altura, o sujeito começa a duvidar de si e das suas capacidades para contactar o outro, surgindo os sentimentos de autodesvalorização, culpabilidade e desmotivação (Delbrouck, 2006).

Em suma, analisando a síndrome de exaustão profissional na atividade do docente como uma síndrome a três dimensões, é possível perceber a sua interação de forma negativa para o rendimento destes profissionais nas organizações, em resposta a um stresse emocional crónico e repetitivo, assim como as suas consequências principais,

variadas e variáveis: absentismo com ou sem justificação, fuga ao trabalho ou ainda investimento em mudar de profissão (Delbrouck, 2006).

1.4. Variáveis relacionadas com o burnout em professores universitários

Como foi anteriormente referido, o burnout tem sido identificado como um problema significativo entre os professores. As variáveis que estão relacionadas com a etiologia do burnout em professores têm sido alvo de estudo por parte dos investigadores. Seguidamente serão apresentados alguns estudos acerca deste tema divididos em variáveis.

1.4.1. Idade

Os resultados sobre esta variável são contraditórios pois a relação estabelecida sobre a idade e o burnout parece ser tanto linear (Seltzer & Numerof, 1988) como curvilínea (Golembiewsk et al., 1986; Whitehead, 1986), tendo-se encontrado também ausência de relação (Hock, 1988). Estes resultados devem ser analisados com cuidado uma vez que a relação que se estabeleceu entre o burnout e a idade associava-se também com o tempo de experiência profissional e à perda da visão irreal da vida em geral. Por exemplo, existem evidências que apontam que os professores mais jovens experienciam níveis maiores de stress (Yagil, 1998) e maiores níveis de cansaço emocional e fadiga (Crane & Iwanicki, 1986; Schawb & Iwanicki, 1982a). Por outro lado, Van Ginkel (1987) e Borg & Falzon (1989) verificaram que os docentes com mais experiência, com mais de vinte anos na profissão, tinham uma resposta de stress maior que a dos seus colegas. Contudo, Malik et al. (1991) não encontraram diferenças significativas em relação à idade. Também Khan (2012) confirmou que a idade tem pouco ou nenhum impacto nos níveis de burnout.

Ravichandran e Rajendran (2007) verificaram que a idade tem um papel relevante na perceção de vários stressores. Por sua vez, Bataineh (2009) e Alsaqeer

(2012) verificaram que a idade, assim como outras variáveis demográficas, não está relacionada com o burnout.

Contrariamente, Bulatovic (2013) encontrou uma associação entre a idade e o modo como os professores experienciam o stress, sendo que aqueles que tinham menos de 30 anos experienciam menores níveis de stress e os que apresentavam maiores níveis tinham acima de 50 anos. No entanto, não encontrou relação no que diz respeito ao género, classe e horas de trabalho. Um estudo feito por Garcia (2003), os professores entre 51 e 55 anos foram os que denotaram menor realização profissional em relação aos demais.

Cassitto et al. (2003) apontou a idade como fator de risco para o desenvolvimento do burnout em profissionais. Carod-Artal e Vázquez-Cabrera (2013) também apontam a idade como fator de risco para o desenvolvimento de burnout, sendo que os jovens adultos encontram-se entre os mais propícios a desenvolver a síndrome.

Sendo assim, podemos concluir que a idade é uma variável importante para o burnout na atividade docente, mas os estudos encontrados são contraditórios.

1.4.2. Género

Maslach (1982) assinalou que as mulheres experienciam um maior e mais intenso cansaço emocional em comparação aos homens. No entanto, Schwab e Iwanicki (1982b) e Gil-Monte e Peiró (1997) encontraram uma maior variância na despersonalização, sendo os homens os que têm maior sentimento negativo face aos estudantes. Estes resultados contradizem-se aos de Maslach e Jackson (1981) que verificaram que as mulheres sentem maior cansaço emocional e menor realização pessoal.

Outros autores centram a sua atenção no duplo papel que as mulheres desempenham com o trabalho e com a casa, o que é uma fonte geradora de stress (Abraham, 1984; Maslach, 1999). No entanto, existem muitos autores que não

encontram evidência suficiente de diferenças significativas no que diz respeito à variável género (Byrne, 1999; Schwab e Iwanicki, 1982b). De acordo com um estudo feito por Torres et al. (2009), o género e as experiências aparecem como mediadores do stress no trabalho numa amostra de professores. Aftab e Khatoon (2012) verificaram que o género está relacionado com o stress. Shailaja e Sunagar (2012) sugeriram que o género, é uma variável moderadora do stress. Também o estudo de Ravichandran e Ragendra (2007), demonstrou que as professoras sofrem de mais stress e que as variáveis demográficas têm um papel relevante na perceção de vários stressores. Tumkaya (2006), no estudo que realizou, demonstrou que as mulheres experienciam maior exaustão emocional em comparação com os homens.

No entanto, um estudo realizado por Khan (2012) não encontrou diferenças estatisticamente significativas nos níveis de burnout no que diz respeito ao género numa amostra de professores de uma universidade. Apesar das médias de pontuação serem diferentes entre homem e mulher (mulheres apresentaram níveis mais elevados de burnout na subescala exaustão emocional), essas diferenças não foram estatisticamente significativas. Contrariamente, Garcia (2003) encontrou diferenças significativas nas médias, muito embora apenas na dimensão exaustão emocional, tendo esta dimensão apresentado níveis mais elevados nas mulheres. Em suma, apesar dos resultados feitos nesta área não serem consensuais, parecem ser as mulheres que sofrem mais de stress e burnout.

1.4.3. Estado civil e parentalidade

O estado civil tem sido uma das variáveis mais amplamente estudadas dentro deste tema. Vários estudos antigos apontaram que o estado civil está relacionado com o burnout.

Segundo Golembiewski et al. (1986) e Seltzer e Numerof (1988), os professores solteiros experienciam maiores níveis de burnout que os professores casados. De acordo com (Maslach, 1982), os primeiros sofrem de maiores níveis de despersonalização e cansaço emocional. Porém, outros estudos não chegaram à mesma conclusão (Durán, Extremera & Rey, 2001; Schwab et al., 1986). Segundo Maslach (1982), o facto de ser ter filhos pode funcionar como fator de proteção perante o burnout, uma vez que esta variável se relaciona com o suposto amadurecimento de se ser pai ou mãe, com uma maior experiência em resolver problemas nos quais estão envolvidas as crianças e com o apoio social por parte da família.

Bataineh (2009), por sua vez, afirmou que o estado civil não tem relação com burnout. Este estudo é congruente com o de Garcia (2003) o qual não encontrou diferenças significativas em nenhuma das dimensões do burnout para as variáveis estado civil e ter ou não ter filhos. Bulatovic (2013), pelo contrário, encontrou relação entre o estado civil e a parentalidade e a forma como os professores experienciam o stress. Carod-Artal e Vázquez-Cabrera (2013) apontam o fato de se ser solteiro e mães solteiras como fatores de risco para o aparecimento do burnout. Em resumo, o estado civil e a parentalidade estão associados com o burnout, embora os resultados dos estudos encontrados não sejam consensuais.

1.4.4. Carga de trabalho e Horas semanais

Todos os fatores relacionados com a sobrecarga laboral estão íntimamente ligados ao cansaço emocional. Salami (2006), apontou a sobrecarga ou excesso de trabalho laboral como fonte geradora de stress numa amostra de professores universitários, assim como outros fatores (trabalhar sobre pressão, turmas grandes, interrupção por parte dos alunos, salários desadequados e em atraso). Relativamente ao nº de alunos, esta característica tem-se relacionado tradicionalmente com um maior nível

de stress. No entanto, Petrie (2001) não encontrou uma relação significativa entre o número de alunos por turma e o stress, atribuindo este último mais ao comportamento do grupo de alunos do que ao seu tamanho. De acordo com as pesquisas de Kim et al. (2009), a sobrecarga de trabalho declarada, assim como a ambiguidade e conflito de papéis e a pressão do papel dos professores são variáveis preditoras do burnout. Por sua vez, Bulatovic (2013) não encontrou associação entre o burnout e o número de horas semanais em professores universitários. No entanto, Garcia (2003) encontrou no seu estudo uma correlação positiva e significativa entre as horas semanais de trabalho e as três dimensões do burnout, sendo que quanto mais horas dedicadas à docência, maior é a probabilidade do aparecimento da sintomatologia relacionada ao burnout. No estudo de Correa-Correa (2012) as variáveis número de horas semanais e o tempo que se gasta na universidade, apareceram altamente relacionadas com a dimensão despersonalização. Segundo Carod-Artal e Vázquez-Cabrera (2013), a carga de trabalho (excesso de número de horas de trabalho ou excesso de trabalho) são fatores de risco para o aparecimento do burnout.

1.4.5. Tipo de estabelecimento de ensino

De acordo com alguns estudos encontrados, existem diferenças no stress e na sintomatologia do burnout quanto ao tipo de estabelecimento em que lecionam os docentes. Khurshid et al. (2011), demonstraram que os professores universitários pertencentes ao setor público sofrem de mais stress e, o principal stressor são os relacionamentos interpessoais com os colegas. Já os professores universitários do setor privado sofrem de stress devido à carga de trabalho. Correa-Correa (2012) encontrou diferenças na despersonalização entre professores universitários do setor público e do setor privado, sendo que os primeiros apresentaram maiores valores nesta dimensão.

1.4.6. Categoria profissional

Tumkaia (2006) refere que os professores universitários efetivos sofrem de menos exaustão emocional e fracasso pessoal que os professores assistentes. Bulatovic, (2013) por sua vez, no seu estudo sobre o stress nos docentes verificou que em termos de categoria profissional os professores apresentavam níveis consideravelmente maiores de stress do que os assistentes.

1.4.7. Anos de serviço

No que diz respeito aos anos de prática da profissão ou anos de serviço, Huebner e Mills (1997; citado por Gomes, 1998), Pines (1982; citado por Gomes, 1998), referem que indivíduos com menos anos de prática experienciam níveis mais altos de stress e burnout em comparação com os indivíduos com mais prática profissional, apontando como explicação o facto de os indivíduos com mais anos de prática parecerem ter atingido e assimilado melhores competências e estratégias de *coping*. No entanto, Khan (2012), menciona que o número de anos de experiência profissional no ensino não tem impacto nos níveis de burnout.

1.4.8. Abandono da instituição

Segundo Guerrero e Rubio (2005) o burnout pode levar ao abandono da instituição, assim como a outros comportamentos negativos. Segundo Garcés (2003), o burnout produz uma série de consequências organizacionais sendo uma delas a intenção de abandonar a instituição ou o abandono real da mesma.

1.4.9. Abandono da atividade

De acordo com a literatura, a categoria profissional dos professores apresenta um alto nível da síndrome da desistência. De acordo com Carlotto (2002), os professores com síndrome de burnout podem apresentar dificuldades no planeamento das aulas, perda de criatividade e entusiasmo, baixa tolerância à frustração, sentimentos hostis e depreciativos relativamente ao trabalho e a si mesmo, e frequentemente o arrependimento e o desejo de abandonar a profissão.

1.4.10. Produtividade

A baixa produtividade aparece em vários artigos como uma das consequências do burnout a nível organizacional. O burnout provoca nos professores diminuição do rendimento, atitudes negativas face ao trabalho, falta de motivação, atitudes negativas com os alunos; incapacidade de realizar adequadamente o trabalho, absentismo, entre outros fatores nocivos, os quais diminuem claramente a produtividade do profissional (Garcés, 2003).

Os resultados encontrados acerca destas variáveis, de um modo geral, indicam que a idade tanto pode estar associada ao burnout, muito embora estes sejam contraditórios. A maioria dos estudos aponta que são os professores mais jovens aqueles que se encontram mais suscetíveis a desenvolver a síndrome. A maioria dos estudos encontrados revelou que as mulheres, em comparação com os homens, revelaram maior cansaço emocional. Em contrapartida, os homens apresentaram níveis maiores de despersonalização. O estado civil aparece também associado ao burnout, sendo que os resultados indicaram que os professores solteiros experienciam maiores níveis de burnout que os professores casados, o facto de ter filhos pode ser um fator de proteção e o facto de se ser solteiro funciona como fator de risco. Relativamente ao tipo de estabelecimento de ensino, os professores universitários pertencentes ao setor público

sofrem de mais stress derivado das relações interpessoais estabelecidas com os colegas e apresentam também valores mais elevados na dimensão despersonalização. Já os professores universitários do setor privado sofrem de stress devido à carga de trabalho. Em relação à categoria profissional, os professores universitários assistentes são os que sofrem de mais stress. No que concerne aos anos de serviço, os resultados encontrados revelaram-se contraditórios, sendo que alguns autores demonstraram nos seus estudos que os professores com menos anos de serviço sofrem de mais stress e outros revelaram que esta variável não tem influência nos níveis de burnout. Em relação às variáveis abandono da instituição, abandono da atividade e produtividade, de um modo global concluiu-se o seguinte: o burnout pode levar a uma diversidade de consequências negativas, sendo uma delas a intenção de abandono da instituição ou o abandono real da mesma; os professores fazem parte da categoria profissional com maiores níveis de desistência; o burnout provoca falta de produtividade nos professores.

1.5. Instrumentos de avaliação do burnout

Atualmente, o instrumento mais utilizado para avaliar o burnout é o MBI (Maslach Burnout Inventory), elaborado por (Maslach & Jackson, 1978). A sua construção partiu de duas dimensões, exaustão emocional e despersonalização, sendo que a terceira dimensão, realização profissional, surgiu após um estudo desenvolvido com centenas de pessoas de uma ampla gama de profissionais (Maslach, 1993). Os estudos iniciais acerca da síndrome de burnout centram-se no estudo de profissões assistenciais (Freudemberger, 1974; Maslach & Jackson, 1981). A síndrome era concetualizada como sendo resultado da interação com os usuários de serviços assistenciais. Maslach (1976) definia inicialmente o burnout como um stress crónico causado pelo contacto com clientes que conduz à extenuação e ao distanciamento emocional com os mesmos durante o trabalho. Foi em função deste enfoque

prioritariamente assistencial que se elaborou o MBI. Porém, desde o início e inclusive antes da elaboração do MBI, as referências ao burnout não se confinavam às áreas assistenciais. A síndrome apresentava-se como resultado de um stress crónico, essencialmente laboral, que atingia numerosas profissões e atividades não assistenciais. Foi também proposto que o burnout afeta profissões não laborais tais como atividades parentais (Procaccini & Kiefaber, 1983) e relações maritais (Pines, 1988). Deste modo, os estudos realizados com o MBI e com os três fatores propostos originalmente, quando aplicados a populações não assistenciais, apresentavam resultados confusos e ambíguos, pois os problemas psicométricos do MBI acentuavam-se e tendiam a aparecer outro número de fatores (Gil-Monte & Peiró, 1997). Sendo assim, na terceira edição do MBI (Maslach, Jackson & Leiter, 1996) aparece de forma explícita a reelaboração teórica e operacional do burnout aplicado a profissões não assistenciais.

Outro instrumento muito utilizado para medir o burnout é o BM (*burnout measure*) elaborado por Pines & Aronson (1988). O BM é composto por três escalas para a avaliação do cansaço físico, emocional e mental com 21 itens na totalidade. O burnout é definido como um estado de cansaço físico, emocional e mental provocado por um envolvimento persistente em situações que são emocionalmente exigentes. De acordo com esta perspectiva, o burnout não se aplica evidentemente apenas a profissões assistenciais ou que requerem prestação de serviços. De início, os autores faziam a diferenciação entre os conceitos de burnout e tédio, similares nos sintomas mas diferentes na sua natureza. O tédio era considerado como o resultado da pressão crónica (emocional, mental ou física), enquanto o burnout era visto como consequência de pressões emocionais associadas a um intenso envolvimento com as pessoas durante um grande período de tempo (Pines, Aronson, & Kafry, 1981). Posteriormente, Pines e Aronson (1988) puseram de parte esta diferenciação considerando que o termo burnout é mais amplo e já inclui o tédio. Uma das vantagens importantes do BM é a avaliação do

cansaço cognitivo, um aspeto que o MBI não tem tanto em conta. Também a perda de expectativas aparece neste teste operacionalizada de modo mais claro. Outra das suas vantagens é a sua simplicidade na medida em que proporciona uma pontuação global do burnout.

Posto isto, é evidente que os diferentes instrumentos de avaliação do burnout possuem limitações. Uma das mais importantes tem a ver com a própria definição do conceito de burnout. Em primeiro lugar, devido a não haver uma definição claramente definida e unânime sobre, será sempre difícil comparar as diferentes estimativas de prevalência. Além disso, através da definição, já se está a delimitar aquilo que se entende por burnout e ao mesmo tempo a dar ênfase a determinados fatores explicativos, delimitando o seu campo de ação e, em última instância, a forma de o prevenir. Outra das críticas feitas aos instrumentos clássicos, em especial ao MBI, são as escassas referências aos aspetos cognitivos e comportamentais. O MBI não inclui elementos estritamente cognitivos na avaliação do processo. Também não inclui elementos comportamentais que avaliem as práticas de despersonalização ou a perda de realização pessoal. O âmbito da avaliação do MBI é, sem sombra de dúvida, emocional e necessita de ser complementado com outras visões do problema.

1.6. O burnout nos países em desenvolvimento

A qualidade do trabalho pode ser determinada através do nível de desenvolvimento de um determinado país. Devido à globalização, as pessoas dos países em desenvolvimento têm que lidar com níveis elevados de stress. Nestes países, os trabalhadores podem não estar familiarizados com as estratégias de prevenção do burnout e do stress no trabalho (Houtman et al., 2007). O crescimento da população, a migração das áreas rurais para as áreas urbanas onde existem mais ofertas de emprego, a desregulamentação do trabalho, a menor segurança no emprego, a diminuição dos

direitos dos trabalhadores, assim como a aceitação de postos de trabalho de baixa qualidade, são fatores que propiciam o aparecimento do burnout (Houtman et al., 2007). Muitos trabalhadores realizam atividades que são percebidas como exigentes, restritivas e stressantes.

O burnout e o stress no trabalho nos países em desenvolvimento podem ser agravados por vários fatores externos ao ambiente de trabalho. Estes fatores incluem as desigualdades de género, fraca participação, fraca cobertura dos serviços de saúde, má nutrição, falta de higiene, sistemas de transporte inadequados, analfabetismo e pobreza em geral (Houtman et al., 2007).

Além disso, como já foi referido anteriormente, a síndrome de burnout pode ser particularmente comum em professores e profissionais de saúde. As profissões relacionadas com a saúde que se encontram em maior risco de desenvolver síndrome de burnout, de acordo com Carod-Artal & Vázquez-Cabrera (2013) são as seguintes: médicos (oncologia, cirurgia, anestesiologia, cuidados intensivos, reabilitação); serviços de emergência pessoal (dentistas, enfermeiros, trabalhadores sociais, psicólogos, terapeutas ocupacionais, terapeutas da fala).

1.7. Consequências do burnout

Para o senso comum, quando se refere que uma pessoa sofre de burnout, a tendência é pensar que ela está cansada. Tal como referido anteriormente, o burnout é um problema bastante mais sério do que um simples cansaço e envolve uma série de complicações a nível físico, psicológico, social e também organizacional.

A síndrome de burnout tem consequências negativas, quer para a pessoa quer para o correto funcionamento da organização, entre as quais as seguintes: insatisfação laboral, problemas de saúde, absentismo e abandono da organização. A nível individual, a síndrome de burnout pode causar diretamente efeitos psicológicos e fisiológicos que

alteram o estado de saúde e, pode também causar efeitos indiretamente através do aparecimento de comportamentos que não são saudáveis, tais como beber álcool e conduzir de forma imprudente (Guerrero & Rubio, 2005).

A nível psicossocial provoca deterioração das relações interpessoais, depressão, cinismo, ansiedade, irritabilidade e dificuldade de concentração (Álvarez, 2011). É comum haver um distanciamento para com as outras pessoas e, os problemas de comportamento podem progredir até comportamentos de alto risco para a saúde.

A nível da saúde, a síndrome de burnout pode causar perturbações do sono, problemas cardiovasculares, problemas gástricos, problemas respiratórios, fadiga crónica, dores musculares e, inclusive danos cerebrais. O abuso de substâncias, como por exemplo fármacos e drogas, e a presença de doenças psicossomáticas são também sinais característicos desta síndrome (Álvarez, 2011). Como resultado, o doente pode ter que sair do trabalho para tratar as perturbações mentais ou os problemas físicos que podem aparecer (Ahola et al., 2009). De acordo com Demaille et al. (2009), os problemas musculoesqueléticos (dores lombares) e um ambiente de trabalho stressante são duas causas importantes de ausência do trabalho devido a licença médica. Suda et al. (2011) no estudo que fizeram com professores detetaram que aqueles que sofriam de burnout apresentavam comprometimento da saúde em geral. Um grande estudo prospetivo, realizado com uma amostra de 1118 médicos casados, verificou que a incidência cumulativa de divórcio após 30 anos de casamento foi de 29 %, sendo que as maiores taxas encontraram-se entre os psiquiatras (50%) (Rollman et al., 1997). Estima-se que as taxas de suicídio para os médicos homens sejam seis vezes superiores à da população em geral. Além disso, a mortalidade devido a doenças cardiovasculares neste grupo profissional é maior que a média e cerca de 8 a 12 % dos médicos acabam por desenvolver perturbações pelo abuso de substâncias (Wallace et al., 2009). O desempenho e a qualidade das atividades no local de trabalho podem ser seriamente

prejudicadas. Foi relatado um aumento de erros médicos em médicos que sofriam de burnout (West et al., 2006). Em pessoas que prestam cuidados encontraram-se os seguintes fatores como desencadeadores de stress: dificuldades financeiras, horário de trabalho excessivo, formação de competências inadequada, falta de clareza sobre as funções e falta de mecanismos de referência. O nível de stress dos cuidadores tem sido apontado como um fator de risco relacionado com o abuso de idosos e também pode contribuir para outro tipo de abusos. Porém, a violência pode ser resultado da interação de vários fatores que incluem não só o stress, como também da relação entre o cuidador e a pessoa que usufrui dos seus cuidados e da existência de problemas de comportamento, agressão e depressão por parte do primeiro (Krug et al., 2002). Os fatores de stress crónicos relacionados com o ambiente de trabalho e com a duração de vários meses, podem causar doenças ainda mais graves (Tennant, 2002). A perceção de fatores psicossociais adversos em ambiente de trabalho está associada a um risco elevado de desenvolvimento de perturbação depressiva *major* (Bonde, 2008). A síndrome de burnout pode ser um precursor da depressão crónica ou pode estar relacionada com esta perturbação (Iacovides et al., 1999), sendo uma forma alternativa de expressão do desgaste emocional. No entanto, a depressão permeia a maioria dos aspetos da vida da pessoa, ao passo que a síndrome de burnout tem sido considerada como uma síndrome específica do contexto laboral que normalmente aparece em pessoas que trabalham como recetores de serviços. O termo “burnout” não é uma desordem reconhecida pelo Manual de Diagnóstico e Estatística das Perturbações Mentais (DSM). Contudo, este termo encontra-se reconhecido pelo ICID-10 (10ª Revisão Internacional das Doenças) como “problemas relacionados com a dificuldade na gestão da vida” e é aqui descrito como “um estado de exaustão total” (WHO, 1992).

O burnout provoca também uma série de consequências negativas e custos económicos para as empresas. O desempenho e a qualidade das atividades no local de

trabalho podem ser seriamente prejudicadas. Foi relatado um aumento de erros médicos em médicos que sofriam de burnout (West et al., 2006). Em pessoas que prestam cuidados encontraram-se os seguintes fatores como desencadeadores de stress: dificuldades financeiras, horário de trabalho excessivo, formação de competências inadequada, falta de clareza sobre as funções e falta de mecanismos de referência. O nível de stress dos cuidadores tem sido apontado como um fator de risco relacionado com o abuso de idosos e também pode contribuir para outro tipo de abusos. As pessoas que se encontram em risco de desenvolver burnout contribuem para um fraco desempenho no trabalho, aumento do absentismo, diminuição da produtividade e do volume de negócios e, podem ter igualmente um efeito negativos sobre os colegas com quem trabalham (Tennant, 2001).

O burnout pode provocar consequências financeiras direta ou indiretamente. As consequências diretas incluem prejuízos a nível de produtividade, de recrutamento e de administração, de formação e contratação de novos funcionários. As consequências indiretas incluem instabilidade no trabalho, redução da produtividade, aumento do stress e risco de burnout nos outros funcionários e diminuição do compromisso de trabalho. A redução da capacidade de trabalho nos funcionários pode causar perdas económicas de 10 a 20% do produto interno bruto (PIB) de um país. A nível global, as mortes ocupacionais, as doenças e as enfermidades podem ser responsáveis por um número estimado de perda do PIB de 4% (WHO, 1995). Embora os prejuízos financeiros das equipas de trabalho que sofrem de burnout sejam desconhecidos, a relação entre a perda de trabalho e o cansaço foi investigada em alguns estudos. Na Austrália, foi calculado que cerca de um milhão e meio de trabalhadores sofrem de depressão como resultado de stress excessivo no trabalho, o que causa às empresas um prejuízo de 8.000 dólares por pessoa anualmente (McConnell, 2010). Nos Países Baixos o absentismo e a incapacidade relacionados com o stress e o burnout no trabalho, tem um sensivelmente

um prejuízo de 4 mil milhões de euros por ano, cerca de 1.5 % do PIB. No entanto, os dados sobre prejuízos financeiros nos países em desenvolvimento ainda são escassos.

Garcés (2003), distingue três domínios em que a síndrome de burnout afetaria negativamente o bom funcionamento do indivíduo, a nível de consequências psicológicas, em contexto laboral e em contexto ambiental:

- *Consequências psicológicas*: aparecimento de doenças psicossomáticas, tais como dor lombar e dores de cabeça, úlceras, vômitos, asma, hipertensão, insónia e taquicardia; atitudes negativas sobre si mesmo, depressão, sentimentos de culpabilidade; cólera; aborrecimento em relação às atividades laborais quotidianas; baixa tolerância à frustração; abuso de substâncias como o café e o álcool, incluindo drogas ilícitas.
- *Consequências organizacionais*: diminuição do rendimento; atitudes negativas face ao trabalho e falta de motivação; atitudes negativas para com os alunos; incapacidade de realizar adequadamente o trabalho; intenção de abandonar o trabalho ou abandono real do mesmo; absentismos; atrasos e pausas alargadas durante o trabalho; insatisfação no trabalho; diminuição da responsabilidade e do compromisso.
- *Consequências sociais*: atitudes negativas face à vida em geral, à família e aos amigos; diminuição da qualidade de vida pessoal (Garcés, 2003).

Marrau (2004) classifica cinco áreas que podem encontrar-se afetadas pela síndrome de burnout. Em primeiro, as consequências psicossomáticas, tais como a fadiga e as cefaleias; as comportamentais, como as adições, o baixo rendimento e o distanciamento afetivo; emocionais, como a irritabilidade e problemas de concentração; laborais, como o comprometimento do rendimento, atitudes hostis e conflitos mentais, como sentimentos de vazio, fracasso, impotência e baixa autoestima.

Por sua vez, Castro (2005), considera que as consequências do burnout podem ser classificadas em quatro dimensões. A dimensão psicossomática que faz referência à fadiga crónica, problemas do sono, úlceras, problemas gástricos, tensão muscular e exaustão física e psíquica. A dimensão comportamental inclui problemas como o absentismo laboral e comportamentos aditivos. Relativamente à dimensão emocional, é possível mencionar irritabilidade, falta de concentração, distanciamento afetivo e sentimentos de frustração e de descontentamento. Finalmente, a dimensão laboral encontra-se prejudicada devido a uma menor capacidade e um baixo rendimento no trabalho, atitudes hostis, conflito e falta de motivação.

1.8. Género, saúde mental e burnout

O género é um fator determinante para a saúde mental e podem-se dar diferenças de género proeminentes nas taxas de depressão e perturbações da ansiedade, tal como já se havia referido anteriormente. Por exemplo, a depressão está prevista ser a segunda principal causa de invalidez para 2020, é duas vezes mais comum em mulheres. Existem fatores de risco específicos de género para as perturbações mentais, os quais afetam de maneira desproporcional as mulheres e incluem a violência de género, a desvantagem socioeconómica, baixa renda ou desigualdade de renda, e estrato social subordinado (WHO, 2002). A *Women Physician's Health Study* demonstrou que a taxa de depressão entre os médicos do género feminino é de 19.5 % (Frank & Dingle 1999). Um estudo transversal feito na Suécia teve demonstrou que a condição socioeconómica baixa está relacionada com o burnout nas mulheres. As condições de trabalho desfavoráveis e fatores situacionais de vida podem explicar os altos níveis de burnout nas mulheres suecas em comparação com os homens (Norlund et al., 2010).

As disparidades de género são ainda maiores nos países em desenvolvimento, onde as mulheres tiveram apenas recentemente participação no mercado de trabalho. Nestes países, as mulheres podem ser particularmente afetadas por um pobre equilíbrio entre o trabalho e a vida doméstica. As principais causas do burnout e do stress no trabalho mais frequentes e específicas em mulheres incluem o duplo papel que têm que desempenhar conciliando a casa com o trabalho, os papéis de género da sociedade e a influência das expectativas sociais, o risco de assédio sexual no trabalho e violência doméstica, a discriminação baseada no género que se reflete muitas vezes em salários mais baixos e exigências de trabalho mais elevadas (WHO, 2002).

1.9. Estratégias para a prevenção e intervenção no burnout

De acordo com Gil-Monte e Peiró (1997), as estratégias de prevenção e de intervenção no burnout podem ser classificadas em três categorias:

1. *Estratégias individuais*
2. *Estratégias em grupo*
3. *Estratégias organizacionais*

O uso de estratégias individuais de enfrentamento ou focadas no problema, previne o desenvolvimento da síndrome de burnout. De modo contrário, a utilização de estratégias de evitamento ou de escape propiciam o aparecimento do burnout. Dentro das técnicas e programas implementados para incrementar as primeiras, encontra-se o treino da assertividade, o treino de solução de problemas e o treino de gestão eficaz do tempo. Esquecer os problemas laborais ao terminar o trabalho, ter momentos de descanso durante o trabalho e traçar objetivos reais também podem ser estratégias eficazes. É importante desenvolver estratégias que eliminem a fonte geradora de stress ou que neutralizem as consequências negativas do mesmo. É de igual modo relevante aumentar e manter as amizades através de interações satisfatórias e emotivas, delegar

responsabilidades, pedir ajuda quando o trabalho é excessivo ou quando não se é capaz de dar conta da tarefa, compartilhar dúvidas, opiniões e problemas laborais com os colegas (Gil-Monte & Peiró, 1997).

A utilização de estratégias de prevenção e de intervenção passam por fomentar o apoio social por parte dos colegas: as pessoas obtêm informação nova, adquirem novas competências ou melhoram aquelas que já possuem, obtêm reforço social e *feedback* sobre a execução das tarefas, e conseguem suporte social, conselhos ou outros tipos de ajuda (Gil-Monte & Peiró, 1997).

Torna-se de extrema importância ter em consideração na prevenção do burnout, tanto o apoio social formal como o informal. Isto porque, enquanto os contactos de cariz informal previnem o desenvolvimento da síndrome, os de carácter informal podem chegar a incrementá-lo, uma vez que maior responsabilidade e implicação laboral. Outro aspeto a ter em consideração é que a longo prazo, o apoio social pode provocar dependência dos outros, baixa autoestima e sentimentos de inferioridade (Gil-Monte & Peiró, 1997).

Relativamente às estratégias para a sua implementação, o apoio social no trabalho pode vir dos colegas e dos supervisores, mas os elementos mais importantes são os dos grupos informais. Os objetivos principais dos grupos de apoio são a redução de sentimentos de saudade e de esgotamento emocional dos profissionais, o aumento do conhecimento, proporcionar ajuda para o desenvolvimento de formas eficazes e duradouras de tratar os problemas, assim como a facilitação de um trabalho mais confortável.

Outra maneira de desenvolver o apoio social no trabalho passa por aumentar e incentivar os colegas e superiores hierárquicos a darem *feedback*, através da qual o funcionário toma conhecimento de como os seus comportamentos são vistos e entendidos (Gil-Monte & Peiró, 1997). Em suma, quando as relações interpessoais no

trabalho são más acabam por contribuir para uma rápida evolução do burnout. Por conseguinte, é de crucial importância fomentar um bom ambiente de trabalho.

1.9.1. Intervenção e prevenção do burnout em docentes

Devido ao número elevado de consequências, tanto pessoais e familiares como sociais e laborais que o burnout produz, o estudo sobre o seu tratamento e prevenção é crucial na literatura científica sobre o tema. A maioria dos estudos nesta área estão focados nas estratégias de afrontamento individuais ou grupais que os professores podem usar para enfrentar o burnout (Elvira & Cabrera, 2004).

As estratégias mais utilizadas no âmbito educativo são as cognitivo-comportamentais, mas também se encontram técnicas psicodinâmicas e técnicas centradas no exercício físico. As técnicas comportamentais centram-se no ensinamento da desconexão do trabalho e na separação da vida pessoal e familiar com a vida profissional, através do recurso a técnicas que melhorem a execução do trabalho (Gold, 1984). Alguns autores propõem programas de reforços, *time out* e controlo de contingências (Polaino-Lorente, 1982), o autorreforço e o evitamento (Friedman, 1999) ou a utilização de contingências adequadas, análise de tarefas, reforços progressivos e controlo de problemas nas salas de aula (Valero, 1997).

Dentro das técnicas psicológicas de orientação cognitivo-comportamentais, a dessensibilização sistemática tem sido uma das técnicas mais utilizadas (Kyriacou, 2003). Outras técnicas bastante utilizadas são o treino assertivo (Rathus, 1972), o relaxamento (Calvete & Villa, 1997), a prática de simulação com técnicas de aprendizagem de competências sociais para a formação de professores do ensino secundário (Esteve, 1997), competências relacionais e comunicacionais (Ortiz, 1993), competências de *coping*, assertividade, trabalho em equipa e reconstrução de

pensamentos e ideias sobre o ensino (Neves de Jesús & Esteve, 2000) e programas de evitamento e enfrentamento da depressão (Pozo, 2000).

Relativamente às técnicas psicodinâmicas, as quais são as menos utilizadas, destaca-se o trabalho de Andrianoupolos (2001) sobre a psicoeducação e aconselhamento. Aparecem também na literatura técnicas do tipo físico que atuam sobre os efeitos fisiológicos do stress e do burnout (insónia, taquicardia, inquietação psicomotora e outras respostas psicossomáticas próprias da ansiedade), como por exemplo o que foi proposto por Travers e Cooper (1994) de fazer exercício física, yoga e viagens.

Convém ressaltar que a maioria das técnicas acima referidas, na sua grande maioria não foram utilizadas de forma sistemática e científica em amostras de professores. No entanto, são técnicas psicológicas que aparecem na literatura como potenciais redutoras do stress e da ansiedade, limitando-se aos estudos obtidos com populações clínicas.

As estratégias de intervenção em grupo com docentes são centradas essencialmente na procura de apoio social, na escuta, e no suporte técnico e emocional (Kyriacou, 2003). Assim sendo, quando um professor expõe os seus problemas perante o grupo de colegas de profissão experiencia reconforto e compreensão. Os docentes verificam que os colegas também passam pelos mesmos problemas, o que lhes confere companheirismo e força para enfrentar situações e conflitos diários nas salas de aula. As estratégias de intervenção grupal são praticamente as mesmas que as referidas anteriormente, só que aplicadas em grupos de professores.

No que respeita às estratégias organizacionais, são todas aquelas que a administração educativa pode desenvolver para atenuar algumas fontes de stress. Trata-se de medidas generalizadas cuja implementação minimizaria os efeitos do burnout e atuaria como preventor do mesmo. Uma dessas estratégias é aumentar a formação dos

professores. Segundo Esteves (1997), se um professor, antes de incorporar a função de docência, tiver formação adequada sobre as estratégias e os comportamentos que o possam ajudar a lidar com um dia normal de trabalho, a sua resposta perante situações problemáticas ou geradoras de stress aumentaria. Os métodos de seleção têm sido outras das propostas a realizar pela administração através da seleção e formação dos professores (Ortiz, 1995). De acordo com esta proposta, a seleção dos professores deve ser realizada aplicando-se não apenas critérios centrados no conhecimento, como também deve abarcar outros aspetos, como por exemplo, a personalidade (Applegate, 1988). Outras propostas de intervenção organizacional são os programas de assistência aos empregados, nos quais uma equipa de profissionais atende de forma especializada todos os problemas do trabalhador; a redução da carga de trabalho em geral, aumentar a participação dos trabalhadores nas tomadas de decisão, fomentar redes de apoio entre os colegas, ócio, desenvolvimento pessoal e profissional; aumentar as recompensas e reconhecimento dos professores, bem como o seu salário (Elvira & Cabrera, 2004).

Apesar das características organizacionais serem consideradas como um fator determinante no aparecimento do burnout, a sua modificação torna-se praticamente inviável sem o apoio da administração educativa. Esta situação faz com que estas propostas não se implementem devido a problemas organizacionais da política educativa. São propostas que podem melhorar consideravelmente a função docente, mas são necessárias mudanças importantes na administração pública do sistema educativo para que estas se possam desenvolver e demonstrar empiricamente a sua efetividade.

2. Comprometimento organizacional

A noção de comprometimento organizacional (teoricamente aduzida e empiricamente demonstrada), é uma das variáveis que mais dedicação tem recebido da parte dos investigadores em psicologia organizacional, pela sua relevância para o desempenho quer das organizações, quer dos elementos individuais e coletivo (Rego & Couto, 2004).

2.1. Definições de comprometimento organizacional

Uma definição abrangente dada por Meyer et al. (1993) reproduzida em vários estudos, define o comprometimento organizacional como um estado psicológico que é caracterizado pela relação entre o empregado e a organização, a qual tem implicações para a decisão de permanecer ou abandonar a organização. Por outras palavras, o comprometimento organizacional será a situação em que o trabalhador se identifica com uma empresa e seus objetivos, desejando manter-se parte dessa organização (Robbins, 2005).

Apesar do conceito de comprometimento organizacional estar em constante reformulação ao longo das últimas décadas, a maioria dos autores chegou ao consenso de que este conceito é positivo, tanto para os trabalhadores como para a organização (Mowday, 1998). No entanto, convém fazer a diferenciação deste conceito de outros como a *satisfação* e a *motivação*. Relativamente à *satisfação*, de acordo com uma perspetiva organizacional, o conceito de *comprometimento* é mais global, reflete uma resposta afetiva generalizada à organização como um todo, enquanto a *satisfação laboral* está intrinsecamente relacionada a um determinado posto de trabalho e a certos aspetos laborais (Backer & Backer, 1999). Assim sendo, o *comprometimento* enfatiza aspetos relacionados à organização como as metas e os valores, enquanto a *satisfação*

laboral foca-se em fatores ambientais do trabalho onde o colaborador desenvolve a sua atividade (Mowday et al., 1979).

O comprometimento é algo mais estável no tempo, enquanto que a satisfação laboral mostra reações imediatas a fatores tangíveis e específicos das tarefas desenvolvidas e do ambiente de trabalho. Em relação à *motivação*, ambos têm em comum o facto de se relacionarem com um esforço realizado pelos indivíduos. Porém, na *motivação* o indivíduo confere um significado ao esforço que vai dedicar à tarefa, isto é, trata-se de um comportamento sistemático dirigido a uma meta (Steers & Porter, 1987).

O compromisso laboral tem sido definido como o estado mental que reflete o grau de identificação psicológica do indivíduo com o seu trabalho. Tal como sucede na *satisfação laboral*, ambos os constructos estão associados a um trabalho de forma específica. A principal ideia que diferencia o comprometimento organizacional, é a de que este conceito parece indicar que se trata de uma vinculação do indivíduo à organização que pode levar a uma diminuição da intenção de abandono.

De um modo global, o comprometimento trata-se da vinculação que o indivíduo estabelece com um objeto (metas, mudança, organização...), apesar de não existir unanimidade relativamente à natureza desta ligação, o que fez com que se elaborassem muitas contribuições que serviram para ampliar o conceito. Na Tabela 1 encontram-se algumas dessas contribuições de acordo com diferentes autores.

Tabela 1.*Definições de comprometimento organizacional*

Autor	Definição
Becker (1960)	O comprometimento surge através da realização de investimentos por parte do indivíduo para a manutenção de certos interesses, o que faz com que este permaneça com uma linha consistente de atuação.
Mowday, Porter & Steers (1982); Mowday et al. (1979); Mowday et al. (1998)	O comprometimento organizacional é a força com a qual o indivíduo se identifica com uma organização em particular e se envolve com ela.
Allen & Meyer (1990)	Estado psicológico que liga o indivíduo à organização.
Mathieu & Zajac (1990)	Envolvimento do indivíduo com a organização.
O'Reilly & Chatman (1986)	Vínculo psicológico sentido por uma pessoa com a organização, o qual irá refletir o grau com o qual o indivíduo interioriza ou adota características ou perspectivas da organização.

Adaptado de Ayensa, E.J., & Menorca, L.G. (2007). Definición y consecuencias del compromiso organizativo. *Conocimiento, innovación y emprendedores: Camino al futuro*, 3590-3609.

O comprometimento pode ser um fenômeno estrutural que ocorre como resultado de transações entre os atores organizacionais; um estado em que o indivíduo se torna ligado à organização através das suas ações e crenças ou ainda a natureza do relacionamento de um membro com o sistema como um todo (Menetti, 2013).

Na literatura sobre o comprometimento é possível perceber que a pesquisa que tem sido feita, procurou desenvolver vários constructos para representar os vínculos organizacionais.

Os contratos psicológicos (Rousseau, 1995; Morrison & Robinson, 1997), o sentido psicológico de comunidade de trabalho (Burroughs & Eby, 1998) a identificação organizacional (Mael & Ashforth, 1992; Dutton et al., 1994; Van Knippenberg & Van Schie, 2000) e o comprometimento organizacional (e.g., Allen & Meyer, 1990, 1993, 1996; Meyer & Allen, 1991; Meyer, 1997) representam, porventura, os exemplos mais

eloquentes dessa convergência de preocupações entre investigadores e gestores (Rego & Couto, 2004).

Swales, 2000 (citado por Rêgo, 2004, p.199) afirma mesmo que “será difícil encontrar na literatura sobre as organizações, um tópico que tem atraído mais interesse do que o comprometimento”, o que traduz a opinião expressa na literatura da importância do conceito.

2.2. Estrutura conceitual do comprometimento organizacional

2.2.1. Teoria dos valores

A orientação para o marketing interno é um constructo em fase de consolidação como um novo paradigma de orientação para o mercado (Kohli & Jaworski, 1990). A teoria que sustenta o marketing interno é a teoria do cliente interno (Berry, 1976). Esta teoria baseia-se na teoria da equidade proposta pela primeira vez por Adams (1963) e sustenta que os empregados avaliam o seu próprio trabalho fazendo um balanço entre o que eles dão à empresa e o que obtêm da mesma. Huseman e Hatfield (1990) completaram esta teoria sugerindo que uma das principais contribuições dos empregados para a empresa é o comprometimento com as políticas organizacionais. Neste sentido, a maioria dos estudos sobre marketing interno tem vindo a analisar a relação com o comprometimento dos funcionários como um requisito para criar valor a favor dos clientes (Narver & Slatter, 1999), daí a sua junção com a teoria dos valores.

Alguns estudos que se centraram nos valores individuais aplicaram a teoria dos valores de Rokeach (1973). Este autor definiu os valores individuais como crenças duradouras, daí a sua importância para o comportamento dos funcionários nas empresas e, também, logicamente para o comportamento dos consumidores (Blackwell et al., 2002). A maioria dos estudos aplicaram a conceitualização de Hofstede (1980), mediante a qual cada uma das dimensões dos valores varia através dos indivíduos em função das

diferenças sociais dos mesmos, o que conduz a múltiplos efeitos e resultados significativos.

Diversos autores aplicaram a teoria dos valores humanos (Schwartz, 1992) que analisa a relação dos valores com o comprometimento. A partir desta teoria realizaram-se investigações empíricas em diversos países, acabando-se por descobrir que a abertura à mudança é o valor com maior impacto sobre o comprometimento afetivo. Fundamentaram esta teoria com base em investigações feitas em 67 países. De acordo com estes autores, os valores de cada pessoa orientam-nos na hora de tomar decisões mediante cada situação. Este processo ocorre em função de cada situação, no qual a pessoa define interiormente em primeiro lugar a situação em que se encontra e, mediante o valor que rege as suas metas e objetivos de vida, criará um curso de ações segundo a importância que atribua a esse valor. É essa importância conferida ao valor que conduzirá a pessoa à tomada de decisões e ao comportamento correspondente. É importante entender o papel que têm os valores de acordo com esta teoria e juntá-los ao comprometimento da pessoa. Schwartz (1996) pensa que os valores são aqueles que permitem estabelecer hipóteses coerentes acerca da relação que estes têm com as futuras atitudes e comportamentos do indivíduo.

Neste sentido, Cohen (2009), utilizando a teoria dos valores de Schwartz (1996), analisou vários valores ligados ao comprometimento num grupo de funcionários de Israel. Para este autor, perceber como os valores individuais afetam a empresa permite criar um maior ajuste entre aos valores do funcionário e os da empresa. Quanto maior for a congruência entre os valores dos colaboradores e os da empresa, mais facilmente se produz o comprometimento (Cohen, 2009).

Estudos relativamente recentes têm realçado a importância da justiça no contexto de analisar a relação existente entre valores pessoais e comprometimento (Fischer & Smith, 2006; Lam, Schaubroeck, & Aryee, 2002).

Schwartz e Sagiv (1995) definem os valores humanos como objetivos desejáveis e transitacionais que variam de importância e servem como princípios que orientam a vida das pessoas. Os valores são considerados como peças centrais nas quais se encontram as pessoas e as empresas em que trabalham. O pressuposto subjacente é que as pessoas serão mais felizes, motivadas e satisfeitas na medida em que os seus valores sejam congruentes com os que estão presentes na empresa onde trabalham (Berings, De Fruyt, & Bouwen, 2004).

2.2.2. Modelo Tridimensional

De acordo com alguns autores, o comprometimento constitui um conceito multidimensional (Meyer & Herscovitch, 2001). Meyer e Allen (1990) referem três dimensões do comprometimento 1) comprometimento como um apego *affective*, ou afetivo com a organização; 2) comprometimento percebido como custos associados a deixar a organização, que os autores chamam de *continuance* e que tratamos como instrumental; 3) e comprometimento como uma obrigação em permanecer na organização, que os autores denominam de *obligation* e depois reconceituam como *normative* (Meyer, Allen & Smith, 1993), e que chamamos de normativo. Allen e Meyer (1990) caracterizam os indivíduos das três dimensões da seguinte forma: os colaboradores com um forte comprometimento afetivo permanecem na organização porque eles querem, aqueles com comprometimento instrumental permanecem porque eles precisam e aqueles com comprometimento normativo permanecem porque eles sentem que são obrigados.

Com base neste enfoque, González e Guillén (2008) analisaram as três dimensões de Meyer e Allen mencionadas à luz da classificação tridimensional dos bens realizada pelo filósofo Aristóteles. Estabelecem um paralelismo entre as três dimensões do constructo com as três classes de bens propostas por Aristóteles.

Tabela 2*As três dimensões do comprometimento em relação a outros elementos*

Tipo de comprometimento	Caraterísticas	O indivíduo	Tipo de contrato psicológico	Valores	Resultados
De continuidade	A pessoa sente-se obrigada.	“Tem” que estar na organização; juízos mais racionais.	Transacional	Mera aceitação aos valores da empresa (podem ser contrários mas são “aceites” a troco do salário.	Desempenho mínimo; absentismo; rotação (ou intenção de abandono).
Afetivo	Sentimentos de pertença, afeto e alegria.	“Quer” estar na empresa; enfoque mais emocional.	Relacional (vínculo emocional).	Identificação e congruência entre os valores da pessoa e da empresa.	Aceitação da mudança; satisfação laboral; iniciativa; espírito de cooperativo; desejo de permanência.
Normativo	Lealdade; sentir-se na “obrigação”.	O sujeito está “determinado” a contribuir para os fins da empresa; desenvolve uma determinação em ser leal; dever moral.	Relacional (fidelização); vínculo relacional.	Dá-se um compromisso moral mediante a identificação com os fins e objetivos da empresa (interiorizam-se os valores e missão da organização).	Contribuição para os objetivos; implicação na missão; ajuda no desenvolvimento de outras pessoas; prescritor da empresa (desejo que os outros venham à empresa).

Adaptado de González, T.F. & Guillén, M. (2013). Organizational Commitment: a proposal for a wider ethical conceptualization of normative commitment. *Journal of Business Ethics*, (78) 3, 401-414

2.3. O comprometimento organizacional afetivo

O comprometimento organizacional afetivo ocorre quando o indivíduo interioriza os valores da organização, identifica-se com as suas metas e envolve-se com os papéis de trabalho (Mathieu & Zajac, 1990). De acordo com uma perspetiva organizacional, este conceito é considerado como um sentimento de afetividade e definido como um estado no qual o sujeito se identifica com uma organização em particular e com os seus objetivos, desejando permanecer nela com o propósito de realizar tais objetivos (Mowday et al., 1979). De acordo com Meyer E Allen (1997), o comprometimento afetivo trata-se de um envolvimento onde há identificação com a organização. O

indivíduo tem a intenção de se manter afiliado e o desejo de investir esforços de modo a concretizar os objetivos da organização.

2.4. O comprometimento organizacional normativo

O comprometimento organizacional normativo está relacionado com um alto grau de comprometimento por parte do indivíduo relativamente à organização. De acordo com Meyer e Allan (1997), os indivíduos com comprometimento normativo permanecem na organização porque sentem que são obrigados a tal. Por outras palavras, um colaborador com forte comprometimento normativo está unido à organização por sentimentos de obrigação e dever. São esses sentimentos que motivam os indivíduos a comportarem-se apropriadamente e a fazerem o que é correto para a organização (Meyer & Allan, 1997). O vínculo normativo constitui-se num conjunto de pensamentos de reconhecimento de obrigações e deveres morais para com a organização, os quais vêm igualmente acompanhados ou revestidos de sentimentos de culpa, incómodo, apreensão e preocupação quando o colaborador pensa ou planeia abandonar a organização. Os padrões comportamentais apresentados pelo indivíduo com comprometimento normativo revestem-se de sacrifício pessoal, persistência e preocupação pessoal (Bastos, 1997). As organizações possuem várias maneiras de fazer com que os seus colaboradores sintam que não podem abandoná-la, através da consolidação de fortes regras de conduta e forte missão dentro de uma “grande família” organizacional, o que faz com que o indivíduo pense que necessita dela para continuar os seus projetos (Bastos, 1997). O conceito psicológico de comprometimento normativo é baseado numa esfera cognitiva, pressupondo que o colaborador normativamente comprometido crê ter obrigações e deveres morais para com a instituição, devendo-se comportar de modo a que possa demonstrá-los. Os fatores que podem indicar comprometimento normativo são: a obrigação do sujeito em permanecer afiliado à empresa; não achar correto deixar a

empresa naquele momento, mesmo que isso seja vantajoso para ele; ter sentimentos de culpabilidade caso abandone a empresa naquele momento; lealdade perante a empresa, obrigação moral do indivíduo para com as pessoas do seu trabalho; sentimento de estar a dever muito à empresa.

2.5. O comprometimento organizacional instrumental

O comprometimento instrumental faz menção ao reconhecimento dos custos elevados associados ao abandono da organização. De acordo com Meyer e Allen (1997), os indivíduos com comprometimento instrumental permanecem na organização porque eles necessitam das recompensas oferecidas. Quando o vínculo primário com a organização assenta-se num forte componente de conveniência, deriva em funcionários que não encontram motivos para desempenhar mais que o estritamente necessário, ou seja, limitam-se a cumprir as suas tarefas. Meyer e Allen (1997) sustentam que esta modalidade do comprometimento está associada negativamente com a assistência no trabalho e com outros indicadores de desempenho. Os colaboradores que permanecem na organização fazem-no essencialmente por conveniência prática. A necessidade ou desejo de permanecer na organização, a dificuldade em abandoná-la mesmo que quisesse, os esforços e os investimentos já realizados pela organização e a falta de alternativas imediatas, são fatores indicadores de comprometimento instrumental. Sendo assim, este conceito assenta em duas características principais: os custos/benefícios em ficar na organização e a percepção da falta de escolhas como consequência negativa caso abandone a organização.

2.6. Fatores que influenciam o comprometimento organizacional

Existem diversos fatores relacionados ao comprometimento organizacional. As variáveis impulsionadoras do comprometimento organizacional mais importantes, no

campo internacional, englobam fatores de cariz micro-organizacional, isto é, fatores relativos ao colaborador, ao planeamento e manipulação de atividades e à qualidade da liderança exercida (Borges, Andrade & Pilati, 2001). Alguns autores sugerem que os três tipos de comprometimento caracterizam-se por diferentes perspetivas, o que fará com que tenham diferentes implicações para o indivíduo no trabalho.

Allen e Meyer (1990) afirmam que cada uma das componentes do comprometimento desenvolve-se de modo independente consoante os seus antecedentes. Mathieu e Zajac (1990) verificaram que as variáveis sociodemográficas, como por exemplo, a idade, o género, a educação e o estado civil, podem ter algum impacto ao nível do comprometimento organizacional. Por exemplo, os colaboradores mais velhos podem apresentar níveis superiores de comprometimento afetivo, devido a uma maior satisfação com as suas funções e por usufruírem de melhores cargos que justificaram a sua permanência na organização (Meyer & Allen, 1994). As habilitações literárias parecem ter uma correlação negativa com o comprometimento organizacional, isto porque o maior nível de habilitações tende a estar relacionado com mais alternativas e ofertas de emprego (Mathieu & Zajac, 1990). De acordo com os estudos de Mathieu e Zajac (1990), a variável idade está associada ao comprometimento normativo em maior grau do que o comprometimento instrumental. Os resultados destes estudos também demonstraram que as mulheres têm um maior comprometimento normativo e que a variável educação é mais intensa no compromisso normativo. A competência percebida nos colaboradores por parte da organização poderá de igual modo reforçar o aparecimento de níveis mais altos de comprometimento organizacional, uma vez que o empenho aumenta à medida que a organização satisfaz as necessidades de crescimento e realização pessoal e profissional dos colaboradores (Morris & Sherman, 1981).

Foram igualmente identificadas algumas características profissionais como antecedentes do comprometimento afetivo, especialmente as experiências de trabalho

positivas e a estrutura da organização, já que esta ajuda o colaborador a sentir-se confortável e melhora o seu sentimento de competência (Meyer & Allen, 1991).

Outras características inerentes aos recursos laborais parecem apresentar fortes correlações com o comprometimento organizacional, nomeadamente com a componente afetiva, é o caso do apoio organizacional, tipo de liderança transformacional, ambiguidade de papel, conflito de papéis, justiça processual, alternativas e investimentos (Meyer & Allen, 1991).

2.7. Justiça e comprometimento

No âmbito da orientação para o marketing interno, o comprometimento conceptualizou-se como um “eixo de rotação” sobre a simetria entre o marketing interno de uma empresa (seus funcionários) e o mercado externo (seus clientes) (Piercy, 1995). O comprometimento como “eixo” permitiu construir a teoria da equidade como uma equação de uma parte entre o que os empregados recebem da organização e os contributos que trazem para a mesma. Neste sentido, a justiça exercida no seio de uma empresa, na medida em que afeta os empregados, determina que estes se sintam bem tratados e de forma justa no seu trabalho. Os investigadores defendem que, se os empregados acreditarem que estão a ser tratados de forma justa no trabalho, estarão mais predispostos a desenvolver atitudes positivas. De acordo com Fisher & Smith (2006), a justiça no seio das organizações correlaciona-se com o comprometimento com mais força que outros valores pessoais. A teoria da equidade identifica duas fontes de justiça. A distributiva, que vem estabelecer que as perceções acerca da distribuição não equitativa das recompensas provoca tensão no indivíduo, o qual ele vê forçado a resolver (Niehoff & Moorman, 1993). Neste sentido, outros autores mostram que quando os empregados percebem que estão a ser tratados com justiça, facilita-se o desenvolvimento de níveis maiores de comprometimento pessoal com a empresa (Greenberg, 1990).

A outra fonte de justiça é a questão processual que, por sua vez, possui um aspecto formal (existência de procedimentos formais e regras) e a outra que consiste na forma como estas regras são aplicadas caso a caso (Martin & Bennett, 1996). Por outro lado, a justiça é um valor com grande impacto no comprometimento e portanto os gestores devem ter em conta as consequências das suas decisões na medida em que haja ou não congruência com ela.

3. Organizações autenticizóticas

Neste ponto pretende-se explicar o conceito de organizações autenticizóticas e mostrar como os climas organizacionais autenticizóticos explicam as intenções de abandono da organização, o stress e o comprometimento organizacional.

O neologismo “autenticizótico” é resultado da conjugação de dois termos gregos: *authentikos* e *zotikos*. O primeiro significa que a organização é autêntica, merecedora de confiança; o segundo significa que a mesma é essencial para a vida dos indivíduos, proporcionando-lhes um sentido de equilíbrio, de realização pessoal, de competência, de autonomia e de iniciativa, isto é, dá sentido às suas vidas. O termo foi proposto por Kets de Vries (Kets de Vries & Balazs, 1999; Kets de Vries, 2001) de modo a designar as organizações que conferem um sentido aos seus membros através de seis aspetos: sentido de propósito, de autodeterminação, de impacto, de competência, de pertença, de prazer /alegria e de significado (ver Tabela 3).

De acordo com Kets de Vries (2001), devido a vários fatores, muitas empresas modernas fazem com que os seus membros sintam stress, dificultam-lhes a conciliação entre o trabalho e a vida familiar, limitam-lhes a iniciativa e o sentido de autonomia, fazem-lhes exigências ambíguas ou contraditórias, sobrecarregam-lhes de trabalho, atuam de forma injusta no que diz respeito às remunerações e às avaliações do desempenho. Posto isto, estas organizações acabam por ser prejudiciais para a saúde

(física e psicológica) dos seus membros, uma vez que estes, perante as condições citadas acima, sentem dificuldade em sentir-se realizados social, emocional e intelectualmente.

Contudo, o trabalho não tem que ser necessariamente stressante, pelo contrário, pode-se constituir como uma forma de estabelecer a identidade e manter a autoestima das pessoas. As organizações podem ser espaços ideais para ajudar os seus membros a lidar com o stress da vida quotidiana (Kets de Vries, 2001).

As organizações autenticizadoras são locais onde os indivíduos podem alcançar um sentido para as suas vidas, através da existência de uma conciliação entre a *saúde individual* e a *saúde organizacional*, cumprindo-se dois grandes objetivos: os altos desempenhos da organização e a realização pessoal.

Tabela 3.
Características das organizações autenticizadoras.

Sentido de	Explicação
Propósito	Os líderes criam um sentido de propósito para os membros da organização, através da criação de uma visão futurista, da descrição vivida de uma cultura, e de um propósito para a organização.
Autodeterminação	Os funcionários sentem que têm controlo sobre as suas vidas, não se sentem apenas <i>peões</i> da organização.
Impacto	Os funcionários sentem que as suas ações exercem influência na vida da organização.
Competência	Presença de sentimento de crescimento e de desenvolvimento pessoal por parte dos colaboradores; a aprendizagem contínua é fomentada.
Pertença ou filiação	As pessoas sentem que formam uma comunidade organizacional. Este sentimento é a base da confiança e do respeito mútuo.
Prazer e alegria	As pessoas que comandam a vida organizacional respiram alegria e prazer durante o trabalho.
Significado	As pessoas colocam a sua imaginação e criatividade à mercê do trabalho, sentem-se totalmente concentradas e envolvidas no que fazem.

Adaptado de Kets de Vries, M. (2001). *The downside of downsizing*. *Human Relations*, 50 (1), 11-50.

A proposta do conceito de organizações autenticizadoras por parte de Kets de Vries (2001), representa uma tentativa do autor de responder construtivamente às

preocupações do panorama organizacional. As culturas destas organizações estão impregnadas de confiança, alegria, franqueza, *empowerment*, respeito pelo indivíduo, justiça, trabalho em equipa, inovação, orientação para o cliente, responsabilidade, formação contínua e abertura à mudança (Kets de Vries, 2001). Os benefícios que as organizações autênticas podem oferecer são bastantes: planos de conciliação entre a vida profissional e a vida familiar, seguros de saúde, participação em prémios e outras recompensas, seguros de saúde, apoio médico, fundos de pensão, apoio jurídico, ajuda e orientação em problemas financeiros, políticas de despedimento, etc.

4. Metodologia

O presente estudo teve como objetivo investigar a relação entre o comprometimento organizacional e o burnout em 106 professores universitários do distrito do Porto com idades compreendidas entre os 25 e os 68 anos ($M=43.66$).

Para tal, foram utilizados os seguintes instrumentos de avaliação: o MBI (Maslach Burnout Inventory) de Maslach & Jackson (1978), a Escala de Comprometimento Organizacional (Rego & Souto, 2004) e um questionário demográfico.

O presente estudo empírico teve por base uma amostra de conveniência. A amostra total foi constituída por 106 participantes, com idades compreendidas entre os 25 e os 68 anos de idade ($M=43.66$) em professores universitários das algumas universidades do distrito do Porto.

Para a seleção da amostra foram tidos em consideração o seguinte critério de inclusão: *professores universitários*.

Conforme apresentado na Tabela 4, a amostra total é constituída por **106 participantes**, dos quais elementos do género masculino ($N = 41, 38,68\%$) e do género feminino ($N = 65, 61,32\%$).

	Amostra (n = 106)	
	N	%
Masculino	41	38,68%
Feminino	65	61,32%

Na Tabela 5, apresentam-se os dados de caracterização da amostra relativamente ao Mínimo, Máximo, Média e Desvio Padrão da **Idade** por Género. Os participantes do género masculino apresentam a idade mínima de 27, máximo 68, a média 46,02 e o desvio padrão 10,408; e o género feminino a idade mínima de 25, a máxima 61, a média 42,17 e o desvio padrão 8,842.

Tabela 5: Mínimo, Máximo, Média e Padrão da Idade por Género				
Amostra (n = 106)				
	Mínimo	Máximo	Média	DP
Masculino	27	68	46,02	10,408
Feminino	25	61	42,17	8,842

Na tabela 6 está apresentada a percentagem de participantes por Habilitações Literárias, Estado Civil, Categoria Profissional e tipo de Contrato.

Relativamente às **Habilitações Literárias** verificamos que em ambos os géneros predominam as habilitações ao nível do Doutoramento; no sexo masculino com (n=20; 48,80%) e no sexo feminino (n=39: 60,00%).

No que diz respeito ao **Estado Civil** podemos verificar que em ambos os géneros predomina o estado civil Casado/União de Facto; no sexo masculino com (n=31; 75,60%) e no sexo feminino (n=44: 67,70%).

Relativamente à **Categoria Profissional** dos participantes por Género, podemos verificar que no género masculino a maioria dos participantes é Assistente Convidado (n=16; 39,00%) e no género feminino a maioria dos participantes é Professor Auxiliar (n=28; 43,10%).

Relativamente ao **Tipo de Contrato** dos participantes por Género, podemos verificar que em ambos os géneros a maioria dos participantes é Contratado, no género masculino (n=24; 58,50%) e no género feminino (n=42; 64,60%).

Tabela 6: Frequência e percentagem das Habilitações Literárias por Género				
Amostra (n = 106)				
	Masculino (n=41)		Feminino (n=65)	
	N	%	N	%
Habilitações Académicas				
Licenciatura	10	24,40%	6	9,20%
Mestrado	11	26,80%	20	30,80%
Doutoramento	20	48,80%	39	60,00%
Estado Civil				
Casado/União Facto	31	75,6%	44	67,70%
Divorciado	2	4,90%	7	10,80%
Solteiro	8	19,50%	14	21,5%
Categoria Profissional				
Assistente Convocado	16	39,00%	19	29,20%
Prof. Associado	6	14,60%	16	24,60%
Prof. Assoc c/ Agreg	3	7,30%	1	1,50%
Prof. Auxiliar	13	31,70%	28	43,10%
Prof. Catedrático	3	7,3%	1	1,50%
Estabelecimento de Ensino				
Fac. Ciência e Tecnologia (Porto)	17	41,50%	1	15,40%
Fac. C. Saúde e E. Sup. Saúde (Porto)	17	41,50%	35	53,80%
Fac. Ciências Humanas e Sociais (Porto)	7	17,10%	20	30,80%
Tipo de Contrato				
Contratado	24	58,50%	42	64,60%
Prestação Serviços	17	41,50%	23	35,40%

4.1. Instrumentos de avaliação

Foram utilizados os seguintes instrumentos de avaliação: um questionário sociodemográfico, o MBI (Maslach Burnout Inventory) de Maslach e Jackson (1978) e a Escala de Comprometimento Organizacional (Rego & Souto, 2004).

4.1.2. MBI (*Maslach Burnout Inventory*).

O Maslach Burnout Inventory-Educators Survey (MBI-ES) tem como intuito avaliar diferentes características do burnout. O Maslach Burnout Inventory-Educators Survey (MBI-ES) é composto por 22 itens (8 itens invertidos) divididos por três subescalas (exaustão emocional, despersonalização e baixa realização profissional). Neste instrumento é solicitado aos participantes que face a cada item assinalem com que frequência se sentem de determinada forma em relação ao seu trabalho, estando as hipóteses de resposta entre 0-Nunca a 6-Todos os dias (escala tipo Likert) (Maslach et al, 1996). Relativamente às três subescalas (exaustão emocional, despersonalização e realização profissional), este instrumento é composto por 9 itens que mensuram exaustão emocional, 5 itens que medem a despersonalização e 8 itens (invertidos) que avaliam baixa realização profissional. A subescala de Exaustão Emocional avalia a sensação de estar emocionalmente sobrecarregado e exausto devido ao trabalho, assim sendo, a exaustão emocional é a sensação de cansaço e fadiga que se desenvolve à medida que as energias emocionais são esgotadas. Quando esses sentimentos se tornam crónicos os docentes creem que já não podem dar tanto de si aos alunos como podiam anteriormente. A subescala de despersonalização mede uma possível resposta insensível e impessoal para com os estudantes, isto é, atitudes e sentimentos negativos e cínicos para com os alunos. O desenvolvimento da despersonalização parece estar correlacionado com a experiência de exaustão emocional. A subescala de realização profissional avalia os sentimentos de realização, competência e sucesso no trabalho com os alunos. Em sentido

contrário, uma baixa realização profissional refere-se à tendência de se avaliar negativamente, particularmente em relação ao trabalho com os alunos. Os docentes podem sentir-se infelizes consigo e insatisfeitos com o que alcançam no trabalho (Maslach et al, 1996). Dois estudos fundamentam a validade e a confiabilidade do MBI-ES. Os estudos de Iwanicki e Schwab (1981), com 464 professores Massachusetts e de Gold (1984), com 462 estudantes da Califórnia, sustentam a estrutura de três fatores do MBI-ES. Em relação aos valores de consistência interna Iwanicki e Schwab indicam um alfa de Cronbach de 0.90 para a exaustão emocional, 0.76 para a despersonalização e 0.76 para a realização pessoal, enquanto Gold refere valores de 0.88, 0.74 e 0.72, respetivamente (Maslach et al, 1996).

4.1.3. ECO (Escala de Comprometimento Organizacional)

Considerando o comprometimento organizacional como um constructo multidimensional, cada uma das suas três componentes, afetiva, calculativa e normativa, pode ser medida através de uma escala específica: Escala de Comprometimento Afetivo (*Affective Commitment Scale*), Escala de Comprometimento Calculativo (*Continuance Commitment Scale*) e Escala de Comprometimento Normativo (*Normative Commitment Scale*). Estas escalas são constituídas por afirmações representativas da dimensão específica que está a ser medida. A resposta é dada numa escala de tipo Likert de 7 pontos, na qual (1) corresponde a “Discordo Totalmente” e (7) a “Concordo Totalmente”. Numa primeira versão (Allen & Meyer, 1990) as três escalas eram constituídas por 8 itens cada, num total de 24 itens, e apresentaram uma consistência interna, medida pelo coeficiente Alpha de Cronbach, de 0,87 para a afetiva, de 0,75 para a calculativa e de 0,79 para a normativa. Botelho (1996), utilizando estas mesmas escalas numa amostra portuguesa, encontrou coeficientes Alpha de Cronbach de 0,74 para a afetiva, de 0,78 para a calculativa e de 0,65 para a normativa. Na última versão

proposta (Meyer & Allen, 1997), as escalas foram revistas passando a ser constituídas por seis itens para a afetiva, três dos quais devem ser invertidos (itens 3, 4 e 6), sete para a calculativa e seis para a normativa, dos quais um (item 1) deve ser invertido. A Escala de Comprometimento Normativo foi profundamente revista e alterada, tendo sido proposta uma nova formulação dos itens. As três sub-escalas, na versão revista, apresentam uma consistência interna aceitável. Meyer & Allen (1997) encontraram os seguintes valores de coeficientes Alpha de Cronbach: 0,85 para a escala afetiva, 0,79 para a calculativa e 0,73 para a normativa. Foi esta última versão das escalas que foi utilizada no presente estudo.

4.2. Procedimentos de recolha e análise dos dados

O processo de recolha de dados foi realizado através de um instrumento de recolha de informação composto por um questionário de autopreenchimento *online* com suporte na ferramenta *Googledocs*. Designado por “Questionário sobre burnout e comprometimento organizacional”, este questionário foi composto pelos dois instrumentos sobre as temáticas em estudo, MBI-ES e ECO. Uma vez declarada a vontade dos indivíduos em participarem no estudo, foi apresentada uma descrição do objetivo do questionário e as instruções correspondentes acerca do seu preenchimento. As autorizações dos autores para a utilização dos conteúdos dos seus questionários – Prof.^a Dr.^a Alexandra Marques Pinto, para a utilização do Maslach Burnout Inventory e Prof. Dr. Arménio Rêgo, para a utilização da Escala de Compromisso encontram-se no Anexo B1 e Anexo B2, respetivamente. Para aceder aos participantes deste estudo, foi elaborado um pedido à Reitoria da Universidade Fernando Pessoa para o envio de uma mensagem, por correio eletrónico, endereçada a todos os docentes da Universidade. Estes foram seguidamente abordados através de uma mensagem de correio eletrónico pelo investigador, convidando-os para a participação no estudo, em Anexo C. Uma vez

acedida esta mensagem, os professores foram encaminhados através de um link para o questionário, sendo este administrado por via informática, acompanhado de instruções adequadas ao preenchimento. Foram também dadas todas as informações aos participantes de forma a garantir a sua participação de livre vontade, assegurando-lhes o direito de recusar, a qualquer momento, a sua participação no estudo, e sem qualquer prejuízo pessoal.

A informação dada aos participantes sobre o estudo e a forma de consentimento foi realizada através da apresentação de uma declaração de Consentimento Informado em Anexo D, que o participante deveria ler antes de comunicar a decisão em participar. Antes de iniciar o preenchimento do questionário, cada um dos participantes foi informado sobre: o objetivo geral do estudo; os aspetos específicos de preenchimento do questionário; que as respostas dadas são anónimas e confidenciais não sendo solicitadas informações que identifiquem os participantes; que os questionários são utilizados exclusivamente para o estudo em causa; a possibilidade de solicitar qualquer tipo de esclarecimento sobre o preenchimento do questionário através de contactos disponibilizados. Concluído o preenchimento do questionário foi mostrada uma mensagem de agradecimento pela sua participação, em Anexo E.

O período de recolha dos dados ocorreu entre o mês de Junho e Julho de 2014, tendo sido recolhidas 106 participações válidas.

Relativamente aos procedimentos de análise dos dados, este processo foi obtido por estatística descritiva e inferencial, através do software SPSS-21,0 (Statistical Package for the Social Sciences).

5. Resultados e Discussão dos Resultados

Na tabela 7 estão apresentadas as associações do teste de Correlação de Spearman entre as Sub-escalas do **Comprometimento Organizacional** (*Comprometimento Afetivo, Comprometimento Normativo e Comprometimento Instrumental*) e as Sub-escalas do **Burnout** (*Exaustão Emocional, Despersonalização e Realização Pessoal*) que nos indicam correlações significativas.

Entre as Sub-escalas do *Comprometimento Organizacional* verificamos uma associação positiva entre o *CO_Afetivo* e o *CO_Normativo* ($r= 0,559$; $p=0,01$), uma associação negativa entre o *CO_Afetivo* e o *CO_Instrumental* ($r= -0,332$; $p=0,01$) e uma associação negativa entre o *CO_Normativo* e o *CO_Instrumental* ($r= -0,216$; $p=0,01$).

Entre as Sub-escalas do Burnout, verificamos uma associação positiva entre o *B_Exaustão Emocional* e *B_Despersonalização* ($r= 0,300$; $p=0,01$), uma associação negativa entre *B_Exaustão Emocional* e o *B_Realização Pessoal* ($r= -0,422$; $p=0,01$) e uma associação negativa entre *B_Despersonalização* e *B_Realização Pessoal* ($r= -0,266$; $p=0,01$).

Entre as Sub-escalas do *Comprometimento Organizacional* e as Sub-escalas do *Burnout* verificamos uma associação positiva entre o *CO_Afetivo* está associado positivamente com *B_Realização Pessoal* ($r= 0,367$; $p=0,01$) e negativamente com *B_Exaustão Emocional* ($r=-0,362$; $p=0,01$); o *CO_Normativo* está associado positivamente com *B_Realização Pessoal* ($r= 0,254$; $p=0,01$); e o *CO_Instrumental* está associado positivamente com *B_Exaustão Emocional* ($r= 0,406$; $p=0,01$), com *B_Despersonalização* ($r= 0,211$; $p=0,05$) e negativamente com *B_Realização Pessoal* ($r= -0,336$; $p=0,01$).

Tabela 7:

Teste de Correlação de Spearman entre as sub-escalas do Comprometimento Organizacional e as sub-escalas do Burnout (MBI)

	CO_ Afetivo	CO_ Normativo	CO_ Instrumental	B_Exaustão Emocional	B_Desper sonalização
CO_Normativo	,559**				
CO_Instrumental	-,332**	-,216*			
B_Exaustão Emocional	-,362**	-,182	,406**		
B_Despersonalização	-,156	-,068	,211*	,300**	
B_Realização Pessoal	,367**	,254**	-,336**	-,422**	-,266**

** . Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

* . Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

Na tabela 8 estão apresentadas as associações do teste de Correlação de Spearman entre as Sub-escalas do *Comprometimento Organizacional*, as Sub-escalas do *Burnout* e as variáveis (*Idade*, *Nr. de filhos*, *Nr. Anos de Serviço* e *Nr. de Horas Semanais*).

O *Nr. de Horas Semanais* está associado positivamente ao *Nr. Anos de Serviço* (0,355; $p=0,01$). Nas sub-escalas do Burnout a sub-escala *Exaustão Emocional* está associada negativamente á *Idade* (-0,273; $p=0,01$) e ao *Nr. de Filhos* (-0,192; $p=0,05$), e positivamente ao *Nr. de Horas Semanais* (0,216; $p=0,05$).

Tabela 8:

Teste de Correlação de Spearman entre as Sub-escalas do Comprometimento Organizacional, as Sub-escalas do Burnout e as variáveis (Idade, Nr. de filhos, Nr. Anos de Serviço e Nr. de Horas Semanais).

	Idade	Nr. Filhos	Anos Serviço	Horas Semanais
Nr. Horas Semanais	,147	,134	,355**	1,000
CO_Afetivo	,048	,030	,030	,011
CO_Normativo	-,045	,067	-,014	,003
CO_Instrumental	-,166	-,123	-,068	,107
B_Exaustão Emocional	-,273**	-,192*	-,020	,216*
B_Despersonalização	-,123	-,135	-,067	-,047
B_Realização Pessoal	,018	,014	-,042	-,103

** . Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

* . Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

Da análise de significância do teste de Mann-Whitney relativo ao resultado comparativo dos grupos por **Género**, cujos dados estão apresentados na Tabela 9, verificamos uma diferença estatisticamente significativa na escala do Burnout (MBI) na sub-escala *Exaustão Emocional* em que o género Feminino apresenta uma média superior (M=2,28) face ao género Masculino (M=1,62).

Tabela 9.

Média, Mann-Whitney U e valor de p do Teste de Mann-Whitney das sub-escalas do Comprometimento Organizacional e das sub-escalas do Burnout (MBI) por grupo Género

Comprometimento Organizacional Género	Burnout (MBI)					
	Afetivo	Normativo	Instrumental	Exaustão Emocional	Despersonalização	Realiz. Pessoal
Feminino	5,08	3,55	2,71	2,28	,90	4,31
Masculino	5,31	3,91	2,20	1,62	,97	4,31
<i>Mann-Whitney U</i>	1268,000	1136,000	1175,000	981,000	1330,500	1294,500
<i>p</i>	,675	,202	,305	,023	,990	,805

Da análise de significância do teste de Kuskall-Wallis relativo ao resultado comparativo dos grupos por **Habilitações Literárias**, conforme apresentado na Tabela 10, verificamos uma diferença estatisticamente significativa na escala do Comprometimento Organizacional na sub-escala *Instrumental* cujos participantes com Licenciatura apresentam uma média superior (M=3,05) em relação aos participantes que possuem outras habilitações.

Tabela 10.

Média, Chi-Square e valor de p do Teste de Kruskal-Wallis das sub-escalas do Comprometimento Organizacional e das sub-escalas do Burnout (MBI) por grupo de Habilitações Literárias.

Comprometimento Organizacional Habilitações Literárias	Burnout (MBI)					
	Afetivo	Normativo	Instrumental	Exaustão Emocional	Despersonalização	Realiz. Pessoal
Licenciatura	4,88	3,59	3,05	1,79	0,99	4,43
Mestrado	5,63	4,02	1,88	1,71	0,85	4,39
Doutoramento	5,01	3,54	2,69	2,25	0,96	4,23
Chi-Square	4,491	1,863	11,117	4,674	,703	1,466
p	,106	,394	,004	,097	,704	,48

Da análise de significância do teste de Mann-Whitney relativo ao resultado comparativo dos grupos por **Tipo de Contrato**, cujos dados estão apresentados na Tabela 11, verificamos a existência de diferenças estatisticamente significativas na escala do Comprometimento Organizacional na sub-escala *Instrumental* em que o grupo de participantes Contratados apresenta uma média superior (M=2,74) em relação ao grupo de Prestação de Serviços (M=2,13); e na escala do Burnout (MBI) na sub-escala *Exaustão Emocional* em que o grupo de participantes Contratados apresenta uma média superior (M=2,32) em relação ao grupo de Prestação de Serviços (M=1,54) bem como na sub-escala *Realização Pessoal* em que o grupo de participantes de Prestação de Serviços apresenta uma média superior (M=4,56) em relação ao grupo de participantes Contratados (M= 4,16).

Tabela 11.

Média, Mann-Whitney U e valor de p do Teste de Mann-Whitney das sub-escalas do Comprometimento Organizacional e das sub-escalas do Burnout (MBI) por grupo do Tipo de Contrato

Comprometimento Organizacional Tipo Contrato	Burnout (MBI)					
	Afetivo	Normativo	Instrumental	Exaustão Emocional	Despersonalização	Realiz. Pessoal
Contratado	5,12	3,59	2,74	2,32	0,95	4,16
Prest. Serviços	5,26	3,86	2,13	1,54	0,90	4,56
<i>Mann-Whitney U</i>	1294,500	1197,000	986,000	840,000	1223,000	936,000
<i>p</i>	,868	,422	,029	,002	,525	,012

Da análise de significância do teste de Mann-Whitney relativo ao resultado comparativo dos grupos por **Exerce funções noutra Instituição**, cujos dados estão apresentados na Tabela 12, verificamos a existência de diferenças estatisticamente significativas na escala do Comprometimento Organizacional na sub-escala *Instrumental* em que o grupo de participantes que respondeu Não apresenta uma média superior (M=2,77) em relação ao grupo que respondeu Sim (M=1,87); e na escala do Burnout (MBI) na sub-escala *Exaustão Emocional* em que o grupo de participantes que respondeu Não apresenta uma média superior (M=2,24) em relação ao grupo de que respondeu Sim (M=1,50) bem como na sub-escala *Realização Pessoal* em que o grupo de participantes que respondeu Não apresenta uma média superior (M=4,56) em relação ao grupo que respondeu Sim (M= 4,21).

Tabela 12.

Média, Mann-Whitney U e valor de p do Teste de Mann-Whitney das sub-escalas do Comprometimento Organizacional e das sub-escalas do Burnout (MBI) por grupo de participantes que Exerce funções noutra Instituição

Comprometimento Organizacional Exerce funções noutra Instituição?	Burnout (MBI)					
				Exaustão Emocional	Desper sonalização	Realiz. Pessoal
	Afetivo	Normativo	Instrumental			
Não	5,10	3,76	2,77	2,24	1,01	4,21
Sim	5,34	3,53	1,87	1,50	0,74	4,56
<i>Mann-Whitney U</i>	1079,500	1008,000	721,500	764,500	952,000	844,000
<i>p</i>	,563	,282	,002	,006	,141	,027

Da análise de significância do teste de Kuskall-Wallis relativo ao resultado comparativo dos grupos por **Estado Civil**, conforme apresentado na Tabela 13, verificamos que não existem diferenças estatisticamente significativas nas variáveis em estudo.

Tabela 13.

Média, Chi-Square e valor de p do Teste de Kruskall-Wallis das sub-escalas do Comprometimento Organizacional e das sub-escalas do Burnout (MBI) por grupo de Estado Civil

Comprometimento Organizacional Estado Civil	Burnout (MBI)					
				Exaustão Emocional	Desper sonalização	Realiz. Pessoal
	Afetivo	Normativo	Instrumental			
Casado/U. Facto	5,32	3,74	2,28	1,83	0,85	4,38
Divorciado	4,80	3,22	3,13	2,38	1,27	3,75
Solteiro	4,83	3,72	3,05	2,55	1,07	4,30
<i>Chi-Square</i>	1,589	,787	5,390	4,316	2,970	5,026
<i>p</i>	,452	,675	,068	,116	,227	,081

Da análise de significância do teste de Kuskall-Wallis relativo ao resultado comparativo dos grupos por **Estabelecimento de Ensino**, conforme apresentado na Tabela 14, verificamos que existem diferenças estatisticamente significativas nas três sub-escalas do Comprometimento Organizacional.

Tabela 14.

Média, Chi-Square e valor de p do Teste de Kruskall-Wallis das sub-escalas do Comprometimento Organizacional e das sub-escalas do Burnout (MBI) por grupo de Estabelecimento de Ensino

Comprometimento Organizacional Estab. Ensino	Burnout (MBI)					
	Afetivo	Norm.	Instrum.	Exaustão Emocional	Despersonalização	Realiz. Pessoal
Fac. Ciência e Tecnologia	5,30	4,06	2,39	1,58	0,76	4,47
Fac. Ciências da Saúde e ESS	5,42	3,90	2,27	2,01	0,94	4,35
Fac. Ciências Humanas e Sociais	4,56	2,91	3,08	2,49	1,08	4,08
<i>Chi-Square</i>	6,969	10,355	6,990	6,765	2,622	4,355
<i>p</i>	,049	,008	,043	,083	,271	,158

Da análise de significância do teste de Kuskall-Wallis relativo ao resultado comparativo dos grupos por **Categoria Profissional**, conforme apresentado na Tabela 15, verificamos que não existem diferenças estatisticamente significativas.

Tabela 15.

Média, Chi-Square e valor de p do Teste de Kruskal-Wallis das sub-escalas do Comprometimento Organizacional e das sub-escalas do Burnout (MBI) por grupo de Categoria Profissional

Comprometimento Organizacional Categoria Profissional	Burnout (MBI)					
	Afetivo	Normativo	Instrumental	Exaustão Emocional	Despersonalização	Realiz. Pessoal
Assistente Convocado	5,26	3,95	2,09	1,62	0,98	4,46
Professor Associado	4,95	3,36	2,60	1,95	0,67	4,19
Prof. Associado c/ Agregação	5,95	4,88	2,85	2,94	1,25	4,28
Professor Auxiliar	5,17	3,51	2,81	2,37	0,97	4,27
Professor Catedrático	4,85	3,94	2,30	1,50	1,25	4,13
<i>Chi-Square</i>	2,998	5,504	6,040	9,001	5,309	2,906
<i>p</i>	,558	,239	,196	,061	,257	,574

Da análise de significância do teste de Kruskal-Wallis relativo ao resultado comparativo por grupo de tipo de resposta da questão **“No último ano, sentiu, alguma vez, que se pudesse mudaria de Atividade?”**, conforme apresentado na Tabela 16, verificamos que existem diferenças estatisticamente significativas nas sub-escalas *CO_Afetivo*, *CO_Normativo* e *B_Exaustão Emocional*.

Tabela 16:

Média, Chi-Square e valor de p do Teste de Kruskal-Wallis das sub-escalas do Comprometimento Organizacional e das sub-escalas do Burnout (MBI) por grupo de tipo de resposta da questão “No último ano, sentiu, alguma vez, que se pudesse mudaria de Atividade?”

Comprometimento Organizacional Mudaria de Atividade	Burnout (MBI)					
	Afetivo	Normativo	Instrumental	Exaustão Emocional	Despersonalização	Realiz. Pessoal
nunca	5,70	4,11	2,14	1,07	0,74	4,63
quase nunca	5,33	4,04	2,58	1,87	0,90	4,31
poucas vezes	5,32	4,13	2,45	2,08	1,03	4,40
algumas vezes	4,70	3,63	2,38	2,58	0,84	4,26
várias vezes	4,95	3,32	2,42	2,53	1,35	4,02
muitas vezes	4,66	2,89	2,86	3,09	0,91	3,83
sempre	3,84	1,65	3,92	3,00	1,24	4,30
<i>Chi-Square</i>	13,545	17,537	8,262	33,077	7,255	11,832
<i>p</i>	,035	,007	,220	,000	,298	,066

Da análise de significância do teste de Kuskall-Wallis relativo ao resultado comparativo por grupo de tipo de resposta da questão “**No último ano, sentiu, alguma vez, que se pudesse mudaria de Instituição?**”, conforme apresentado na Tabela 17, verificamos que existem diferenças estatisticamente significativas nas sub-escalas *CO_Afetivo*, *CO_Normativo*, *CO_Instrumental*, *B_Exaustão Emocional* e *B_Realização Pessoal*.

Tabela 17.

Média, Chi-Square e valor de p do Teste de Kruskal-Wallis das sub-escalas do Comprometimento Organizacional e das sub-escalas do Burnout (MBI) por grupo de tipo de resposta da questão “No último ano, sentiu, alguma vez, que se pudesse mudaria de Instituição?”

Comprometimento Organizacional Mudaria de Instituição	Burnout (MBI)					
	Afetivo	Normativo	Instrumental	Exaustão Emocional	Despersonalização	Realiz. Pessoal
nunca	6,06	4,33	2,03	1,44	0,91	4,73
quase nunca	5,05	3,85	2,12	1,82	0,70	4,16
poucas vezes	5,20	3,75	2,90	2,39	1,00	4,21
algumas vezes	4,95	3,27	2,06	2,01	0,86	4,15
várias vezes	4,43	2,98	3,42	2,31	0,90	3,98
muitas vezes	4,49	3,13	3,28	2,94	1,17	4,03
sempre	2,20	2,08	4,67	4,26	1,73	3,71
<i>Chi-Square</i>	34,145	14,170	19,993	20,448	6,995	18,909
<i>p</i>	,000	,028	,003	,002	,321	,004

Da análise de significância do teste de Kuskall-Wallis relativo ao resultado comparativo por grupo de tipo de resposta da questão “**No último ano, sentiu, alguma vez, que se pudesse mudaria de Profissão?**”, conforme apresentado na Tabela 18, verificamos que existem diferenças estatisticamente significativas nas sub-escalas *CO_Afetivo*, *CO_Normativo*, e *B_Exaustão Emocional*.

Tabela 18.

Média, Chi-Square e valor de p do Teste de Kruskal-Wallis das sub-escalas do Comprometimento Organizacional e das sub-escalas do Burnout (MBI) por grupo de tipo de resposta da questão “No último ano, sentiu, alguma vez, que se pudesse mudaria de Profissão?”,

Comprometimento Organizacional Mudaria de Profissão	Burnout (MBI)					
	Afetivo	Normativo	Instrumental	Exaustão Emocional	Despersonalização	Realiz. Pessoal
nunca	5,59	3,87	2,07	1,32	0,80	4,60
quase nunca	5,58	4,53	2,51	1,70	0,73	4,34
poucas vezes	4,75	3,75	2,85	2,48	1,15	4,14
algumas vezes	4,96	3,34	2,45	2,21	0,91	4,16
várias vezes	5,03	3,06	2,33	2,43	1,22	4,10
muitas vezes	4,51	3,02	2,93	3,14	1,02	3,97
sempre	3,40	1,75	4,55	3,47	1,50	4,28
<i>Chi-Square</i>	13,849	18,790	11,760	25,326	8,040	8,577
<i>p</i>	,031	,005	,068	,000	,235	,199

Da análise de significância do teste de Kuskall-Wallis relativo ao resultado comparativo por grupo de tipo de resposta da questão “**No último ano, com que frequência se sentiu produtivo?**”, conforme apresentado na Tabela 19, verificamos que existem diferenças estatisticamente significativas nas sub-escalas *CO_Afetivo*, *CO_Normativo* e *B_Exaustão Emocional*.

Tabela 19.

Média, Chi-Square e valor de p do Teste de Kruskal-Wallis das sub-escalas do Comprometimento Organizacional e das sub-escalas do Burnout (MBI) por grupo de tipo de resposta da questão “No último ano, com que frequência se sentiu produtivo?”

Comprometimento Organizacional Sentiu-se produtivo	Burnout (MBI)					
	Afetivo	Normativo	Instrumental	Exaustão Emocional	Despersonalização	Realiz. Pessoal
nunca	3,00	1,50	4,20	4,11	2,60	4,25
poucas vezes	3,30	1,63	3,30	3,78	1,60	3,44
algumas vezes	4,65	3,39	2,51	2,41	0,87	3,70
várias vezes	5,07	3,61	2,61	2,06	1,24	4,11
muitas vezes	5,13	3,89	2,80	2,04	0,82	4,41
sempre	6,10	3,96	1,49	1,33	0,55	4,79
<i>Chi-Square</i>	13,849	18,790	11,760	25,326	8,040	8,577
<i>p</i>	,031	,005	,068	,000	,235	,199

Os resultados deste estudo apontam para a existência de associações significativas entre as 3 sub-escalas do comprometimento organizacional e as três sub-escalas do burnout, bem como entre as sub-escalas de ambos os instrumentos, comprometimento organizacional e burnout (MBI); existem ainda associações entre a *Idade*, o *Nº de filhos*, o *Nº de horas semanais* e a sub-escala *Exaustão Emocional* (burnout); não tendo sido encontradas associações entre estas variáveis na sub-escala do comprometimento organizacional.

Os resultados indicam também diferenças significativas na subescala EE (burnout) por *Gênero*; na subescala comprometimento instrumental; na sub-escala comprometimento instrumental por *Habilidades Literárias*; no *CO Instrumental*, na *Exaustão Emocional* (burnout) e na *Realização Pessoal* (burnout) por *Tipo de Contrato*;

no *CO Instrumental*, na *Exaustão Emocional* (burnout) e na *Realização Pessoal* (burnout) dependendo se exerce ou não funções em outra instituição; no comprometimento normativo e no comprometimento instrumental em função do estabelecimento de ensino.

Seguidamente, discutiremos os resultados em função das hipóteses efetuadas

H1: “Existem associações entre as dimensões da sub-escala do burnout (MBI) e as dimensões das subescalas do comprometimento organizacional?”. Através dos resultados podemos verificar a confirmação desta hipótese. Os resultados indicam a existência de associações entre as 3 sub-escalas do comprometimento organizacional, nomeadamente, uma associação positiva entre *CO Normativo* e *CO Afetivo*. Isto significa que há uma tendência para indivíduos com altos valores de *CO Afetivo* terem altos índices de *CO Normativo*; e duas associações negativas, uma associação negativa entre *CO Afetivo* e *CO Instrumental*, o que nos indica uma tendência para pessoas com altos *scores* de *CO Afetivo* manifestarem baixos valores de *CO Instrumental*, e outra associação negativa entre *CO Normativo* e *CO Instrumental*.

Relativamente às sub-escalas do burnout, os resultados indicam a existência uma associação positiva entre a *Despersonalização* e a *Exaustão Emocional*, o que nos indica uma tendência para pessoas com altos *scores* de *Despersonalização* manifestarem altos valores de *Exaustão Emocional*; e duas associações negativas: uma associação negativa entre *Realização Pessoal* e *Exaustão Emocional*, o que nos indica que indivíduos com baixos níveis de *Realização Pessoal* tendem a ter baixos níveis de *Exaustão Emocional*, e outra associação negativa entre *Realização Pessoal* e *Despersonalização*, o que nos indica que indivíduos com baixos índices de *Realização Pessoal* tendem a ter baixos níveis de *Despersonalização*.

Em relação às sub-escalas de ambos os instrumentos, comprometimento organizacional e burnout (MBI), os resultados indicam haver uma associação negativa

entre a *Exaustão Emocional* e o *CO Afetivo*, o que significa que indivíduos com baixos níveis de *Exaustão Emocional* tendem a ter baixos níveis de *CO Afetivo*; uma associação positiva entre a *Exaustão Emocional* e o *CO Instrumental*, o que significa que indivíduos com altos índices de *Exaustão Emocional*, tendem a ter altos níveis de *CO Instrumental*; uma associação positiva entre a *Despersonalização* e o *CO Instrumental*, o que quer dizer que indivíduos com altos níveis de *Despersonalização* tendem a ter altos níveis de *CO Instrumental*; uma associação positiva entre a *Despersonalização*; uma associação positiva entre a *Realização Pessoal* e o *CO Afetivo*, o que significa que indivíduos com altos níveis de *Realização Pessoal* tendem a ter altos níveis de *CO Afetivo*; uma associação positiva entre a *Realização Pessoal* e o *CO Normativo*, o que significa que indivíduos com altos níveis de *Realização Pessoal* tendem a ter altos níveis de *CO Normativo*; e uma associação negativa entre a *Realização Pessoal* com o *CO Instrumental*, o que significa que indivíduos com baixos níveis de *Realização Pessoal* tendem a ter altos níveis de *CO Instrumental*.

H2- “Existem associações entre as dimensões da sub-escala do burnout (MBI) e as dimensões das subescalas do comprometimento organizacional e as variáveis *Nr. de Filhos, Anos de Serviço e Nr. Horas Semanais?*”. Através dos resultados podemos verificar a confirmação desta hipótese. Os resultados indicam haver uma associação positiva entre a *Exaustão Emocional* e a *Idade*, o que significa que os indivíduos com altos índices de *Exaustão Emocional* tendem a ter menos *Idade*. Este resultado é congruente com o de outros estudos já feitos que verificaram que os professores mais jovens experienciavam maiores níveis de *Exaustão Emocional* (Crane & Iwanicki, 1986; Schawb & Iwanicki, 1982). Verifica-se uma associação negativa entre a *Exaustão Emocional* e o *Nº de Filhos*, o que significa que indivíduos com baixos níveis de *Exaustão Emocional* tendem a ter mais filhos. Este resultado é consistente com o de outros estudos, como o de Maslach (1982) que sugeriu que o facto de ser ter filhos pode

funcionar como um fator de proteção perante o burnout, uma vez que esta variável se relacionaria com o suposto amadurecimento de se ser pai ou mãe, com uma maior experiência em resolver problemas nos quais estão envolvidas as crianças e com o apoio social por parte da família. Verificou-se uma associação positiva entre a *Exaustão Emocional* e o *Nº de horas semanais*, o que significa que indivíduos com maiores níveis de *Exaustão Emocional* têm valores mais elevados de *Nº de horas semanais*. Este resultado é consistente com o de outras investigações realizadas nesta área, nomeadamente a de Garcia (2003) que encontrou uma associação positiva entre as horas semanais de trabalho e as três dimensões do burnout, sendo que quanto mais horas dedicadas à docência, maior é a probabilidade do aparecimento da sintomatologia relacionada ao burnout.

H3: “Existem diferenças nas sub-escalas do burnout (MBI) e no comprometimento organizacional por *Género*?”. Através dos resultados podemos verificar a confirmação desta hipótese. Existe uma diferença de médias entre o grupo “feminino” e o grupo “masculino” no que concerne à *Exaustão Emocional*, isto é, os dois grupos distinguem-se ao nível desta dimensão, sendo que o grupo “feminino” apresenta uma média maior relativamente ao grupo “masculino”. Este resultado é consistente com os de outros estudos nesta área, nomeadamente o de Maslach e Jackson (1981) que verificaram que as mulheres sentem maior cansaço emocional na profissão em comparação com os homens, enquanto estes apresentam maiores níveis de despersonalização. De acordo com as autoras, esta diferença pode ter que ver com a responsabilidade familiar, com o tipo de ocupação e com o processo de socialização, sendo a socialização considerada a mais relevante, isto porque as mulheres encontram-se mais envolvidas com as atividades do lar e com a preocupação do bem-estar da família. No que concerne à dimensão exaustão emocional, as autoras salientam que as mulheres apresentam valores mais altos devido principalmente à sua emocionalidade.

Também Tumkaya (2006), no seu estudo com professores universitários, verificou que as professoras sentem maior exaustão emocional do que os professores. Garcia (2003), encontrou diferenças de médias na dimensão exaustão emocional no que diz respeito ao género numa amostra de professores, tendo as mulheres apresentado níveis bastante elevados nesta dimensão. De acordo com vários autores, o facto de as mulheres terem que desempenhar um duplo papel, conciliando a vida doméstica com a vida profissional, faz com que experienciem maiores níveis de stress (Abraham, 1984; Maslach, 1999). No entanto, existem outros fatores que podem contribuir para que as mulheres experienciem mais stress do que os homens, entre os quais pode-se mencionar a influência das expectativas sociais, o risco de assédio sexual no trabalho e violência doméstica, a discriminação baseada no género que se reflete muitas vezes em salários mais baixos e exigências de trabalho mais elevadas (WHO, 2002). Por outro lado, Moreno-Jiménez (2008) refere que a maioria das investigações revela a inexistência de associação da variável género (e de outras variáveis sociodemográficas) com o burnout, em qualquer das suas dimensões específicas.

H4: “Existem diferenças nas sub-escalas do burnout (MBI) e no comprometimento organizacional por *Estado civil*?”. Através dos resultados podemos refutar esta hipótese, uma vez que não foram encontradas diferenças. Muitos autores consideram esta variável importante nos níveis de burnout. Maslach e Jackson (1985) verificaram que os indivíduos casados e com filhos experienciavam menores índices de burnout. A “qualidade” do casamento consiste num aspeto relevante a ter em consideração, já que, quando o casamento é percebido como feliz e apoiante, os indivíduos tendem a lidar melhor com situações de stress no trabalho, estando mais amparados do burnout, da mesma forma que casamentos em rutura provocam níveis de stress que têm uma repercussão negativa que se manifesta no trabalho (Pines & Aronson, 1981 citado por Oliveira, 2008). Segundo Golembiewski et al. (1986) e Seltzer e

Numerof (1988), os professores solteiros experienciam maiores níveis de burnout do que os professores casados. Porém, existem autores que sustentam que o estado civil não está relacionado com qualquer dimensão do burnout. Por exemplo, Garcia (2003), não encontrou diferenças significativas em nenhuma das dimensões do burnout para as variáveis estado civil. Outros estudos realizados chegaram à mesma conclusão (Baitaneh, 2009; Durán, Extremera & Rey, 2001; Schwab et al., 1986).

H5: “Existem diferenças nas sub-escalas do burnout (MBI) e no comprometimento organizacional por *Habilitações?*”. Através dos resultados encontrados pode-se verificar a confirmação desta hipótese. Existe uma diferença de médias entre os grupos “Licenciatura”, “Mestrado” e “Doutoramento” na sub-escala *CO Instrumental*, sendo o primeiro grupo aquele que apresentou uma média mais elevada. No entanto, não foram encontradas diferenças nas restantes sub-escalas do comprometimento organizacional. Também não foram encontradas diferenças nas sub-escalas do burnout.

H6: “Existem diferenças nas sub-escalas do burnout (MBI) e no comprometimento organizacional por *Categoria Profissional, Estabelecimento de Ensino, Tipo Contrato e Exercer Funções noutra Instituição?*”. Após os resultados é possível verificar-se a confirmação desta hipótese.

No que diz respeito à variável *Estabelecimento de Ensino*, foram encontradas diferenças entre os grupos na subescala *CO Normativo*, sendo que o grupo que apresentou uma média superior foi o “Faculdade de Ciência e Tecnologia”, e também na sub-escala *CO Instrumental*, sendo que o grupo que teve maior média foi o “Nas 3 Faculdades”.

Relativamente à variável *Tipo Contrato*, verifica-se que existem diferenças nas médias entre os grupos “Contratados” e “Prestadores de Serviços” na sub-escala *CO Instrumental*: o primeiro grupo apresenta uma média superior em comparação ao

segundo grupo. Os dois grupos também se distinguem ao nível da *Exaustão Emocional* e da *Realização Pessoal*, sendo que o grupo “Contratados” apresenta uma média maior na *Exaustão Emocional* e o grupo “Prestadores de Serviços” apresenta uma média maior na *Realização Pessoal*.

No que concerne à variável *Exercer funções noutra instituição*, verifica-se a existência de diferenças nas médias dos grupos na sub-escala *CO Instrumental*, sendo que o grupo que respondeu “não” apresentou uma média maior em comparação ao grupo que respondeu “sim”, ao nível desta dimensão. Ou seja, os indivíduos que não exercem funções noutra instituição tendem a ter níveis maiores de *CO Instrumental*, comparativamente àqueles que exercem. Verifica-se a existência de diferenças nas médias dos dois grupos na dimensão *Exaustão Emocional*, sendo que o grupo “não” apresentou uma média maior em comparação com o grupo “sim”. Isto é, os indivíduos que exercem funções noutra instituição têm tendência a ter maiores valores de *Exaustão Emocional* do que aqueles que não exercem. Verifica-se igualmente a existência de diferenças nas médias entre os dois grupos na dimensão *Realização Pessoal*, sendo que o grupo “sim” apresentou uma média maior que o grupo “não”. Isto significa que indivíduos que exercem funções noutra instituição, tendem a ter maiores *scores* de *Realização Pessoal* em comparação àqueles que não exercem.

Quanto à *Categoria Profissional* não foram encontradas diferenças entre os grupos nas sub-escalas do burnout (MBI) e no comprometimento organizacional.

H7: “Existem diferenças nas sub-escalas do burnout (MBI) e no comprometimento organizacional nas variáveis *Mudança de Atividade*, *Mudança de Instituição* e *Mudança de Profissão*?”. Após os resultados, é possível verificar a confirmação desta hipótese. No que concerne à variável *Mudança de Atividade*, verifica-se a existência de diferenças nas médias dos grupos na sub-escala *CO Afetivo*, sendo que o grupo que respondeu “nunca” é aquele que apresenta uma média maior, isto é

indivíduos que nunca têm vontade de mudar de atividade, são aqueles que tendem a apresentar maiores valores de *CO Afetivo*. Estes resultados fazem sentido, uma vez que no *CO Afetivo*, as pessoas sentem-se como parte integrante da empresa, sendo que os seus valores pessoais são congruentes com os da empresa, havendo um sentimento de permanência, logo é improvável que haja o desejo de mudar de atividade ou de instituição. Ainda relativamente à variável *Mudança de Atividade*, verificou-se uma diferença entre os grupos na dimensão *Exaustão Emocional*: o grupo que respondeu “muitas vezes” foi aquele que apresentou uma média maior. Portanto, indivíduos que pensam muitas vezes em mudar de atividade tendem a ter níveis mais elevados de *Exaustão Emocional*. Também se encontraram diferenças entre os grupos na dimensão *Despersonalização*: o grupo que respondeu “sempre” foi aquele que apresentou uma média maior nesta dimensão em relação aos outros grupos. Isto significa que indivíduos que sempre pensam em mudar de atividade, tendem a ter níveis mais elevados de *Despersonalização*.

Relativamente à variável *Mudança de Instituição*, foram encontradas diferenças entre os grupos no *CO Afetivo*, sendo que o grupo que apresentou uma média maior foi o “nunca”. Foram encontradas diferenças entre os grupos no *CO Normativo*, sendo que o grupo que apresentou uma média maior foi o “nunca”. Estes resultados fazem sentido, uma vez que no *CO Normativo*, os colaboradores têm um sentimento de lealdade perante a empresa, eles adotam o dever moral de contribuírem para os fins da empresa, interiorizando os valores e a missão da mesma. Também foram encontradas diferenças entre os grupos no *CO Instrumental*, sendo que o grupo “sempre” foi aquele que apresentou uma média maior em comparação com os outros, o que seria de esperar uma vez que no *CO Instrumental* há um sentimento de “obrigação” para com a empresa, não há identificação dos valores pessoais com os valores organizacionais, logo o desempenho é mínimo e há muitas vezes a intenção de abandono. Foram igualmente

encontradas diferenças entre os grupos na *Exaustão Emocional*, sendo que o grupo “sempre” foi aquele que apresentou uma média maior em comparação com os outros; na *Despersonalização*, sendo que o grupo “sempre” foi aquele que teve uma média maior; e na *Realização Pessoal*, sendo que o grupo “nunca” foi aquele que apresentou maior média.

Relativamente à variável *Mudar de Profissão*, foram encontradas diferenças entre os grupos na dimensão *CO Afetivo*, sendo que o grupo “nunca” foi o que apresentou uma média maior; foram encontradas diferenças entre os grupos na dimensão *CO Normativo*, sendo que o grupo “quase nunca” foi o que apresentou uma média maior; foram encontradas diferenças na dimensão *CO Instrumental*, sendo que o grupo “sempre” foi o que apresentou uma média maior. Quanto ao burnout (MBI) foram encontradas diferenças entre os grupos em todas as dimensões. Na dimensão *Exaustão Emocional*, o grupo “sempre” foi aquele que apresentou a maior média. Na dimensão *Despersonalização*, também foi o grupo “sempre” aquele que apresentou maior média. Na dimensão *Realização Profissional*, o grupo “nunca” foi aquele que apresentou maior média em comparação com os restantes.

O burnout gera uma série de consequências que tanto podem ser pessoais como organizacionais, sendo uma delas a intenção de abandono da profissão ou da instituição. O stress crónico e o burnout causam cansaço da profissão com todos os seus efeitos nocivos. Atualmente, pensa-se que baixos níveis de *Realização Pessoal* conduzem à falta de interesse e abandono da profissão. A experiência de burnout seria como uma situação que antecede o pensamento de abandono. As intenções de abandono não constituem tanto um plano executivo como uma escolha alternativa, a qual pode certamente consolidar-se caso a experiência de burnout se mantiver ou se agravar, ou se o contexto propiciar resoluções de mudança. Keinan e Perlberg (1987) e Seiler e Pearson (1984), sugeriram que o burnout atua como um antecedente da situação de abandono. A

intenção de abandono tem sido classicamente incluída nos estudos sobre stress laboral (Ivancevich, Matteson, & Preston, 1982; Kemery, Mossholder, & Bedian, 1987), sendo nos últimos tempos um tema relevante para a investigação (Villanueva & Djurkovic, 2009). Alguns autores afirmam que a intenção de abandono prediz em maior escala o abandono definitivo da profissão que outras medidas atitudinais (Kristensen & Westergård-Nielsen, 2004). Segundo estes autores, a utilização das intenções de abandono como variável critério implica vantagens sobre o próprio comportamento de abandono. Neste sentido, o estudo de meta-análise realizado por Griffeth, Hom e Gaertner (2000) identificou as intenções de abandono como principal preditor do abandono definitivo da profissão, com um tamanho de efeito consideravelmente superior ao resto das características laborais consideradas. A teoria e os dados parecem indicar que o burnout medeia a intenção de abandono da profissão.

H8: “Existem diferenças nas sub-escalas do burnout (MBI) e no comprometimento organizacional por *Produtividade?*”. Após os resultados obtidos é possível verificar a confirmação desta hipótese. Relativamente ao comprometimento organizacional (CO) foram encontradas diferenças nas médias dos grupos nas três sub-escalas. No *CO Afetivo* e no *CO Normativo*, o grupo com maior média foi o “sempre”; no *CO Instrumental* o grupo com maior média foi o “nunca”. No comprometimento afetivo o indivíduo internaliza os valores da organização, identifica-se com suas metas ou envolve-se com os papéis de trabalho, desempenhando-os de forma a facilitar a consecução dos objetivos do sistema, considera-se que foi desenvolvida uma ligação psicológica, de natureza afetiva, com a organização. Deste modo, a sua produtividade aumenta. No comprometimento normativo, o trabalhador está normativamente comprometido e acredita ter obrigações e deveres morais para com a organização, devendo-se comportar de forma que possa demonstra-los, o que também faz com que a sua produtividade aumente. Pelo contrário, no comprometimento instrumental o

empregado tem apenas uma relação de troca económica com a empresa, sente-se apenas como um “peão” na organização, o que faz com que haja uma menor produtividade, uma vez que o que está somente subjacente é o aspeto financeiro.

Quanto ao burnout (MBI), foram encontradas diferenças entre os grupos nas três dimensões, sendo que o grupo “nunca” foi aquele que apresentou uma média mais elevada nas dimensões *Exaustão Emocional* e *Despersonalização*. Na dimensão *Realização Pessoal*, foi o grupo “sempre” aquele que apresentou uma média maior em comparação com os restantes. Estes resultados fazem sentido e são consistentes com muitos outros encontrados nesta área. Como já foi referido, uma das consequências do burnout é a diminuição da produtividade. De acordo com Garcés (2003), a síndrome provoca consequências a três níveis: psicológicas (doenças psicossomáticas, depressão, ansiedade, abuso de substâncias, etc.), ambientais (atitudes negativas face à vida em geral, à família e aos amigos, diminuição da qualidade de vida pessoal) e organizacionais (diminuição do rendimento; atitudes negativas face ao trabalho e falta de motivação; incapacidade de realizar adequadamente o trabalho; intenção de abandonar o trabalho ou abandono real do mesmo; absentismos; atrasos e pausas alargadas durante o trabalho; insatisfação no trabalho; diminuição da responsabilidade e do compromisso). Todas estas consequências conduzem, obviamente, a uma diminuição da produtividade do colaborador e, os resultados encontrados neste estudo confirmam este facto.

Conclusão

O burnout é reconhecido mundialmente como um grande desafio para a saúde dos trabalhadores e das organizações. As consequências que a síndrome pode provocar atingem vários níveis. A nível da saúde, o burnout pode causar complicações físicas, mentais e emocionais; a nível da organização afeta claramente a produtividade dos colaboradores, podendo trazer consigo graves prejuízos financeiros, sociais, mentais e físicos. O burnout afeta igualmente o nível de comprometimento do indivíduo com a organização.

O burnout nos docentes universitários pode levar à dificuldade em planear a aula, a sentimentos negativos para com os alunos e para com os colegas de profissão, perda de energia e de criatividade na forma como se leciona, entre outros fatores nocivos. Os resultados encontrados neste estudo são consistentes com os resultados encontrados noutras investigações, nomeadamente com aquelas que apontam que o burnout afeta em grande escala a classe docente de uma forma que pode prejudicar tanto a própria pessoa como a organização e os destinatários dos serviços, neste caso, os alunos. Sendo assim, é de extrema importância que se realizem mais estudos neste âmbito. Seria de igual modo importante a utilização de técnicas e estratégias de intervenção dirigidas a esta população. Relativamente às estratégias organizacionais, estas passam pela administração educativa e podem melhorar consideravelmente a atividade docente caso sejam implementadas. O local de trabalho é talvez um dos fatores que mais contribuem para a qualidade de vida da pessoa pois é lá que esta passa grande parte do tempo e dedica a sua energia. Acontece que, atualmente, as organizações acabam por ser prejudiciais para a saúde (física e psicológica) dos seus membros, através da desumanização do trabalho e de outros fatores. É importante criar locais onde as pessoas se possam sentir realizadas a nível social, intelectual e emocional.

Em termos de limitações pode-se apontar o fato deste estudo ter sido restringido a docentes universitários, não se podendo generalizar os resultados obtidos a docentes pertencentes a outras instituições. O tamanho da amostra também pode constituir uma limitação, devendo estar ser aumentada em futuras investigações.

É importante realçar o papel do psicólogo do trabalho e das organizações nas instituições. Os Psicólogos podem atuar juntamente com outros profissionais para os tornarem mais produtivos, assim como, para prevenir problemas derivados da atividade profissional como o burnout. Desta forma, a Psicologia do Trabalho aperfeiçoa a eficácia e a produtividade dos trabalhadores e, simultaneamente, desenvolve condições de trabalho saudáveis e previne os riscos laborais, particularmente os de carácter psicossocial. O Psicólogo das Organizações contribui igualmente para estabelecer sistemas de compensações e recompensas adequados e equitativos, de modo a conseguir uma gestão de pessoas com justiça organizacional que é de extrema importância. Para além disso, ajuda à formulação e desenvolvimento de um acordo psicológico, entre a instituição e o trabalhador. Trabalhar não implica apenas aplicar certos conhecimentos e competências adquiridas de modo a atingir a satisfação das próprias necessidades.

O presente estudo serve para se refletir e questionar acerca da realidade que os professores universitários enfrentam. O papel do professor universitário implica muito mais do que apenas ensinar na sala de aula, envolve um amplo conjunto de tarefas. Para que se garanta a saúde e a segurança social, é pertinente que se faça o delineamento de programas de melhoria do ambiente e do clima da organização, através de políticas de trabalho eficazes. De um modo geral, é de extrema importância avaliar não somente a conduta de trabalho do profissional, como também as suas condições de saúde e manutenção do seu ambiente psicossocial.

O desenvolvimento de estudos neste âmbito é importante pois oferece um contributo para a percepção e atitudes dos colaboradores, nomeadamente quando são

verificadas queixas implícitas ou explícitas acerca das suas condições de trabalho. Chama-se a atenção para futuramente se fazerem novos estudos que englobem outras categorias profissionais, comparando os resultados deste estudo com os posteriores.

Referências bibliográficas

- Abraham, A. (1984). Problemática del diagnóstico de la salud mental del enseñante. In J.M. Esteve (Ed.), *Profesores en conflicto* (pp. 23-35). Madrid: Narcea.
- Adams, J.S. (1963). Toward an Understanding of Inequity. *Journal of Abnormal and Social Psychology*, 67, 422-436.
- Aftab, M., & Khatoun, T. (2012). Demographic Differences and Occupational Stress of Secondary School Teachers. *European Scientific Journal of March Edition*, 8 (5), 1857 -1881.
- Agência Europeia para a Segurança e a Saúde no Trabalho. (2013). *Estimar o custo dos acidentes e problemas de saúde relacionados com o trabalho*. Luxemburgo: Serviço das Publicações da União Europeia
- Aguiar, V. B. (2013). *Psicodinâmica da relação gestor-equipe: análise do prazer-sofrimento no trabalho em uma organização pública*. Brasília: Instituto de Psicologia.
- Ahola, K., Kivimaki, M., Honkonen, T., Virtanen, M., Koskinen, S., & Vahtera, J. (2008). Occupational burnout and medically certified sickness absence: A population-based study of Finnish employees. *Journal of Psychosomatic Research*, 64, 185–193.
- Allenn, N. J., & Meyer, J. P. (1990). The measurement and antecedents of affective, continuance and normative commitment to the organization. *Journal of Occupational Psychology*, 63, 1-18.
- Adams, J.S. (1963). Toward an Understanding of Inequity. *Journal of Abnormal and Social Psychology*, 67, 422-436.
- Alsagheer, A. (2012). An investigation of social support and burnout among special education teachers in the United Arab Emirates. *International Journal of Special Education*, 27 (1), 67-81.

- Álvarez, R. (2011). El síndrome de burnout: síntomas, causas y medidas de atención en la empresa. *Éxito Empresarial*, 160, 1-4.
- Andrare, J. E., Cameschi, C. E., & Xavier, O. S. (1990). Comprometimento Organizacional em instituição de pesquisa: diferenças entre meio e fim. *Revista de Administração*, 25(4), 29-43.
- Andrianopoulos, L.P. (2001). *The perceived utility of traditional and dynamic psychoeducational assessment recommendations by teachers of the deaf* (Tese de Doutorado não publicada). Columbia University, New York.
- Applegate, M. (1988). Expressing the self. *Childhood Education*, 64, 225-229.
- Ayensa, E.J., & Menorca, L.G. (2007). Definición y consecuencias del compromiso organizativo. *Conocimiento, innovación y emprendedores: Camino al futuro*, 3590-3609.
- Bataineh, O. (2009). Sources of social support among special education teachers in Jordan and their relationship to burnout. *International Education*, 39 (1), 4.
- Baker, J.G., & Baker, J.F. (1999). Perceived ideological differences, job satisfaction and organizational commitment among psychiatrists in a community mental health center. *Community Mental Health Journal*, 35, 1.
- Bakker, A.B., Demerouti, E., & Verbeke, W. (2004). Using the job demands: resources model to predict burnout and performance. *Human Resource Management*, 43, 83-104.
- Balch, C. M., Freischlag, J. A., & Shanafelt, T. D. (2009). Stress and burnout among surgeons: Understanding and managing the syndrome and avoiding the adverse consequences. *Annals of Surgery*, 144, 371–376.
- Barros-Duarte, C., Lajinha, T., Reina, M., Rocha, F., Santos, T., & Costa, I. S. (2014). Occupational risks behind teaching activity. In O. S. II, *Pedro Arezes, João. S. Baptista, Monica P. Barroso, Paula Carneiro, Patrício Cordeiro, Nelson Costa*,

- Rui B. Melo, Sergio A. Miguel, Gonçalo Perestrelo (pp. 223-227). London: CRC Press Taylor & Francis Group.
- Bartz, C., & Maloney, J.P. (1986). Burnout among intensive care nurses. *Research in Nursing and Health*, 9, 147-153.
- Bastos, A., Brandão., & Pinho (1997). Comprometimento Organizacional: uma análise do conceito expresso por servidores universitários no quotidiano de trabalho. *Revista de Administração Contemporânea*, 2 (1), 97-120.
- Bataineh, O. (2009). Sources of social support among special education teachers in Jordan and their relationship to burnout. *International Education*, 39 (1), 1-4.
- Berings, D., De Fruyt, F., & Bouwen, R. (2004). Work values and personality traits as predictors of enterprising and social vocational interests. *Personality and Individual Differences*, 36, 349–364.
- Berry, L., Hensel, J.S., & Burke, M.C. (1976). Improving retailer capability for effective consumerism response. *Journal of Retailing*, 52 (3), 3-14.
- Blackwell, R. D. (2002). *Comportamiento del Consumidor* (9º ed.). Madrid: Thomson-Paraninfo.
- Bonde, J. P. (2008). Psychosocial factors at work and risk of depression: A systematic review of the epidemiological evidence. *Occupational and Environmental Medicine*, 65, 438–445.
- Borges-Andrade, J. E., Cameshi, C. E., & Xavier, O. S. (1990). Comprometimento organizacional em instituição de pesquisa: diferenças entre meio e fim. *Revista de Administração*, 25 (4), 29- 43.
- Borg, M.G., & Falzon, J.M. (1989). Stress and job satisfaction among primary school teachers in Malta. *Educational Review*, 41, 271-279.
- Borritz, M., Rugulies, R., Christensen, K. B., Villadsen, E., & Kristensen, T. S. (2006). Burnout as a predictor of self-reported sickness absence among human service

- workers: Prospective findings from three year follow up of the PUMA study. *Occupational and Environmental Medicine*, 63, 98–106.
- Bulatovic, J. (2013). Demographic differences and professional stress of college employees: a case study in Serbia. *Kultura i Edukacija*, 5 (98).
- Byrne, B.M. (1999). The nomological network of teacher burnout: A literature review and empirically validated model. In R. Vandenberghe & A.M. Huberman (Eds.), *Understanding and preventing teacher burnout* (pp. 15-37). New York: Cambridge University Press.
- Briga, D. C. (2013). *Repositório Universidade do Minho*. Obtido de Atitudes face à mudança e Burnout : um estudo com docentes da Universidade do Minho.
- Cáceres, V., Otero-López, J.M., Pardiñas, M.C., Castro, C., & Santiago, M.J. (2000). *Evaluación del estrés laboral en los profesionales sanitarios de A. Coruña*. A. Coruña: Deputación Provincial de Coruña.
- Calvete, E., & Villa, A. (1997). *Programa Deusto 16-16 II: Evaluación e intervención en el estrés docente*. Bilbao: Ediciones Mensajero.
- Campana, D. P. (2011). *Desenvolvimento e avaliação de projeto em qualidade de vida no trabalho (QVT): indicadores de produtividade e saúde nas organizações*. São Carlos.
- Carlotto, M. (2002). A síndrome de burnout e o trabalho docente. *Psicologia em Estudo*, 8 (1), 21-29.
- Carlotto, M. S., & Câmara, S. G. (2007) Propriedades psicométricas do Maslach Burnout Inventory em uma amostra multifuncional. *Estudos de Psicologia*, 24, 325-332.
- Carod-Artal, F., & Vázquez-Cabrera, C. (2013). Burnout Syndrome in na International Setting. In S. Bährer-Kohler (Ed.), *Burnout for Experts: Prevention in the Context 15 of Living and Working*, Science+Business Media: New York.

- Cassitto, M. G., Fattorini, E., Gilioli, R., Rengo, C., & Gonik, V. (2003). *Raising awareness to psychological harassment at work (Protecting workers health series)*. Geneva: World health Organization.
- Castro, R. (2005). Síndrome de burnout o desgaste profesional. Breve referencia a sus manifestaciones en profesores universitarios. *Anuario*, 28, 159- 184.
- Chacón, M., & Grau (1997). A oncologia em Cuba. Burnout en enfermeros que brindan atención a pacientes oncológicos. *Revista cubana de oncologia*, 13 (2), 118-125.
- Chand, P., & Monga, O.P. (2007). Correlates of job stress and burn out. *J.Com. Gui.Res.*, 24 (3), 243-252
- Chand, P., & Kumari, N. (2013). A Study of the Correlates of Job Stress and Burnout Among Technical Teachers. *Indian Journal of Research*, 3 (4), 63.
- Cohen, A. (2009). A value based perspective on commitment in the workplace: An examination of Schwartz's basic human values theory among bank employees in Israel. *International Journal of Intercultural Relations*, 33, 332-345.
- Colangelo, T. M. (2004). *Teachers stress and burnout and the role of physical activity and parent involvement* (Dissertação de Mestrado). Universidade Central de Connecticut, New Britain.
- Cooper, C.L., Kompier, A.J., & Geurts, A.E. (2000). A multiple case study approach to work stress prevention in Europe. *European Journal or Work and Organizational Psychology*, 9 (3), 371-400.
- Correa-Correa, Z. (2012). Síndrome de Burnout em Professores Universitários dos setores público e privado. *Epidemiología y salud* ,1(2), 19-24.
- Crane, S.J., & Iwanicki, E.F. (1986). Perceived role conflict. Role ambiguity and burnout among special education teachers. *Remedial and Special Education*, 7, 24-31.
- Delbrouck, M. (2006). *Síndrome de Exaustão Burnout*. Lisboa: Climepsi Editores.

- Demerouti, E., Bakker, A.B., De Jonge, J., Janssen, P.P.M., & Schaufeli, W.B. (2001). Burnout and engagement at work as a function of demands and control. *Scandinavian Journal of Work, Environment and Health*, 27, 279-86.
- Detaille, S. I., Heerkens, Y. F., Engels, J. A., van der Gulden, J. W. J., & van Dijk, F. J. H. (2009). Common prognosis factors of work disability among employees with a chronic somatic disease: A systematic review of cohort studies. *Scandinavian Journal of Work, Environment and Health*, 35, 261–281.
- Dias, S., Queirós, C., & Carlotto, M. S. (Maio de 2010). Síndrome de burnout e fatores associados em profissionais da área da saúde: um estudo comparativo entre Brasil e Portugal. *Aletheia*, pp. 4-21.
- Durán, M.A., Extremera, N., & Rey, L. (2001). Burnout en profesionales de la enseñanza: un estudio en educación primaria, secundaria y superior. *Psicología del Trabajo y las Organizaciones*, 17, 45-62.
- Elvira, M., & Cabrera, H. (2004). Estrés y burnout en profesores. *International Journal of Clinical and Health Psychology*, 4, (3), 597-621.
- Embriaco, N., Papazian, L., Kentish-Barnes, N., Pochard, F., & Azoulay, E. (2007). Burnout syndrome among critical care healthcare workers. *Current Opinion in Critical Care*, 13, 482–488.
- ESENER. (2010). *Inquérito europeu às empresas*. Belgium: Agência Europeia para a Segurança e Saúde no Trabalho.
- Esteve, J.M. (1997). *La formación inicial de los profesores de secundaria*. Barcelona: Ariel.
- European Agency for Safety and Health and Work. (2013). *European Opinion Poll on Occupational Safety and Health*. Spain: European Agency for Safety and Health at Work.

- European Agency for Safety and Health at Work. (1 de 09 de 2014). *Making Europe a safer, healthier and more productive place to work*. Spain: Publications Office.
- European Risk Observatory. (2014). *Calculating the cost of work-related stress and psychosocial risks*. Luxembourg: Publications Office of the European Union.
- Farber, B. A. (1991). *Crisis in education. Stress and burnout in the american teacher*. São Francisco: Jossey-Bass Inc.
- Felton, J. S. (1998). *Burnout as a clinical entity—its importance in health care workers*. *Occupational Medicine*, 48 , 237–250.
- Fernandes, A. P. (2012). *Comportamento Interpessoal do Professor: um reflexo da sua auto-eficácia?* Lisboa: Faculdade de Ciências Sociais e Humanas Universidade Nova de Lisboa.
- Ferreira, A. I., & Martinez, L. F. (2012). Presenteeism and burnout among teachers in public and private Portuguese elementary schools. *The International Journal of Human Resource Management*, 4379-4390.
- Ferreira, R. (2011). *A organização do trabalho na Unidade de Doenças Infecto-contagiosas e a ocorrência de Burnout nos trabalhadores de Enfermagem* (Tese de Mestrado). Universidade do Estado do Rio de Janeiro.
- Figueiredo, J. L. (2012). *Mal-estar docente e supervisão pedagógica: Uma proposta de intervenção*. Porto: Escola Superior de Educação Paula Frassinetti.
- Fischer, R., & Smith, P. B. (2006). Who cares about justice? The moderating effect of values on the link between organizational justice and work behavior. *Applied Psychology: An International Review*, 55, 541–562.
- Frank, E., & Dingle, A. D. (1999). Self-reported depression and suicide attempts among U.S. women physicians. *The American journal of psychiatry*, 156 , 1887–1894.

- Frank, E., Biola, H., & Burnett, C. A. (2000). Mortality rates and causes among U.S. physicians. *American Journal of Preventive Medicine*, 19 , 155–159.
- Fraser, H., Draper, J., & Taylor, W. (1998). The quality of teachers' professional lives: teachers and job satisfaction. *Evaluation and Research in Education*, 12 (2), pp.61-71.
- Freudenberger, H.J. (1974). Staff burn-out. *Journal Soc. Issues*, 30, 159.
- Friedman, I.A. (1999). Turning our schools into a healthier workplace: Briding between professional self-efficacy and profesional demands. In R. Vandenberghe & A.M. Huberman (Eds.), *Understanding and preventing teacher burnout* (pp. 166-176). Nueva York: Cambridge University Press.
- Gandapur, S., Rehman, R., Khan, W., & Khan, M. (2001). Teaching stress and job burnout among Gomal University teachers. *The international journal's Research Journal of Social Sciences and Management*, 1 (8) 20-30.
- Garcés, E. (2003). Instrumentos de medida del burnout y aspectos metodológicos asociados. Disponible em: <http://abacolombia.org.com>
- Garcia, L. P. (2003). Investigando o burnout em professores universitários. *Revista Eletrônica InterAção Psy* ,1,76-89.
- Garrosa, E., Moreno-Jiménez, B., Liang, Y., & González, J.L. (2008). The relationship between socio-demographic. *Revista de Psicología del Trabajo y de las Organizaciones*, 25 (2), 149-163.
- Gil-Monte, P., & Peiró, J.M. (1997). *Desgaste psíquico en el trabajo: El síndrome de quemarse*. Madrid: Síntesis.
- Gil-Monte, P. (2002). El síndrome de quemarse por el trabajo (síndrome de burnout): aproximaciones teóricas para su explicación y recomendación para la intervención. *Revista Eletrônica InterAção Psy*, 1, 19-33.

- Gold, Y. (1984). The factorial validity of the Maslach Burnout Inventory in a sample of California elementary and Junior high school classroom teachers. *Educational and Psychological Measurement, 44*, 1009.
- Golembiewski, R. T., Munzenrider, R., & Stevenson, J. G. (1986). *Stress in organizations: Toward a phase model of burnout*. New York: Praeger.
- Gomes, A. R., Peixoto, A., Pacheco, R., & Silva, M. (Abril de 2012). Stress ocupacional e alteração do Estatuto da Carreira. *Educação e Pesquisa, São Paulo*, pp. 357-371.
- González, J. L., Moreno, R., Peñacoba, C., Alcocer, N., Del Barco, P., & Ardoy, J. (2003). Burnout en terapia ocupacional: un análisis focalizado sobre el nivel de consecuencias individuales y organizacionales. *Revista de Psicología del Trabajo y de las Organizaciones, 19*, 59-73.
- González, T.F., & Guillén, M. (2008). Organizational Commitment: a proposal for a wider ethical conceptualization of normative commitment. *Journal of Business Ethics, 78* (3), 401-414.
- Guerrero, E., & Rubio, J. (2005). Estrategias de prevención e intervención del burnout en el ámbito educativo. *Salud Mental, 5* (28), 27-33.
- Greenberg, J. (1990). Organizational justice: Yesterday, today, and tomorrow. *Journal of Management, 16*, 399-432.
- Griffeth, R.W., Hom, P.W., & Gaertner, S. (2000). A metaanalysis of antecedents and correlates of employee turnover: Update, moderator tests, and research implications for the next millennium. *Journal of Management, 26*, 463-488.
- Harrison, B. J. (1999). Are you destined to burn out? *Fund Raising Management, 30*, 25-27.
- Hock, R.R. (1988). Professional burnout among public school teachers. *Public Personnel Management, 17*, 167-189.

- Hofstede, G. (1980). *Cultures consequences: International differences in work related values*. Beverly Hills: Sage.
- Hogan, R. L., & McKnight, M.A. (2007). Exploring burnout among university online instructors: An initial investigation. *Internet and Higher Education, 10*, 117–124.
- Houtman, I., Jettinghoff, K., & Cedillo, L. (2007). *Raising awareness of stress at work in developing countries: A modern hazard in a traditional working environment: Advice to employers and worker representatives*. Geneva: World Health Organization.
- Huseman, R., & Hatfield, J.D. (1990). Equity theory and the Managerial Matrix. *Training and Development Journal, 44* (4), 98-102.
- Iacovides, A., Fountoulakis, K. N., Moysidou, C., & Ierodiakonou, C. (1999). Burnout in nursing staff: Is there a relationship between depression and burnout? *International Journal of Psychiatry in Medicine, 29*, 421–433.
- Ivancevich, J.M., Matteson, M.T., & Preston, C. (1982). Occupational stress, type A behavior, and physical well being. *Academy of Management, 25*, 237-253.
- Keinan, G., & Perlberg, A. (1987). Stress in academe: A cross-cultural comparison between Israel and American academicians. *Journal of Cross-Cultural Psychology, 18*, 193–207.
- Kemery, E.R., Mossholder, K.W., & Bedeian, A.G. (1987). Role stress, physical symptomatology, and turnover intentions: A causal analysis of three alternative specifications. *Journal of Occupational Behaviour, 8*, 11-23
- Khan, T. (2012). *A study of burnout among faculty at Fullerton College* (Dissertação de Mestrado). Universidade Fullerton, Califórnia.
- Khurishid, F (2008). *The development of University teachers stress inventory*. Disponível em: <http://scholarworks.umass.edu/dissertations>

- Khurishid, F., Butt, Z. & Malik, S. (2011). Occupational role stress of the public and private sectors. *Fund Raising Management*, 30 (3), 25-27.
- Kim Mi., Lee, J., & Kim, J. (2009). Relationship among burnout, social support. *Chinese University of Hong Kong Educational Journal*, 19 (1), 3-11.
- Kohli, A., & Jaworsky, B. (1990). Market Orientation. *The Construct, Research Propositions and Managerial Implications*. Cambridge: Marketing Science Institute.
- Kompier, M., Cooper, C., & Geurts, S. (2000). A multiple case study approach to work stress prevention in Europe. *European Journal of Work and Organizational Psychology*, 9 (3), 371-400.
- Kristensen, N., & Westergård-Nielsen, N. (2004). Does Low Job Satisfaction Lead to Job Mobility? Disponível em <http://ftp.iza.org/>
- Krug, E. G., Dahlberg, L. L., Mercy J. A., Zwi A. B., & Lozano, R. (2002). *Abuse of the elderly (World report on violence and health)*. Geneva: World Health Organization.
- Kyriacou, C. (1966). Teacher stress: A review of some international comparisons. *Education Section Review of the British Psychological Society*, 20, 17-20.
- Kyriacou, C. (2003). *Antiestrés para profesores*. Barcelona: Ediciones Octaedro.
- Lam, S. K. S., Schaubroeck, J., & Aryee, S. (2002). Relationship between organizational justice and employee work outcomes: A cross-national study. *Journal of Organizational Behavior*, 23, 1-18.
- Lara, R. M. M., Moreno-Jimenez, B., Muñoz, A. R., Benadero, M. E. M., & Viveros, G. R. O. (2008) Análisis factorial confirmatório del MBI-HSS en una muestra de psicólogos mexicanos. *Psicología y Salud*, 18, 107-116.
- Lee, R. T., & Ashforth, B. E. (1993). A further examination of managerial burnout: Toward an integrated model. *Journal of Organizational Behaviour*, 14 , 3-20.

- Leiter, M. P., & Shaufeli, W. (1996). Consistency of burnout construct across occupations. *Anxiety, Stress & Coping: An international journal*, vol 9 (3).
- Leka, S., & Jain, A. (2010). *Health Impact of Psychosocial Hazards at Work: An Overview*. Switzerland: World Health Organization.
- Manso-Pinto, J. F. (2006). Estructura factorial del Maslach Burnout Inventory – version Human Services Survey – en Chile. *Revista Interamericana de Psicología*, 40, 115-118.
- Malik, J.L., Mueller, R.O., & Meinke, D.L. (1991). The effects of teaching experience and grade level taught on teacher stress: A LISREL analysis. *Teaching & Teacher Education*, 7, 57- 62.
- Maslach, C. (1976). Burned out. *Human Behavior*, 5, 16-22.
- Maslach, C., & Jackson, S. E. (1981a). *Maslach Burnout Inventory* (1986, 2^a ed.). Palo Alto, California: Consulting Psychologists Press.
- Maslach, C., & Jackson, S. E. (1981b). The measurement of experienced burnout. *Journal of Occupational Behavior*, 2, 99-113.
- Maslach, C. (1982). *Burnout: the cost of caring*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Maslach, C. & Jackson, S. (1986) Burnout research in the social services: a critique. Special issues: burnout among social workers. *Journal of social service research*. 10 (1) 95-105.
- Maslach, C., & Leiter, M.P. (1999). Teacher burnout: A research agenda. In R. Vandenberghe & A.M. Huberman (Eds.), *Understanding and preventing teacher burnout* (pp. 295-303). New York: Cambridge University Press.
- Maslach, C., Schaufeli, W. B., & Leiter, M. P. (2001). Job burnout. *Annual Review of Psychology*, 52 , 397–422.
- Maroco, J., & Tecedreiro, M. (2009). Inventário de Burnout de Maslach para estudantes portugueses. *Psicologia, Saúde e Doenças*, 10 (2), pp. 227-235.

- Maroco, J. (2014). *Análise Estatística: Com o SPSS Statistics* (6ª ed.). Lisboa: ReportNumber. ISBN 978-989-96763-4-3
- Marrau, C. (2004). El síndrome de burnout y sus posibles consecuencias en el trabajador docente. *Fundamentos en Humanidades*, 10 (5), 53-68.
- Martin, C. L., & Bennett, N. (1996). The role of justice judgments in explaining the relationship between job satisfaction and organizational commitment. *Group & Organization Management*, 21, 84–104.
- McConnell, D. (2010). *Do you know the true financial cost of staff burnout, high stress and low morale in the workplace?* Disponível em: www.prlog.org/
- MacNeil, I. R. (1985). Relational Contracts: What We Do and Do Not Know. *Wisconsin Law Review*, 5, 483-525.
- Menetti, S. A. (2013). *O comprometimento organizacional da Geração Y no Setor de Conhecimento*. São Caetano do Sul: Universidade Municipal de São Caetano do Sul.
- Meyer, J. P., & Allen, N. J. (1984). Testing the "Side-Bet Theory" of Organizational Commitment: Some Methodological Considerations. *Journal of Applied Psychology*, 69(3), 372-378.
- Meyer, J.P., & Allen, N.J. (1991). A three component conceptualization of organizational commitment. *Human Resource Management Review*, 1, 61-98.
- Meyer, J. P., Allen, N. J., & Smith, C. A. (1993). Commitment to Organizations and Occupations: Extension and Test of a Three-Component Conceptualization. *Journal of Applied Psychology*, Vol. 78, No. 4, 538-551.
- Meyer, J.P., & Herscovitch, L. (2001). Commitment in the Workplace: Toward a General Model. *Human Resource Management Review*, 11, 299-326.
- Middaugh, D. J. (2007). Presenteeism: Sick and tired at work. *Dermatology Nursing*, 19, 172–173.

- Moreno, B., & Herrero, M. (2008). La evaluación del desgaste profesional (burnout) en el ámbito médico. *Jano: Medicina y Humanidades*, 1717, 46.
- Moreno-Jiménez, B., Garrosa, E., Carvajal, R., Martínez, M., & Ferrer, R. (2009). Variables, job stressors, burnout, and hardy personality in nurses: An exploratory study. *International Journal of Nursing Studies*, 45, 418-427.
- Moreno-Jiménez, B., Hernández, R., Gamarra, M., & Puig, R. (2009). El Burnout del Profesorado Universitario y las Intenciones de Abandono: Un Estudio Multi-Muestra. *Revista de Psicología del Trabajo y de las Organizaciones*, 25, 2, 149-163.
- Mowday, R.T., Steers, T., Richard, M., & Porter, L.W. (1979). The measurement of organizational commitment. *Journal of Vocational Behavior*, 14, 224-247.
- Mowday, R.T. (1998). Reflections on the study and relevance of organizational commitment. *Academy Management Review*, 8, 4.
- Narver, J. C., & Slater, S. F., (1990). The effect of a market orientation on business profitability. *Journal of Marketing*, 54 (4) 20-35.
- Naves de Jesús, S., & Esteve, J.M. (2000). Programa de formación para la prevención del malestar docente. *Revista Galego-Portuguesa de Psicoloxía e Educación*, 5, 43-54.
- Niehoff, P. B., & Moorman, H. R. (1993). Justice as a mediator of the relationship between methods of monitoring and organizational citizenship behavior. *Academy of Management Journal*, 36, 527-556.
- Norlund, S., Reuterwall, C., Höög, J., Lindahl, B., Janlert, U., & Birgander, L. S. (2010). Burnout, working conditions and gender—results from the northern Sweden MONICA Study. *BioMed Central Public Health*, 10, 326.

- Nunnally, J. C. (1978). *Psychometric theory* (2nd ed.). New York: McGraw-Hill.
- Olkinoura, M., Asp, S., Juntunen, J., Kauttu, K., Strid, L., & Aarimaa, M. (1990). Stress symptoms burnout and suicidal thoughts in Finnish psysicians. *Social Psychiatry Epidemiological*, 25, 81-86.
- Ortiz, V. M. (1993). *El malestar docente: la enseñanza media como unidad de referencia empírica* (Tese de Doutoramento não publicada). Universidade de Salamanca.
- Ortiz, V. M. (1995): *Los riesgos de enseñar: La ansiedad de los profesores*. Salamanca: Amarue ediciones.
- Perestrelo, M. C. (23 de 07 de 2013). *Prevenção da Saúde Mental na Profissão Docente: Burnout*. Obtido de Repositório Científico Digital da Universidade da Madeira: <http://hdl.handle.net/10400.13/446>
- Petrie, L.M. (2001). The relationship between teacher stress and counseling referrals in elementary schools. *Humanities and Social Sciences*, 62, 467.
- Piercy, N. F., Cravens, D. W., & Lane, N. (2009). Sales management control level and competencies: Antecedents and consequences. *Industrial Marketing Management*, 38 (4), 459–467.
- Pines, A., & Aronson, E. (1988). *Career Burnout*. New York: Macmillan Inc.
- Polaino-Lorente, A. (1982). El estrés de los profesores: estrategias psicológicas de intervención para su manejo y control. *Revista Española de Pedagogía*, 157, 17-44.
- Pozo, A. (2000). Repercusiones de la depresión de los docentes en el ámbito escolar. *Revista Complutense de Educación*, 11, 85-103.
- Pratt, J.. (1979). Stress and the teacher. *Sheffield Educational Research Current Highlights*, 1, 12-14.

- Queirós, P.J.P. (2005). *Burnout no Trabalho e Conjugal em Enfermeiros Portugueses*. Edições Sinais Vitais.
- Ramirez, A.J., Graham, J., Richards, M.A., Cull, A., & Gregory, W.M. (1996). Mental health of hospital consultants: the effects of stress and satisfaction work. *The Lancet*, 19, 63-73.
- Rathus, S.A. (1972). An experimental investigation of assertive training in a group setting. *Journal of Behavior Therapy and Experimental Psychiatry*, 3, 81-86.
- Ravichandran R., & Rajendran R. (2007). Perceived sources of stress among the teacher. *Journal of the Indian Academy of Applied Psychology*, 33 (1), 133-136.
- Rego, A., & Couto, S. (2004). A Percepção de Justiça como Antecedente do Comprometimento Organizacional: um Estudo Luso-Brasileiro. *RAC*, 151-177.
- Rego, A., & Couto, S. (2004). Comprometimento organizacional em organizações Autentizoticas: Um estudo Luso-Brasileiro. *Revista de Administração de Empresas*.
- Reinhold, H. H. (2004). *O sentido da vida: prevenção de Stress e Burnout do professor*. Campinas: PUC-Campinas.
- Robbins, S. P. (2005). *Comportamento organizacional*. 11. São Paulo: Pearson.
- Robert M. Torres, Rebecca G., & Misty D. (2009). Job –related stress Among Secondary Agriculture Education Teachers: A comparative Study. *Journal of Agriculture Education*, 50 (3), 100- 111.
- Rokeach, M. (1973). *The nature of human values*. New York: The Free Press.
- Roelofs, J., Verbraak, M., Keijsers, G. P. J., de Bruin, M. B. N., & Schmidt, A. J. M. (2005). Psychometric properties of a Dutch version of the Maslach Burnout Inventory General Survey (MBI-DV) in individuals with and without clinical burnout. *Stress and Health*, 21 , 17–25.

- Rohland, B. M., Kruse, G. R., & Rohrer, J. E. (2004) Validation of a single-item measure of Burnout against the Maslach Burnout Inventory among physicians. *Stress and Health, 20*, 75-79.
- Rollman, B. L., Mead, L. A., Wang, N. Y., & Klag, M. J. (1997). Medical specialty and the incidence of divorce. *The New England Journal of Medicine, 336* , 800–803.
- Salami S.O. (2006). Management of stress among trainee – teachers through cognitive behavior therapy. *Personality Study and Group Behavior, 26*, 1-25.
- Schwartz, S. H. (1992). Universals in the content and structure of values: Theory and empirical tests in 20 countries. In M. Zanna (Ed.) *Advances in experimental social psychology* (Vol. 25, pp. 1-25). New York: Academic Press.
- Schwartz, S. H. (1996). Value priorities and behavior: Applying a theory of integrated value systems. In C. Seligman, C. Olsen, & M. Zanna (Eds.), *Values: The Ontario symposium* (Vol. 8, pp. 1-25). Lawrence Erlbaum Associates Inc: Hillsdale.
- Seiler, R.E., & Pearson, D.A (1984). *Dysfunctional stress among university faculty. Educational Research Quarterly, 9*, 15-26.
- Seltzer, J., & Numerof, R.E. (1988). Supervisory Leadership and Subordinate Burnout. *Academy of Management Journal, 31*, 439-446.
- Shailaja H.M., & Sunagar G.M. (2012). A Study of Stress of Secondary School Teachers in Relation to Gender and Marital Status. *International Referred Research Journal, 3* (29), 65-66.
- Schaufeli, W., Maslach, C., & Marek, T. (1993). *Professional Burnout, Recent developments in Theory and Research*. Philadelphia: PA: Taylor & Francis.
- Schaufeli, W. B., & Van Dierendonck, D. (1995). A cautionary note about the cross-national and clinical validity of cut-off points for the Maslach Burnout Inventory. *Psychological Reports, 76* , 1083–1090.

- Schaufeli, W. B. (2003). Past performance and future perspectives of burnout research. *South African Journal of Industrial Psychology, 29*, 1–15.
- Schaufeli, W.B., & Bakker, A. (2004). Job demands, job resources, and their relationship with burnout and engagement: a multi-sample study. *Journal of Organizational Behaviour, 25*, 293-315.
- Schwab, R.L., & Iwanicki, E.F. (1982a). Perceived role conflict, role ambiguity, and teacher burnout. *Educational Administration Quarterly, 18*, 60-74.
- Schwab, R.L., & Iwanicki, E.F. (1982b). Who are our burned out teachers? *Educational Research Quarterly, 7*, 5-16.
- Schwartz, S. H., & Sagiv, L. (1995). Identifying culture-specifics in the content and structure of values. *Journal of Cross-Cultural Psychology, 26*, 92–116.
- Seltzer, J., & Numerof, R.E. (1988). Supervisory Leadership and Subordinate Burnout. *Academy of Management Journal, 31*, 439-446.
- Spector, P.E., & Fox. S. (2002). An emotion-centered model of voluntary work behavior: Some parallels between counterproductive work behavior (CWB) and organizational citizenship behavior (OCB). *Human Resources Management Review, 12*, 269-292.
- Stefano, S. R., & Lima, M. L. (2012). Comprometimento organizacional e educacional: uma perspectiva dos alunos do curso de administração. *Acta Scientiarum. Human and Social Sciences* (pp. 131-139). Maringá: Universidade Estadual de Maringá.
- Suda, E., Coelho, A., Bertaci, A., & Santos, B. (2011). Relationship between general level of health, musculoskeletal pain and occurrence of burnout syndrome in college teachers. *Fisioterapia e Pesquisa, 18* (3), 270-274.
- Tennant, C. (2001). Work-related stress and depressive disorders. *Journal of Psychosomatic Research, 51*, 697–704.

- Tennant, C. (2002). Life events, stress and depression: A review of recent findings. *The Australian and New Zealand Journal of Psychiatry*, 36 , 173–182.
- Toker, B. (2011). Burnout among university academicians: an empirical study on the universities of Turkey. *Dogus Universities Dergisi*, 12 (1), 114-127.
- Travers, C.T., & Cooper, C.L. (1994). Psychophysiological responses to teacher stress: A move towards more objective methodologies. *European Review of Applied Psychology*, 44, 137- 146.
- Trivedi, A. (2008). Burnout in Indian Teachers. *Asia Pacific Education*, 9 (3), 320-334.
- Tumkaya, S. (2006). Faculty burnout in relation to work environment and humor as coping strategy. *Educational Sciences: Theory & Praticce*, 6 (3), 911-921.
- Valero, L. (1997). Comportamientos bajo presión: El burnout en los educadores. In M.I. Hombrados (EdS.), *Estrés y Salud* (pp. 213-237). Valencia: Promolibro.
- Van Ginkel, A.J. (1987). *Demotivatie bij leraren*. Lisse: Swets y Zeitlinger.
- Vasconcelos, A. F. (2001). Qualidade de Vida no Trabalho: Origem, Evolução e Prespectivas. *Caderno de Pesquisas em Administração*, 8(1).
- Verma, R. (1998). *Psychology of Teachers*. London: Anmol Publication.
- Vicente, C., Oliveira, R., & Maroco, K. (2013). Análise fatorial do inventário de burnout de Maslach (MBI-HSS) em profissionais portugueses. *Psicologia, Saúde & Doenças*, 14 (1), 152-167.
- Villanueva, D., & Djurkovic, N. (2009). Occupational stress and intention to leave among employees in small and medium enterprises. *International Journal of Stress Management*, 16, 124-137.
- Wallace, J. E., Lemaire, J. B., & Ghali, W. A. (2009). Physician wellness: A missing quality indicator. *Lancet*, 374, 1714–1721.
- West, C. P., Huschka, M. M., Novotny, P. J., Sloan, J. A., Kolars, J. C., & Habermann, T. M. (2006). Association of perceived medical errors with resident distress and

empathy: A prospective longitudinal study. *Journal of the American Medical Association*, 296, 1071–1078.

Whitehead, J.T. (1986). Job burnout and job satisfaction among probation managers. *Journal of Criminal Justice*, 14, 25-35.

World Health Organization. (1992). *ICD-10 classifications of mental and behavioural disorder: Clinical descriptions and diagnostic guidelines*. Geneva: World Health Organization.

World Health Organization (1995). *Global Strategy on occupational health for all the way to health at work*. Geneva: World Health Organization.

Yagil, D. (1998). If anything can go wrong it will: Occupational stress among inexperienced teachers. *International Journal of Stress Management*, 5, 179-188.

Anexos

ANEXO A – Questionário sobre Burnout e Comprometimento Organizacional

ANEXO A1 – Questionário Sociodemográfico

Questionário Sócio Demográfico

1- Género: Masculino
 Feminino

2- Idade: ____

3- Estado Civil:

Casado (a) / União de fato
Solteiro (a)
Viúvo (a)
Divorciado (a)
Outros

4- Indique o número de filhos: ____

5- Escolha uma das seguintes respostas:

Sem filhos
1 filho
2 filhos
3 filhos
4 ou mais filhos

6- Habilitações Literárias:

Bacharelato
Licenciatura
Mestrado
Doutoramento
Outras

7- Tipo de Contrato: Contratado
 Em regime de prestação de serviço

8- Categoria Profissional:

Professor Catedrático
Professor Associado com Agregação
Professor Associado
Professor Auxiliar com Agregação
Professor Auxiliar
Assistente Convidado

9- Anos de Serviço:

10- Exerce funções noutra Instituição? Sim
Não

No último ano, sentiu, alguma vez, que se pudesse:

11-Mudaria de Profissão:

Sim, senti várias vezes essa vontade.
Sim, mas senti essa vontade apenas nos momentos de maior stress.
Não, nunca senti vontade em mudar de profissão.

12-Mudar desta Instituição:

Sim, senti várias vezes essa vontade.
Sim, mas senti essa vontade apenas nos momentos de maior stress.
Não, nunca senti vontade em mudar de instituição.

ANEXO A2 – MBI-ES (Maslach Burnout Inventory Educators Survey)

MBI – PROFESSORES(*)

O objectivo deste questionário é compreender **como os professores encaram o seu trabalho e as pessoas com quem trabalham mais de perto.**

Na página seguinte encontram-se 22 afirmações sobre sentimentos relacionados com a actividade docente. Por favor leia cada frase atentamente e pense se alguma vez se sentiu dessa forma face ao seu trabalho. Se *nunca* teve esse sentimento, escreva “0” (zero) no espaço que precede a frase. Se já tem tido esse sentimento, escreva o número (de 1 a 6) que melhor descreve *com que frequência* se sente dessa forma. Apresenta-se a seguir um exemplo.

Exemplo:

COM QUE FREQUÊNCIA:	0	1	2	3	4	5	6
	Nunca	Algumas vezes, ou menos, por ano	Uma vez, ou menos, por mês	Algumas vezes por mês	Uma vez por semana	Algumas vezes por semana	Todos os dias

COM QUE FREQUÊNCIA:

0 - 6

Afirmação:

_____ Sinto-me deprimida(o) no trabalho.

Se *nunca* se sente deprimida(o) no trabalho, deve escrever o número “0” (zero) por baixo do título “COM QUE FREQUÊNCIA”. Se *raramente* se sente deprimida(o) no trabalho (algumas vezes, ou menos, por ano), escreva o número “1”. Se os seus sentimentos de depressão são bastante frequentes (algumas vezes por semana, mas não diariamente), escreva um “5”.

(*) Maslach Burnout Inventory (MBI) – Educators Survey (Maslach et al, 1996)
Tradução e adaptação de Alexandra Marques Pinto (2001) (a.marquespinto@fpce.ul.pt)

**COM QUE
FREQUÊNCIA:**

0	1	2	3	4	5	6
Nunca	Algumas vezes, ou menos, por ano	Uma vez, ou menos, por mês	Algumas vezes por mês	Uma vez por semana	Algumas vezes por semana	Todos os dias

**COM QUE
FREQUÊNCIA:**

0 - 6

Afirmações:

1. _____ Sinto-me emocionalmente esgotada(o) pelo meu trabalho
2. _____ Sinto-me desgastada(o) no fim do dia de trabalho
3. _____ Sinto-me fatigada(o) quando acordo de manhã e tenho de enfrentar mais um dia de trabalho
4. _____ Posso compreender facilmente como os meus alunos se sentem em relação às coisas
5. _____ Sinto que trato alguns alunos como se fossem objectos impessoais
6. _____ Trabalhar com pessoas todo o dia é realmente uma pressão para mim
7. _____ Lido muito eficazmente com os problemas dos meus alunos
8. _____ Sinto-me esgotada(o) pelo meu trabalho
9. _____ Sinto que estou a influenciar positivamente a vida de outras pessoas através do meu trabalho
10. _____ Tornei-me mais insensível para com as pessoas desde que comecei a exercer esta profissão
11. _____ Receio que este trabalho me esteja a endurecer emocionalmente
12. _____ Sinto-me com muita energia
13. _____ Sinto-me frustrada(o) pelo meu trabalho
14. _____ Sinto que estou a trabalhar demasiado na minha profissão
15. _____ Não me importo realmente com o que acontece a alguns alunos
16. _____ Trabalhar directamente com pessoas sujeita-me a demasiado stress
17. _____ Sou capaz de criar facilmente uma atmosfera descontraída com os meus alunos
18. _____ Sinto-me cheia(o) de alegria depois de trabalhar de perto com os meus alunos
19. _____ Realizei muitas coisas que valem a pena nesta profissão
20. _____ Sinto-me como se estivesse no limite da minha resistência
21. _____ No meu trabalho, lido muito calmamente com problemas emocionais
22. _____ Sinto que os alunos me culpam por alguns dos seus problemas.

ANEXO A3 – Questionário de Compromisso

Questionário de Compromisso (Arménio Rego, 2003)

Em que medida as seguintes afirmações se aplicam a si? Responda, por favor, de acordo com a seguinte escala.

A afirmação não se aplica rigorosamente nada a mim	Não se aplica	Aplica-se muito pouco	Aplica-se alguma coisa	Aplica-se bastante	Aplica-se muito	A afirmação aplica-se completamente a mim
1	2	3	4	5	6	7
1. Não deixaria a minha organização agora porque sinto obrigações para com as pessoas que aqui trabalham.						<input type="checkbox"/>
2. Mantenho-me nesta organização porque sinto que tenho poucas oportunidades noutras organizações.						<input type="checkbox"/>
3. Sinto que existe uma forte ligação afetiva entre mim e a minha organização.						<input type="checkbox"/>
4. Sinto que, se recebesse uma oferta de melhor emprego, não seria correto deixar a minha organização.						<input type="checkbox"/>
5. Tenho uma forte ligação de simpatia por esta organização.						<input type="checkbox"/>
6. Importo-me realmente com o destino da minha organização.						<input type="checkbox"/>
7. Tenho orgulho em dizer a outras pessoas que faço parte desta organização						<input type="checkbox"/>
8. Mantenho-me nesta organização porque sinto que não conseguiria facilmente entrar noutra organização						<input type="checkbox"/>
9. Não abandono esta organização devido às perdas que me prejudicariam.						<input type="checkbox"/>
10. Sinto-me “parte da família” da minha organização.						<input type="checkbox"/>
11. Sinto-me em dívida para com a minha organização.						<input type="checkbox"/>
12. Continuo nesta organização porque, se sáísse, teria que fazer grandes sacrifícios pessoais.						<input type="checkbox"/>
13. Sinto que tenho poucas alternativas de emprego se deixar esta organização.						<input type="checkbox"/>
14. Mesmo que isso me trouxesse vantagens, sinto que não deveria abandonar a minha organização agora.						<input type="checkbox"/>

ANEXO B – Autorização para utilizar instrumentos por parte dos autores:

ANEXO B1 – Prof. Alexandra Marques Pinto – MBI (2001)

De: Tiago Nunes Carneiro dos Santos <28596@ufp.edu.pt>

Enviado: terça-feira, 13 de Maio de 2014 14:00

Para: Alexandra Marques Pinto

Assunto: Fwd: Autorização de Uso de Instrumento em Tese de Mestrado - UFP Porto

Boa tarde, Prof. Dr.ª Alexandra Marques Pinto,

O meu nome é Tiago Nunes Carneiro dos Santos e sou finalista no Mestrado em Psicologia do Trabalho e das Organizações na Universidade Fernando Pessoa do Porto

Por indicação da Prof. Dr.ª Cristina Queirós da Universidade FPCEUP, venho por este meio requerer a sua autorização para o uso da sua versão do questionário MBI, Maslach Burnout Inventory em Português, com o intuito analisar os níveis de Burnout em professores universitários e perceber a sua correlação com o nível de comprometimento com a instituição em que trabalham.

Tendo de submeter o projecto a comissão de ética dentro dos prazo até final do dia 14 deste mês exigidos pela faculdade, agradeço a sua resposta o tão breve quanto possível.

Despeço-me cordialmente.
Agradecendo desde já a sua atenção,

Tiago Santos



Alexandra Marques Pinto

para mim ▾

13/05 (há 1 dia) ☆



Caro Tiago,

Serve o presente email para o autorizar a utilizar a versão por mim traduzida do questionário MBI, Maslach Burnout Inventory no âmbito dos trabalhos de investigação conducentes à sua tese de mestrado.

Votos de bom trabalho,

Alexandra

Alexandra Marques Pinto
Professora Auxiliar
Faculdade de Psicologia
Universidade de Lisboa
Alameda da Universidade
1649-013 Lisboa
Tel: 21 7943600
Fax: 21 7933408

ANEXO B2 – Prof. Dr. Arménio Rego – Escala de Compromisso (2007)

Autorização de Uso de Instrumento em Tese de Mestrado

Caixa de entrada x



Tiago Nunes Carneiro dos Santos <28596@ufp.edu.pt>
para arego ▾

29/04 ☆



Excelentíssimo Prof. Dr. **Arménio Rego**,

O meu nome é Tiago Nunes Carneiro dos Santos e sou finalista no Mestrado em Psicologia do Trabalho e das Organizações na Universidade Fernando Pessoa do Porto

Estando a desenvolver a minha Dissertação de Mestrado, venho por este meio requerer a sua autorização para o uso do questionário que pretende medir o comprometimento Organizacional, com o intuito de utilizar o instrumento em conjunto com o CBI, Copenhagen Burnout Inventory, analisar os níveis de Burnout em professores universitários e perceber a sua correlação com o nível de comprometimento com a instituição em que trabalham.

A amostra deste estudo serão Professores Universitários da Faculdade Fernando Pessoa do Porto que se mostrarem interessados em responder ao questionário.

Se fosse possível, para além da sua autorização agradecia que me pudesse disponibilizar uma versão recente do instrumento.

Despeço-me cordialmente,

Agradecendo a sua resposta o quanto breve quanto possível,

Tiago Santos



Armenio Rego <armenio.rego@ua.pt>
para mim ▾

30/04 ☆



Bom trabalho
A

From: Tiago Nunes Carneiro dos Santos [mailto:28596@ufp.edu.pt]

Sent: terça-feira, 29 de Abril de 2014 17:20

To: Armenio Rego

Subject: Autorização de Uso de Instrumento em Tese de Mestrado

8 anexos



ANEXO C – Mensagem de convite à participação no estudo

Mensagem de correio eletrónico dirigida aos Professores Universitários Convite para Participação no Estudo

Colaboração em investigação

Estimado Professor da UFP,

Estou a desenvolver, no âmbito da dissertação de Mestrado em Psicologia do Trabalho e das Organizações, uma investigação que pretende analisar os níveis de Burnout em Professores Universitários e o comprometimento com a instituição em que trabalham.

Tomo a liberdade de pedir a vossa importante colaboração, através do preenchimento do questionário, online, que poderá encontrar em:

<Link a ser disponibilizado para preenchimento do questionário>

O seu preenchimento tem a duração aproximada de 10 minutos, podendo a qualquer momento interromper o seu preenchimento cancelando assim a sua participação.

Os dados recolhidos são confidenciais, sendo utilizados exclusivamente para efeitos estatísticos da pesquisa.

Qualquer dúvida ou comentário sobre o questionário ou sobre a investigação poderá ser feito através do e-mail: 28596@ufp.edu.pt

Atentamente,

Tiago Santos

ANEXO D – Declaração de consentimento informado



UNIVERSIDADE FERNANDO PESSOA
FACULDADE DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS

DECLARAÇÃO DE CONSENTIMENTO INFORMADO

Burnout e Comprometimento Organizacional em Professores Universitários

Ao assinalar a minha vontade em participar no estudo, declaro que compreendi a explicação que me foi fornecida acerca da participação na investigação que se tenciona realizar, bem como do estudo em que será incluída, *Burnout e Comprometimento Organizacional em Professores Universitários*. Compreendo também que me foi dada oportunidade de colocar todas as perguntas que julguei necessárias, e de todas obtive resposta satisfatória.

Além disso, foi-me informado que tenho o direito de recusar a todo o tempo a minha participação no estudo, sem que isso possa ter como efeito qualquer prejuízo pessoal.

Fui ainda informado, que os meus dados serão confidenciais e não serei mencionado no estudo de forma a que a minha identidade possa ser reconhecida.

Ciente dos meus direitos, consinto em participar no estudo em causa.

Prosseguir

O Investigador responsável:

Nome: Tiago Nunes Carneiro dos Santos

Assinatura:

Grato pela sua colaboração

ANEXO E – Enunciado do Questionário



UNIVERSIDADE FERNANDO PESSOA
FACULDADE DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS

Estudo sobre Burnout e Comprometimento Organizacional

O presente questionário integra-se num projeto de investigação sobre o Burnout e Comprometimento Organizacional, que está a ser desenvolvido com o objetivo de analisar os níveis de burnout dos docentes da Universidade Fernando Pessoa e a sua relação com o nível de comprometimento com a instituição

Nas páginas que se seguem são apresentadas várias questões relacionadas com o tema. Por favor, leia atentamente cada uma delas e responda de acordo com as instruções de preenchimento dadas.

No caso de não completar o questionário de uma só vez, poderá continuar o preenchimento mais tarde, utilizando o mesmo "link" e o mesmo computador (antes de sair do questionário, deverá carregar em "seguinte" no final da última página preenchida, para que tudo fique gravado). Se outra pessoa pretender responder utilizando o mesmo computador, deverá fazê-lo através de outro "browser" (e.g. Mozilla, Google Chrome).

A sua colaboração é para nós da maior importância. Pedimos-lhe que não partilhe os seus resultados com ninguém. Asseguraremos assim a maior fidedignidade possível dos dados recolhidos.

As suas respostas são anónimas e confidenciais.

Caso tenha dúvidas ou pretenda contactar os autores, poderá fazê-lo para:

28596@ufp.edu.pt

Responsável pelo projeto:

Tiago N.C. Santos

Mestrando em Psicologia do Trabalho e das Organizações