

CESQUA

Cadernos de Engenharia de Segurança, Qualidade e Ambiente

Riscos psicossociais na atividade de formador de uma escola profissional

Ana Sofia Amorim Ferreira, Hernâni Veloso Neto

ISLA - Instituto Politécnico de Gestão e Tecnologia, Vila Nova de Gaia, Portugal, E-mail contacto: hernani.neto@isla.pt

Resumo: As escolas profissionais têm sofrido várias mudanças ao longo dos anos, que geraram consequências a nível das condições de trabalho dos docentes. Assim, este trabalho tem como principal finalidade a análise e avaliação de riscos psicossociais presentes nesta atividade, nomeadamente em termos de níveis de stresse e exaustão profissional. Para o efeito foi elaborada uma abordagem metodológica que incluiu, por exemplo, a aplicação de um questionário a conjunto de docentes/formadores de escola profissional do Norte de Portugal, abrangendo dimensões como o stresse ocupacional, a exaustão profissional, o *coping* de situações stressantes na atividade da docência e dados socioprofissionais. Também foi efetuada uma avaliação de riscos, tendo por base o Método Simples para Avaliação de Riscos Psicossociais do Trabalho. Os dados apurados evidenciaram que os docentes em estudo apresentavam um nível de stresse elevado, mas um nível baixo quanto à exposição ao *burnout*. Quanto à utilização de estratégias de *coping*, conclui-se que o grupo de docentes faz uma boa utilização das estratégias de *coping*, tendo valores elevados na dimensão das tarefas e baixos nas emoções e no evitamento.

Palavras-chave: Formadores, Escola profissional, Stresse, Exaustão profissional, *Coping*.

Psychosocial risks in the trainer activity of a vocational school

Abstract: Vocational schools have undergone several changes over the past years, which had consequences for teachers' working conditions. Thus, this work has as its main purpose the analysis and evaluation of psychosocial risks present in this activity, namely in terms of stress levels and professional exhaustion. For this purpose, a methodological approach was elaborated that included, for example, the application of a questionnaire to the set of teachers / trainers of one vocational school in the North of Portugal, covering dimensions such as occupational stress, professional exhaustion, coping of stressful situations in the teaching activity and socio-professional data. A risk assessment was also performed based on the Simple Method for Psychosocial Occupational Risk Assessment. The data showed that the teachers under study had a high level of stress, but a low level regarding exposure to burnout. Regarding the use of coping strategies, it is concluded that the group of teachers makes good use of coping strategies, having high values in on task dimension and low in emotions and avoidance.

Keywords: Trainers, Vocational School, Stress, Professional Exhaustion, Coping.

1. Introdução

Nos últimos tempos têm-se verificado grandes alterações nas condições de trabalho, associadas ao contexto socioeconómico e ao estado de globalização e competitividade em que as sociedades se encontram. De acordo com a European Agency for Safety and Health at Work (EU-OSHA), estas alterações podem conduzir ao aparecimento de riscos novos e emergentes, como o caso dos riscos psicossociais relacionados com o trabalho (EU-OSHA, 2007). Estes riscos têm vindo a ser reconhecidos como um dos maiores desafios para a saúde e segurança dos trabalhadores. Contudo, em Portugal, até há bem pouco tempo, a informação sobre as condições psicossociais dos trabalhadores era praticamente desconhecida, mas hoje a realidade começa a mudar, visto que começam a existir cada vez mais estudos sobre a temática (Neto, 2015 e 2018) e, recentemente, o *burnout*, enquanto síndrome do esgotamento profissional, foi reconhecido como doença pela Organização Mundial de Saúde (OMS) (Madeira, 2019).

No setor do ensino profissional também tem existido numerosas e sucessivas reformas e novas situações sociais que instabilizam os docentes e lhes acarretam angústias, incertezas, receios e outros sentimentos decorrentes de condições de trabalho, podendo ser consideradas cada vez mais precárias no que respeita, principalmente, a riscos psicossociais decorrentes das suas atividades. Segundo Dias, Quintas e Ribeiro (2016), os docentes sentem falta de confiança no trabalho devido a mudanças rápidas, e as novas tecnologias têm causado muito stresse devido à sua incapacidade ou dificuldade de permanecerem sempre atualizados nas suas áreas de especialização. As novas condições de trabalho acarretam, entre outros fatores, sobrecargas de trabalho mais elevadas, intensificação de tarefas, maiores responsabilidades, novas competências e conhecimentos especializados e climas sociais escolares mais tensos (Dias, Quintas & Ribeiro, 2016).

Os riscos psicossociais decorrem diretamente das exigências decorrentes do trabalho e das mudanças criarem problemas de equilíbrio entre a vida profissional e a vida privada, bem como em termos de saúde mental dos professores, levando a aumentar o stresse ligado ao trabalho que poderá também levar a uma exaustão profissional. A longo prazo o stresse tende a criar sérios problemas de natureza física e psicológica nos docentes, originando lesões musculares, hipertensão, úlceras digestivas e insuficiências cardiovasculares, bem como distúrbios de sono, síndrome do esgotamento, manifestações obsessivas, sintomas depressivos, comportamentos de risco e morte prematura (Dias, Quintas & Ribeiro, 2016).

De acordo com a EU-OSHA (2000, citada por Silva, 2014, p.4), “os riscos psicossociais podem ser definidos como aqueles aspetos do projeto de trabalho, a organização e gestão do trabalho, e seus contextos sociais e ambientais, que têm o potencial para causar dano psicológico, social ou físico. Como resultado de stresse, os riscos psicossociais podem afetar a saúde psicológica e física direta ou indiretamente”. Perante este cenário, decidiu-se fazer um estudo do nível de stresse e *burnout* a que os docentes/formadores de uma instituição de ensino profissional com que se teve a oportunidade de colaborar.

Neste artigo sistematizam-se os principais resultados desse estudo. O texto foi dividido em três principais partes: (i) um enquadramento teórico, abrangendo uma incursão pela problemática do stresse, *burnout* e *coping* nos docentes; (ii) uma contextualização da abordagem preconizada, nomeadamente em termos de procedimentos de análise e avaliação de riscos; e (iii) uma apresentação e discussão de resultados decorrentes de uma consideração sistemática dos aspetos relacionados com a realidade psicossocial em estudo, identificando aquilo que é suscetível de causar danos, concretizada através da identificação dos fatores de risco, estimação e valoração dos riscos e indicação das pessoas expostas aos mesmos, tendo em vista a definição de medidas preventivas e/ou de proteção, consoante for possível eliminar os perigos ou reduzir os riscos.

2. Enquadramento Teórico

2.1 Atividade Docente/Formador – Ensino Profissional

O que é ser um professor? Ser professor é muito mais do que exercer uma profissão, é ter a função de educar e a missão de transmitir conhecimento e cultura. Um professor precisa ser audaz, insistente e confiante. Este é quem está, em grande parte do tempo, presente na vida de um aluno. Tem como dever ensinar, escutar, orientar, motivar, desafiar, descobrir potencialidades e desenvolver as aptidões das pessoas com quem compartilha o seu ensino. Nessa construção diária do conhecimento, o professor faz muito mais do que apenas ensinar, pois com o seu exemplo e a sua forma de se relacionar com os outros e com o ambiente, influencia as novas gerações na formação de valores.

Um professor deve contribuir para a formação e realização integral dos alunos, promovendo o desenvolvimento das suas capacidades, estimulando a sua autonomia e criatividade, incentivando a formação de cidadãos civicamente responsáveis e democraticamente intervenientes na vida da comunidade; deve reconhecer e respeitar as diferenças culturais e pessoais dos alunos, valorizando os diferentes saberes e culturas. Os professores têm como principais tarefas: ministrar aulas, pesquisar e selecionar materiais e informação, planear o seu ano letivo, diagnosticar a realidade dos alunos, ter reuniões com os pais, preparar as aulas, fazer a correção e avaliação de testes e trabalhos, fixar metas e objetivos, discutir propostas institucionais, interagir face à ansiedade escolar, acompanhar o processo de desenvolvimento dos alunos e preparar os alunos para o mercado do trabalho. A profissão de professor não é fácil, é muito exigente e, por vez, exaustiva, devido a todas competências que lhes é exigido e ao tempo livre e familiar que é roubado para a preparação das aulas, a correção de testes de trabalho, que é feita à noite e, muitas vezes, aos fins-de-semana.

Quanto ao ensino profissional, pode-se referir que é um dos percursos do nível secundário de educação, caracterizado por um ensino com uma forte ligação com o mundo profissional, este valoriza o desenvolvimento de competências para o exercício de uma profissão, em articulação com as empresas, assim como o desenvolvimento de competências para a progressão de estudos. Tendo em conta o perfil pessoal dos alunos, a aprendizagem realizada nestes cursos valoriza o desenvolvimento de competências para o exercício de uma profissão, em articulação com o sector empresarial local. O currículo dos cursos profissionais divide-se em: formação sociocultural, onde se enquadra a língua materna (Português), uma língua estrangeira e a disciplina área de integração; formação científica que normalmente é dividida em três disciplinas, tais como: matemática, química e biologia, dependendo sempre da natureza do curso; e formação técnica que se desdobrava em disciplinas tecnológicas e práticas (Decreto-Lei 139/2012).

Em relação aos docentes/formadores que lecionam neste tipo de ensino, tendo por referência o conhecimento do sector e, em particular, a escola profissional em análise, uma grande parte tende a não estar veiculados à escola, são maioritariamente contratações de prestações de serviços. Grande parte dos professores da componente sociocultural e científica são docentes em regime de acumulação ou destacamento, no caso das disciplinas técnicas são profissionais que trabalham em empresas, completando a sua atividade com a formação profissional.

Quanto ao funcionamento do Ensino Profissional, assenta num sistema de módulos que não coincide com os momentos de avaliação escolar mais tradicional nas escolas básicas e secundárias, pelo que se torna complicado, para os docentes em regime de acumulação ou destacamento, conciliar as funções das várias escolas e com as empresas onde trabalham. É de salientar também que alunos neste tipo de ensino são obrigados a frequentar 90% dos módulos lecionados, tenham ou não motivos justificados para faltarem. Caso excedam o limite de faltas, os alunos são obrigados a

recuperar essas aulas, fora do contexto de aula. Para o efeito, realizam uma atividade extra. Um professor quando falta é obrigado a repor essa aula.

As Escolas Profissionais e, por consequência, o Ensino Profissional, foram criados na sequência da aprovação da Lei de Bases do Sistema Educativo em 1986, da publicação do Decreto-Lei que criou o GETAP - Gabinete para Educação Tecnológica Artística e Profissional em 1988, e da publicação do Decreto-Lei 26/89, de 21 de janeiro, que definiu as condições de criação, as atribuições e competências das novas estruturas educativas e formativas. Em 2019, as Escolas Profissionais completam 30 anos de organização da formação de jovens nos mais diversos territórios do Continente e das regiões autónomas da Madeira e dos Açores, dando um contributo inestimável em prol da educação e formação em Portugal. O ensino profissional, em Portugal é responsabilidade da Agência Nacional para a Qualificação e o Ensino Profissional, I.P. (ANQEP).

Segundo a Direção Geral dos Estabelecimentos Escolares, em Portugal atualmente existe 256 escolas profissionais. Os Cursos Profissionais estão organizados de acordo com referenciais de formação e estão distribuídos por 39 áreas de formação. Segundo o site PORDATA (2019), em Portugal, no ano de 2018, estavam inscritos nos cursos profissionais 116.722 estudantes, um número que tem vindo a crescer consideravelmente ao longo dos anos.

2.2 Stresse profissional

O stresse faz parte da vida do ser humano e quando as capacidades pessoais não são as mais adequadas para lidar com os novos problemas, situações de stresse podem ocorrer. Como tal, perante as diferentes situações de vida, o indivíduo pode reagir com maiores ou menores níveis de stresse. Pode ser entendido como uma reação do organismo com componentes psicológicas, físicas, mentais e hormonais que surgem quando existe a necessidade de uma adaptação a um determinado acontecimento.

O stresse nem sempre é negativo, tendo duas componentes. O *eustresse* que é um nível de stresse bom, motivador, impulsionador da realização pessoal e profissional, que, de uma forma positiva, o organismo se adapta e necessita. Já o *distresse* é um nível que revela a incapacidade de adaptação do indivíduo às exigências, proporcionando-lhe desgaste e sensação de falta incapacidade. Em Portugal, o conceito de stresse tem sido utilizado mais como sinónimo de *distresse*, ou seja, numa perspetiva de influência negativa nas pessoas (Neto, 2018). Será dessa forma que também será utilizado no presente texto.

O stresse ocupacional é um estado emocional, provocado por uma disparidade entre o grau de exigência do trabalho e os recursos disponíveis do sujeito para lidar com as exigências do trabalho, sendo que nem todas as pessoas ficam stressadas com os mesmos stressores, ou seja, o que determina a ocorrência de stresse é a interação entre as características do ambiente e as características do sujeito (Miranda, 2011, citado por Neto, 2018). Representa um dos grandes desafios da saúde e segurança na Europa, sendo o segundo problema de saúde mais frequente na União Europeia, logo a seguir às perturbações músculo-esqueléticas. Mais de metade da população da Europa declara a presença de stresse no local de trabalho, sendo que quatro em cada 10 pessoas referem que este problema não é bem gerido no seu contexto de trabalho (Comissão Europeia, 2017, citado por Carvalho & Neto, 2018).

O ensino é considerado uma ocupação altamente stressante. Embora o stresse ocupacional afete várias profissões, o ensino é considerado como uma área profissional de grande nível de stresse e até mesmo de exaustão profissional devido ao grande contato com pessoas, como alunos, encarregados de educação, colegas de trabalho, etc. Existem muitos fatores que estão relacionados com o stresse profissional dos docentes, tais como as exigências interpessoais, a falta de

reconhecimento profissional, o problema comportamento na sala de aula, a diversidade de tarefas exigidas, a burocracia, a falta de suporte, a pressão do tempo, a carga horária, falta de recursos, a quantidade de documentação exigida, a difícil conciliação com a vida familiar, entre outros (David, 2011).

Atualmente, está bem estabelecido que o stress tem múltiplos efeitos, afetando negativamente a produtividade e o desempenho profissional, potenciando o absentismo, a rotação do pessoal e a saúde e bem-estar dos trabalhadores (Rafael & Lima, 2014). Na docência das escolas profissionais, o cenário não se afigura como diferente, o problema de stress é um dos grandes motivos de absentismo e rotação de professores, pois, para além de todas as dificuldades que a profissão acarreta, os mesmos têm um horário altamente preenchido, uma vez que são professores de acumulação em outros estabelecimentos de ensino ou acumulação com outras funções em empresas.

2.3 Burnout

Segundo Maslach et al. (2001, citados por Miguel, Vara & Queirós, 2014), diz que o *burnout* profissional pode ser entendido como a resposta do indivíduo face aos stressores crónicos, a nível emocional e interpessoal que ocorrem no contexto de uma atividade profissional, sendo composto por três dimensões: exaustão emocional, despersonalização e reduzida realização pessoal.

Pines e Aronson (1988, citado por Rita, Patrão & Sampaio, 2010), referem que o *burnout* profissional pode ser entendido como um estado emocional persistente e permanente que conduz a exaustão física, emocional e psicológica. Em termos metafóricos, referem que o *burnout* pode ser ilustrado como um incêndio que ardeu até se extinguir, o que o lhe dá vida ou até mesmo como uma bateria que esgotou a totalidade da sua carga. Logo, pode ser visto como um estado que resulta de um processo de longa duração revelando uma situação de stress crónico. As pessoas sentem que os recursos para lidar com as exigências colocadas pela situação já estão esgotadas, produzindo sentimentos de desespero. Posto isto posso referir que primeiro vem o stress e depois o *burnout*.

O *burnout* nos docentes não aparece de uma forma brusca, mas como fase final de um processo contínuo que vai evoluindo e que se identifica com sinais, tais como: a sensação de inadequação ao posto de trabalho, sensação de falta de recursos para encarar a profissão, sentimento de falta de formação necessária, diminuição da capacidade para resolução dos problemas, falta de tempo, entre outras (Jimenez, 2002). Segundo Rita, Patrão e Sampaio (2010), em termos individuais, os efeitos do stress profissional e do *burnout* em professores manifestam-se através da alteração de hábitos, falta de entusiasmo e de criatividade no trabalho, dificuldades de concentração, irritabilidade, baixo autoconceito, perda de autocontrolo na sala de aula, insatisfação profissional e reações emocionais excessivas a acontecimentos do dia-a-dia. A longo prazo, também são referidos a depressão, a ansiedade e a maior probabilidade de aparecimento de certas doenças. No que concerne à instituição escolar, esses efeitos refletem-se, sobretudo, na baixa qualidade educacional, na falta de eficiência e na influência indesejável no desempenho dos alunos (Yong & Yue, 2007, citados por Rita, Patrão & Sampaio, 2010)

Sendo assim, o *burnout* nos docentes tem sido conceptualizado, de forma quase universal, como sendo um fenómeno multidimensional, em que interagem três componentes fundamentais e que objetivamente se manifesta da seguinte forma (Maslach et al., 1975, citado por Pinto, Silva & Lima, 2000):

- Exaustão emocional (EE): situação em que os professores, depois de uma interação intensiva com os alunos, sentem que, afetivamente, já não podem trabalhar com a mesma dedicação e energia que apresentavam no início das suas carreiras, devido ao desgaste das suas energias emocionais resultante do contacto diário com os problemas no ambiente escolar. Esta dimensão manifesta-se

através do esgotamento de recursos emocionais próprios, pelo qual o docente sente que não pode dar mais de si a nível emocional;

- Despersonalização (DP): ocorre quando os docentes apresentam atitudes negativas como o tratamento depreciativo, cinismo, atitudes frias e distantes e/ou desconexão dos problemas dos estudantes. Estes distanciam-se dos alunos, como se ficassem “entrincheirados” atrás das suas mesas, desarmonizando-os com pressões psicológicas (Schaufeli & Enzmann, 1998, citados por Jimenez, 2002);

- Falta de realização pessoal no trabalho (RP): os professores, desgastados profissionalmente, sentem-se insatisfeitos com o seu trabalho, o que os leva a revelar sentimentos de ineficácia no desenvolvimento do seu trabalho e predispondo-os a sentimentos de profundo desapontamento, podendo enfrentar depressão psicológica (Schaufeli & Enzmann, 1998, citados por Jimenez, 2002). Esta dimensão tende a manifestar-se mais reduzidamente perante estilos de *coping* ativos e de confronto.

Para sistematizar os fatores do *burnout* nos docentes, Esteves (1989, 1991, 1992, citados por Lamia et al., s/d) refere uma dupla dimensão:

- Fatores de 1ª ordem ou de incidência direta sobre a ação do professor: fatores que incidem diretamente na ação do professor na sala de aula, como: deficientes condições de trabalho e escassez de recursos materiais, mudanças nas relações entre o professor e o aluno, fragmentação do trabalho do professor, problemas de segurança em turmas superlotadas;

- Fatores de 2ª ordem ou contextuais: fatores que exercem uma ação indireta no desempenho do professor, como o aumento das exigências em relação ao professor, a mudança de expectativas em relação ao sistema educativo, a modificação do apoio da sociedade ao sistema educativo, a inibição educativa de outros agentes de socialização, a imagem social do professor, a mudança do conteúdos curriculares, a contestação da função docente, a crença docente de que alunos, pais, administradores escolares e o público, em geral, se apresentam indiferentes para os professores e para as escolas, o desenvolvimento de fontes de informação alternativas à escola, a relação com os colegas, a rutura do consenso social sobre a educação (Jesus, 2002; Costa & Moura, 1999, citados por Lamia et al., s/d).

Como referido no stresse nos docentes as consequências da situação de *burnout*, levam a grandes índices de absentismo, de abandono e rotação de professores.

2.4 Prevenção do stresse e *burnout* nos Docentes

De forma a prevenir o stresse e o *burnout* profissional, a experiência de vida de um trabalhador, a formação específica e o treino das capacidades de comunicação podem ser uns bons aliados, assim como as estratégias de *coping*. Estas estratégias cada vez mais surgem interligadas com as incidências de stresse e *burnout*. O conceito de *coping* tem inúmeras definições, mas pode ser definido como o “conjunto de esforços cognitivos e comportamentais, em permanente mudança, realizados pelo indivíduo para lidar (dominar, reduzir ou tolerar) com as exigências específicas, internas ou externas, que são avaliadas como (...) ultrapassando os seus recursos” (Lazarus & Folkman, 1984, citado por Lamia et al., s/d).

Os autores Pereira e Queirós (2016) referem que, decorrentes das suas vivências, os indivíduos poderão experienciar stresse e necessitar de estratégias de *coping* para o enfrentar, nomeadamente no contexto do trabalho. Para Lazarus e Folkman (1984a, citados por Pereira & Queirós, 2016), o profissional requer capacidades e recursos para se adaptar a situações stressantes e as enfrentar, constituindo, assim, as estratégias de *coping* como esforços cognitivos e comportamentais para lidar com situações internas e externas stressantes.

Este conceito é um dos mais estudados, dado que os mecanismos e estratégias de *coping* podem ser utilizados para as mais diversas situações da vida quotidiana, por vezes até inconscientemente. Segundo Pereira e Queirós (2016), com o modelo de Lazarus nos anos setenta, o *coping* passou a ser considerado como resultado de um processo que depende de uma situação concreta, articulado com a avaliação que o sujeito faz dela, em vez de um traço geral de personalidade (Lazarus & Folkman, 1984a, citado por Pereira & Queirós, 2016). *Coping* é, então, um processo que permite que as pessoas possam gerir a discrepância observada entre as exigências e recursos, sendo aplicado em situações stressantes (Watanabe, Yokoyama & Furukawa, 2015, citados por Pereira & Queirós, 2016), não sendo um evento único e envolvendo transações contínuas com o meio ambiente (Sun & Chiou, 2011, citado por Pereira & Queirós, 2016). Neste sentido, as estratégias de *coping* surgem como fundamentais no enfrentar do stresse, fazendo a diferença nos processos adaptativos (Costa, Somerfield & McCrae, 1996; Lippert & Lee, 2015, citado por Pereira & Queirós, 2016).

Endler e Parker (1990, citado por Carvalho & Neto, 2018) referem haver consenso na literatura na distinção entre dois tipos de *coping*: o *coping* focado na emoção baseado na orientação das emoções e o *coping* focado no problema baseado na orientação das tarefas, tal como conceituaram Folkman e Lazarus na década de 1980. Contudo, importa atender a uma terceira estratégia básica que pode ser utilizada na gestão do stresse, intitulada de *coping* de evitamento. O indivíduo pode evitar uma situação stressante em particular pela procura de outras pessoas (busca de suporte social) ou trocar uma tarefa que coloca a pessoa numa situação de stresse por outra menos exigente (Carvalho & Neto, 2018). Cunha (2007, citado Carvalho & Neto, 2018) também refere como estratégias de *coping*, a procura de ajuda, o afastamento das situações ou o resolver e ultrapassar as situações com pensamentos positivos.

O estilo de *coping* escolhido por cada pessoa varia de acordo com o contexto e com as características pessoais. O stresse é como um processo de adaptação temporária, em que a utilização de estratégias de *coping* acaba por diminuir os sintomas. No que respeita ao *burnout*, a despersonalização refere-se a uma estratégia de *coping* disfuncional utilizada, mas que contribui para o seu agravamento, é como uma alternativa para lidar com a exaustão emocional (Maslach, 1993 e 1999, conforme citados por Carvalho & Neto, 2018).

3. Abordagem metodológica

3.1 Identificação de fatores de risco e estimação de exposições

Para se efetuar a identificação de fatores de risco teve-se que ter em conta os tipos de riscos psicossociais relacionados com o trabalho que se pretendia abordar na pesquisa. Como já referido, privilegiou-se dois tipos: o stresse e a exaustão profissional. A identificação dos fatores de riscos associados a estes dois tipos de risco teve por base a revisão da literatura sobre a temática e os instrumentos de diagnóstico disponíveis para a sua caracterização. Optou-se pelo recurso a um inquérito por questionário. Mais em concreto, aplicou-se o Questionário sobre Stresse e Exaustão Profissional em Atividades de Docência (Neto, 2016a), abrangendo a recolha dados sobre stresse ocupacional, exaustão profissional, *coping* de situações stressantes na atividade da docência e dados socioprofissionais.

O instrumento foi enviado aos professores de uma escola profissional do Norte de Portugal, por e-mail institucional, com a devida autorização da instituição de ensino. O questionário foi aplicado em formato de autopreenchimento, sendo mantido o anonimato e confidencialidade dos dados.

Em termos de composição, o questionário supramencionado é composto por quatro blocos de questões. O primeiro bloco tem 59 itens referentes à Escala Portuguesa de Stresse Ocupacional em Atividades de Docência proposto por Mota-Cardoso e colegas em 2002, estes itens serão avaliados numa escala de 1 a 6, da qual o 1 indica não me causa pressão e o 6 causa-me demasiada pressão (Neto, 2016a). O segundo bloco considera 22 itens referentes à exaustão emocional, numa escala de 7 pontos que variam de 0 (nunca) a 6 (todos os dias). Esses itens constituem o Inventário de *burnout* de Maslach (MBI - Maslach *Burnout* Inventory), desenvolvido por Maslach & Jackson (1981) e adaptado e validado para Portugal por Marques-Pinto (2009) e Marques-Pinto e Picado (2011) (Neto, 2016a). O terceiro bloco é relacionado com o *coping*, sendo constituído por 21 itens relativos ao Inventário de *coping* em situações stressantes (CISS-21), que avaliam as questões numa escala de 1 (de modo algum) a 5 (bastante). Este inventário foi desenvolvido por Endler e Parker (1994), estando validado para Portugal por Pereira e Queirós (2016) (Neto, 2016a). O quarto bloco é formado por questões de carácter socioprofissional, cruzando características do/a trabalhador/a, condições de segurança e saúde no trabalho e as funções que desempenha. Também contempla o Índice Bipolar de Fadiga Laboral Percebida (Neto, 2016b).

Como ficou patente, os três primeiros blocos consideram escalas psicométricas validadas, o que permitem o apuramento de índices fatoriais. No bloco A, relativo ao EPSO-D, que trata do tema de stresse em atividades de docência, existem 59 perguntas/itens que podem ser agregadas em 9 dimensões, tal como evidencia o Quadro 1. No caso do bloco B, que aborda o tema de *burnout*, o MBI considera 22 perguntas que permitem a obtenção das três dimensões do *burnout* anteriormente enunciadas (Quadro 2). Já o bloco C, que está relacionado com as estratégias de *coping*, é composto por 21 perguntas, sendo que o CISS-21 também permite a obtenção da pontuação dos três tipos de estratégias já mencionadas.

Quadro 1 – As dimensões da EPSO-D

FATOR	ITENS	NÚMERO DE ITENS
I - Estatuto Profissional	17, 18,23,24,26, 29, 30, 33, 34,38,39	11
II - Conteúdo do Trabalho	37, 49, 50,54,55, 56, 57, 58, 61	9
III - Previsibilidade/ Controlo	40, 41, 44, 46, 47, 48, 51, 52, 59	9
IV - Pressão do Tempo	1, 7, 20, 21, 22, 31, 32, 36, 42, 60	10
V - Segurança Profissional	3, 4, 5, 14, 28	5
VI - Disciplina	2, 25, 27, 35, 43	5
VII - Rigidez Curricular	6, 8, 9, 10	4
VIII - Natureza Emocional do Trabalho	11, 12, 13, 19	4
IX - Toque de Caixa” (ritmo e estrutura do trabalho)	15, 16	2

Quadro 2 - As dimensões do Inventário de *Burnout* de Maslach

FATOR	ITENS	NÚMERO DE ITENS
Exaustão Profissional	1, 2, 3, 6, 8, 13, 14, 16, 20	9
Despersonalização	5, 10, 11, 15, 22	5
Realização Pessoal	4, 7, 9, 12, 17, 18, 19, 21	8

Quadro 3 - As dimensões do Inventário de *Coping* de Situações Stressantes

FATOR	ITENS	NÚMERO DE ITENS
Foco na Tarefa	1, 2, 6, 8, 11, 13, 16, 19	8
Foco na Gestão de Emoções	3, 5, 10, 12, 14, 17, 20	7
Foco no Evitamento	4, 7, 9, 15, 18, 21	6

3.2 Avaliação dos Riscos Psicossociais do Trabalho

A avaliação de riscos é o processo que mede os riscos (implica estimação e valoração dos riscos) para a segurança e saúde das/os trabalhadoras/es decorrentes de perigos no local de trabalho (Neto, 2018). É uma análise sistemática de todos os aspetos relacionados com o trabalho, que identifica aquilo que é suscetível de causar danos, concretizada através da identificação dos fatores de risco, estimação e valoração dos riscos e indicação das pessoas expostas aos mesmos, tendo em vista a definição de medidas preventivas e/ou de proteção, consoante for possível eliminar os perigos ou reduzir os riscos (AESST, S/d, citado por Neto, 2018).

Este processo implica que se identifiquem os perigos, se estimem as exposições (fator de risco) e o potencial de gravidade (danos), e a probabilidade do perigo suscitar o dano (risco) (Neto, 2015 e 2018). Deste modo, o fator de risco (associado ao perigo) é o que está na base do risco, representando o potencial intrínseco de perigo das situações e das exposições existentes, enquanto o risco simboliza a probabilidade de concretização desse dano (Neto, 2015 e 2018). Ou seja, a avaliação de riscos consiste numa análise estruturada de todos os aspetos inerentes ao trabalho, devendo ser um processo contínuo e dinâmico, já que os riscos profissionais que devem ser avaliados pelo empregador não ficam definitivamente determinados, antes evoluem constantemente em função, designadamente, do desenvolvimento progressivo das condições de trabalho e das investigações científicas em matéria de riscos profissionais (Silveira, 2018).

Para a identificação dos fatores de risco psicossocial associados à atividade de docência utilizou-se um questionário elaborado por Neto (2016), como referido anteriormente. O conjunto de questões foram associadas aos fatores de risco, que depois serão associados aos respetivos tipos de risco psicossocial. Cada fator de risco foi avaliado de forma independente, permitindo, posteriormente, que se apure estatisticamente os níveis de risco e de intervenção. Os riscos psicossociais avaliados no estudo são o stress e o *burnout*, decorrentes de 22 fatores de risco assinalados no Quadro 4.

Para efetuar a avaliação dos riscos foi utilizado o Método Simples para Avaliação de Riscos Psicossociais do Trabalho proposto por Neto (2016). Para cada fator de risco serão, primeiramente,

classificados o tempo de exposição e a frequência que os trabalhadores estão expostos. Os critérios de classificação do nível de exposição e da frequência são apresentados nos quadros 4 e 5. O nível de frequência é fator de ajustamento na determinação da gravidade e da probabilidade. Por exemplo, se a exposição for frequente pode ser relevante aumentar a probabilidade do risco causar dano.

Quadro 4 – Classificação da Exposição

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

Fonte: Neto,2018.

Quadro 5 - Nível de Frequência

Nível de frequência	Significado
Ocasional	1 vez/6 meses
Frequente	Até 3 vez/mês
Muito Frequente	1 a 5 dias/semana

Fonte: Neto,2018.

Após a caracterização da exposição e da frequência, qualifica-se a valoração do risco tendo em atenção a gravidade, a probabilidade e o nível de risco, que permitirá a determinação do nível de intervenção. A classificação do grau de gravidade é efetuada com base nos parâmetros presentes no Quadro 6. Em relação à probabilidade, esta é classificada tendo em conta o quadro 7. Importa frisar que a mesma fica sempre associada à exposição, como, por exemplo, uma exposição moderada irá representar uma probabilidade média, mas poderá ser necessário atender ao fator de ajustamento anteriormente mencionado.

Quadro 6 - Nível de Gravidade

Níveis de Gravidade	Tipo de Danos	
	Danos Pessoais	Danos Materiais/Organizacionais
Leve	Danos psicossociais residuais, como desmotivação, frustração, irritabilidade, cansaço momentâneo.	Paragem momentânea da produção/serviço
Moderada	Danos psicossociais que afetam o estilo de vida e a saúde do/a trabalhador/a, com incapacidade ou limitações laborais que requerem ausência e/ou tratamento médico/medicamentoso até 1 semana.	Perda de produtividade, falhas de qualidade, reclamações pontuais de clientes, conflitos interpessoais com colegas e chefias, etc.
Grave	Danos psicossociais significativos afetam o estilo de vida e a saúde do/a trabalhador/a, com incapacidade ou limitações laborais que requerem ausência e/ou tratamento médico/medicamentoso superior a 1 semana e inferior de 3 semanas.	Perdas contínuas de produtividade, falhas de qualidade, avaria de máquinas por erros, Interrupções recorrentes de produção/serviço, reclamações frequentes de clientes, absentismo prolongado, agressões a colegas e/ou chefias, provocação de incidentes ou acidentes de trabalho sem gravidade.
Muito Grave	Danos psicossociais que impedem a saudável participação do/a trabalhador/a no seu trabalho, vida familiar e social, que originam incapacidade laboral permanente ou prolongada por mais de 3 semanas.	Perdas significativas de produtividade, perda de clientes, violação de leis e normas, denigrir imagem pública da organização, provocação acidentes de trabalho gravem, perturbação da ordem social e pública, coimas de entidades reguladoras, despedimentos.

Fonte: Neto,2018.

Quadro 7 - Nível de Probabilidade

Nível de probabilidade	Caraterização
Baixa	Espera-se que possa ocorrer raramente
Média	Espera-se que venha a ocorrer algumas vezes
Alta	Espera-se que venha a ocorrer com relativa facilidade
Muito Alta	Espera-se que venha a ocorrer com muita facilidade

Fonte: Neto,2018.

O nível de risco é calculado de forma absoluta e qualitativa, fazendo a relação entre a gravidade e a probabilidade, conforme os quadros 8 e 9. Por último, consoante a relação da gravidade e da probabilidade, ou seja, do nível de risco, de cada fator de risco, obtém-se o nível de intervenção, que estabelece o tipo de medidas a tomar, que é representado pelo quadro 10.

Quadro 8 - Nível de risco absoluto

		Probabilidade			
		Baixa	Média	Alta	Muito Alta
Gravidade	Leve	1	2	3	4
	Moderada	5	6	7	9
	Grave	8	10	11	14
	Muito Grave	12	13	15	16

Fonte: Neto,2018.

Quadro 9 - Nível de risco qualitativo

		Probabilidade			
		Baixa	Média	Alta	Muito Alta
Gravidade	Leve	Baixo	Baixo	Aceitável	Aceitável
	Moderada	Aceitável	Médio	Médio	Médio
	Grave	Médio	Elevado	Elevado	Intolerável
	Muito Grave	Elevado	Elevado	Intolerável	Intolerável

Fonte: Neto,2018.

Quadro 10 - Nível de Intervenção

Nível de Intervenção	Risco	Tipo de ação
I	Baixo [1-2]	Não requer medidas específicas. Acompanhar situação
II	Aceitável [3-5]	Não é necessário melhorar a ação preventiva. No entanto, devem ser consideradas melhorias que não impliquem uma carga económica importante. É necessário recorrer a verificações periódicas, de modo a assegurar que se mantém a eficácia das medidas de controlo
III	Moderado [6-9]	Devem fazer-se esforços para reduzir o risco e devem ser tomadas medidas num período determinado. Quando o risco estiver associado a consequências extremamente danosas, será necessária uma ação posterior para estabelecer com mais precisão a probabilidade do dano, como base para determinar a necessidade de melhorias de controlo
IV	Elevado [10-13]	O trabalho não deve ser iniciado até que se tenha reduzido o risco. Quando o risco corresponde a um trabalho que está a ser realizado devem tomar-se medidas para contornar o problema, num período de tempo inferior ao dos riscos moderados
V	Intolerável [14-16]	Não deve iniciar ou continuar o trabalho até que se tenha reduzido o risco. Mesmo quando os recursos e tempos de execução são limitados, o trabalho deve ser interdito.

Fonte: Neto,2018.

4. Apresentação e Discussão dos Resultados

4.1 Caracterização da Amostra

O estudo foi realizado numa escola profissional, onde o corpo docente é composto por 96 professores, dos quais 21 são pessoal docente interno e o restante pessoal docente externo (contratações de prestações de serviços). Da população em estudo, apenas 51 professores responderam ao questionário aplicado, correspondendo a uma taxa de participação de 53,1%. Dos 51 participantes, 13 eram da área da Engenharia e Construção, 9 de Artes e Humanidades, 8 da área

da Educação, 6 de Ciências e Matemática, 2 de Ciências Económicas e Empresariais, 2 de Ciências Sociais, 2 da área da Saúde e Proteção Social e 9 de outras áreas de docência.

A amostra estudada é composta por 28 indivíduos do sexo masculino (55% da amostra) e 23 indivíduos do sexo feminino (45% da amostra), com idades compreendidas entre 29 anos e 64 anos, tendo o conjunto da população uma idade média de 44 anos. Cerca de 63 % dos docentes são casados ou em união de facto, 29% solteiros e os restantes 8% separados ou viúvos, tendo a maioria filhos (67%). Quase todos realizam atividades domésticas, sendo que 34 indivíduos realizam atividades diariamente, 11 em alguns dias da semana, 4 semanalmente, 1 mensalmente e 1 que nunca realiza. O número médio de horas por semana de trabalho doméstico é de 15 horas. Quanto à atividade física, apenas 28 dos docentes realizam algum tipo de exercício físico. Do grupo de 31 docentes que fazem outras atividades profissionais para além da docência, destacam-se os Serviços de Formação e Educação; Consultadoria e Auditoria; Serviços de Engenharia; Serviços de Atividade Física (Aulas de Ginásio, Personal Trainer).

Somente 16% dos indivíduos em estudo apresentam problemas em dormir e sofrem de alguma doença ou lesão. Quanto ao Indicador Bipolar de Fadiga Laboral Percebida, que mede o nível geral de cansaço que os profissionais sentem antes e depois de uma jornada de trabalho, em que 0 é nada cansado e 10 é extremamente cansado, conclui-se que cerca da metade dos sujeitos estão no nível de 2 a 4, antes da jornada de trabalho, e entre o nível 7 e 9 depois da jornada de trabalho.

Utilizando uma escala de cores e de níveis de aceitação (quadro 11), verificou-se que a maioria, antes da jornada de trabalho, está num nível de cansaço aceitável a moderado e, depois da jornada de trabalho, encontra-se num nível entre o moderado e o elevado, podendo concluir-se que este nível de cansaço depois da jornada de trabalho poderá estar relacionado com o facto destes professores terem, em média, mais de 15 anos de trabalho docente e de terem atividades profissionais complementares.

Quadro 11 – Nível de Exposição ao cansaço antes e depois da jornada de trabalho

Nível de Cansaço		0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Antes da jornada	N.º	2	6	11	6	10	9	3	1	3	-	-
	%	3,9	11,8	21,6	11,8	19,6	17,6	5,9	2,0	5,9	-	-
Depois da jornada	N.º	-	1	-	1	7	6	4	12	12	5	3
	%	-	2,0	-	2,0	13,7	11,8	7,8	23,5	23,5	9,8	5,9

	Aceitável
	Moderado
	Elevado
	Inaceitável

4.2 Apresentação de Resultados

Para a análise do Stresse, *Burnout* e *Coping* dividi a amostra em dois grupos, tendo em consideração o sexo dos indivíduos, sexo masculino e sexo feminino. Em relação ao stresse, a leitura das médias obtidas em cada um dos fatores de exposição, conforme quadro 12, permite avaliar que o fator que, mais frequentemente, é sentido como stressante é o que está relacionado com “Disciplina” em ambos os grupos, estando o grupo do sexo feminino num nível de exposição elevado, com média de 4,52, e o grupo do sexo masculino também num nível elevado, com média de 3,86 (quadro 13). O segundo fator mais stressante é “Conteúdo de Trabalho” com uma média

4,09 para o sexo feminino, enquanto para o sexo masculino é o “Estatuto Profissional” com uma média de 3,52. Logo a seguir surge as situações ligadas com a “Pressão do tempo” para o sexo feminino (3,98) e para o sexo masculino (3,40), posteriormente vem o “Estatuto Profissional” para o sexo feminino (3,97) e para o sexo masculino a “Natureza Emocional do Trabalho” com média de 3,25, sendo este o quinto fator mais stressante para o sexo feminino com 3,95, mas para o sexo masculino o quinto fator mais stressante é “Conteúdo de Trabalho” (3,23). A seguir, para os dois grupos, os fatores de risco que contribuem para o stresse é “Rigidez Curricular” com médias de 3,59 e 3,06 e “Segurança Profissional” com 3,46 e 2,83. Por últimos os fatores menos stressantes são “Previsibilidade/ Controlo” (3,30 e 2,77) e “Toque de Caixa” (2,96 e 2,66).

Quadro 12 – Valores médios da exposição a stresse por grupo

Fator	Itens	Sexo Feminino	Sexo Masculino	Total da Amostra
I	Estatuto Profissional	3,97	3,52	3,72
II	Conteúdo do Trabalho	4,09	3,23	3,62
III	Previsibilidade/ Controlo	3,30	2,77	3,01
IV	Pressão do Tempo	3,98	3,40	3,66
V	Segurança Profissional	3,46	2,83	3,11
VI	Disciplina	4,52	3,86	4,16
VII	Rigidez Curricular	3,59	3,06	3,30
VIII	Natureza Emocional do Trabalho	3,95	3,25	3,56
IX	Toque de Caixa” (ritmo e estrutura do trabalho)	2,96	2,66	2,79

Conforme o quadro 13, verifica-se que o sexo feminino tem um nível de stresse mais alto que o sexo masculino, pois a maioria dos fatores, no grupo feminino, encontra-se num nível de exposição elevado. Quanto ao sexo masculino, verifica-se que os fatores, na sua grande parte, estão num nível de exposição moderado, apesar das médias serem próximas do nível elevado.

Ao analisar a amostra, verifica-se, que esta encontra-se, maioritariamente, em um nível de exposição ao stresse elevado. O que leva a apurar que o stresse está bastante presente neste local de trabalho e, deve haver sempre uma vigilância da saúde destes trabalhadores, para se poder evitar o *distresse*.

Do fator mais stressante, “A Disciplina”, o item que provoca mais stresse ao grupo feminino e masculino é o item 2 “Indisciplina dos alunos” com totais de pontuação, no sexo feminino, de 109 em 138 (máximo) e, no sexo masculino, 114 em 168 (máximo), logo a seguir o item 43 “Agressividade e a violência dos alunos” para o sexo feminino com pontuação de 107 e para o sexo masculino o item 27 “Barulho na sala de aula” com pontuação de 108. Quando se comparam os dois grupos de docentes, pode-se denotar que alguns fatores são stressantes ao mesmo nível, ou seja, existem fatores que incomodam os professores pela mesma ordem de stresse. Mas verifica-se que, no sexo feminino, as médias são mais altas quando comparando com o grupo oposto.

Quadro 13 – Classificação do nível de exposição de stresse

Nível de Exposição Bloca A		< 2	2 até 3,4	3,5 até 4,9	≥ 5	
		Baixo	Moderado	Elevado	Muito Elevado	
Fator	Sexo Feminino		Sexo Masculino		Total da Amostra	
	Média	Nível de Exposição	Média	Nível de Exposição	Média	Nível de Exposição
I	4,0	Elevado	3,5	Elevado	3,7	Elevado
II	4,1	Elevado	3,2	Moderado	3,6	Elevado
III	3,3	Moderado	2,8	Moderado	3,0	Moderado
IV	4,0	Elevado	3,4	Moderado	3,7	Elevado
V	3,5	Elevado	2,8	Moderado	3,1	Moderado
VI	4,5	Elevado	3,9	Elevado	4,2	Elevado
VII	3,6	Elevado	3,1	Moderado	3,3	Moderado
VIII	3,9	Elevado	3,3	Moderado	3,6	Elevado
IX	3,0	Moderado	2,7	Moderado	2,8	Moderado

O stresse no trabalho raramente provém de uma só fonte (Loureiro, 2005 citado por Silva & Neto, 2018) e os dados obtidos com este estudo confirmam essa afirmação, dado que os nove fatores que compõe a escala de stresse ocupacional para a docência são todos valorizados pelos professores, sendo que uns são mais sentidos como stressantes do que outros.

Como já referido, a avaliação do estado de *burnout* foi efetuada com a escala MBI-HSS, assente nas suas dimensões fundamentais: exaustão emocional, com nove itens; despersonalização, com cinco itens; realização pessoal, com oito itens. Por exaustão profissional entende-se um esgotamento dos recursos emocionais, morais e psicológicos da pessoa. A despersonalização representa uma distanciação afetiva ou indiferença emocional em relação aos outros, nomeadamente àqueles que são a razão de ser atividade profissional (pacientes, clientes, etc). A realização pessoal exprime uma diminuição dos sentimentos de competência e de prazer associados ao desempenho de uma atividade profissional (Maroco & Teceideiro, 2009).

Em relação ao inventário de *burnout* e conforme Quadro 14, pode-se verificar que nos dois grupos encontra-se níveis de realização pessoal mais altos, seguidos da exaustão profissional e, por fim, a despersonalização. Segundo Silva e Neto (2018), as autoras Maslach e Jackson referem que o *burnout* é conceptualizado como uma variável contínua cujos níveis de frequência e intensidade de sentimentos variam desde níveis mais elevados a níveis baixos, passando por moderados. Os autores referem, ainda, que os scores são considerados baixos se estão no terço inferior (percentil <33) da distribuição normal, médios se estão no terço médio (percentil 33-66) e altos se estão no terço superior da distribuição normativa (percentil > 66).

De forma sistemática, pode-se admitir que um nível baixo de *burnout* exprime-se em scores baixos ou médios nas dimensões “exaustão emocional” e “despersonalização”, e scores elevados na “realização pessoal”; um nível médio de *burnout*, exprime-se em scores médios nas três dimensões; um nível elevado de *burnout* reflete-se em scores elevados para as dimensões de “exaustão profissional” e “despersonalização” e scores baixos na “realização pessoal” (Maslach & Jackson, 1981; Marques-Pinto & Picado, 2011, citados por Silva & Neto, 2018).

Quadro 14 – Exposição ao *burnout* por grupos

Fator	Sexo Feminino		Sexo Masculino		Total da Amostra	
	Média	Percentil	Média	Percentil	Média	Percentil
Exaustão Profissional	2,21	36,8	1,81	30,1	1,99	33,2
Despersonalização	0,67	11,1	0,84	14,0	0,76	12,7
Realização Pessoal	4,08	68,0	4,05	67,5	4,06	67,7

Voltando ao Quadro 14, verificamos que o grupo de docentes em estudo está num nível baixo de *burnout*, pois os resultados exprimem scores médios na dimensão “exaustão profissional” (percentil 33,2), scores baixos na “despersonalização” (percentil 12,7) e scores elevados na dimensão “realização pessoal” (percentil 67,7). Como já visto, os dois grupos apresentam valores mais elevados na “exaustão profissional” e mais baixos na “despersonalização”. Quanto à dimensão “exaustão profissional”, o grupo sexo feminino tem valores mais altos (média 2,21) do que o grupo sexo masculino (média 1,81), já na dimensão “despersonalização” encontra-se um resultado contrário, o grupo sexo masculino é que tem valores mais altos (média 0,84) do que o grupo sexo feminino (0,67). Em relação à dimensão da “realização pessoal”, os dois grupos praticamente têm valores ao mesmo nível, sendo o valor médio de 4,08 no sexo feminino e 4,05 no sexo masculino. Analisando as questões/ítems utilizadas no inventário de *burnout*, verifica-se que a questão com menos pontuação é a 5 – “Sinto que trato alguns alunos como se fossem objetos impessoais”, pelo que vai ao encontro da avaliação global, pois a questão 5 enquadra-se no fator “Despersonalização” que é fator com valores de scores baixos, já a questão com mais pontuação é a 17 – “Sou capaz de criar facilmente uma atmosfera descontraída com os meus alunos”, pelo que também vai ao encontro da avaliação global pois a questão 17 enquadra-se no fator “Realização Pessoal” que é fator com valores de scores mais altos.

Avaliando o nível de exposição através do quadro 15, verifica-se, mais uma vez, que o nível de exposição é baixo no fator “exaustão profissional”, moderado na “despersonalização” e elevado no fator “realização pessoal”, concluindo-se que o grupo se encontra num nível de *burnout* baixo.

Quadro 15 – Classificação do nível de exposição ao síndrome de *burnout*

Nível de Exposição Bloco B		< 1,5	1,5 até 3,4	3,5 até 4,9	≥ 5	
		Baixo	Moderado	Elevado	Muito Elevado	
Fator	Sexo Feminino		Sexo Masculino		Total da Amostra	
	Média	Nível de Exposição	Média	Nível de Exposição	Média	Nível de Exposição
Exaustão Profissional	2,21	Moderado	1,81	Moderado	1,99	Moderado
Despersonalização	0,67	Baixo	0,84	Baixo	0,76	Baixo
Realização Pessoal	4,08	Moderado	4,05	Moderado	4,06	Moderado

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

Em relação às estratégias de *coping* também foi feita uma análise comparando os dois grupos, sexo feminino e sexo masculino. A pontuação mais alta indica uma utilização frequente de uma estratégia de *coping* em particular, em detrimento de outras (Binnema et al., 2014, citado por Silva & Neto, 2018). Conforme quadro 16, os dados evidenciam que os dois grupos têm maior predisposição em utilizar estratégias orientadas para a tarefa, de seguida para as estratégias de evitamento e depois de gestão de emoções.

Estes resultados podem ser explicados pelo fato de a maioria dos docentes em estudo já possuírem grandes níveis de experiência, uma vez que já exercem a profissão, em média, há mais de 15 anos, tendo mais capacidade para utilização de estratégias orientadas para a tarefa, pois estão habituados no seu dia-a-dia a resolver problemas, adquirindo outras competências com a idade. Visto que a nossa amostra tem uma idade média de 44 anos, responsabilidades familiares e prática profissional, também apresentarem alguma sobrecarga de trabalho, pois na avaliação do stresse os fatores “Conteúdo de Trabalho” e “Pressão do tempo” têm valores relativamente mais altos, estando em 2º e 3º lugar nos fatores mais stressantes, o que leva a necessitarem de estratégias de *coping* orientadas para a tarefa para contornar o problema.

Quadro 16 – Nível de Coping

Itens	Sexo Feminino	Sexo Masculino	Total da Amostra
Coping focado na Tarefa	4,17	3,95	4,05
Coping focado nas Emoções	2,53	2,13	2,31
Coping focado no Evitamento	2,72	2,39	2,54

Analisando as questões/itens utilizadas no inventário de *coping*, verifica-se que as questões com mais pontuação são a 1 - “Tentar gerir o tempo da melhor maneira” e a 2 - “Focar-me no problema e tentar resolvê-lo”, pelo que vai ao encontro da avaliação global, pois as questões referidas enquadram-se no fator “Tarefa” que é fator com valores de scores altos, já a questão com menor pontuação é a 14 - “Culpar-me por não saber o que fazer”, pelo que também vai ao encontro da avaliação global pois a questão 14 enquadra-se no fator “Gestor de Emoções” que é fator com valores de scores mais baixos.

Um bom uso do *coping* implica valores elevados nas tarefas, médios ou baixos nas emoções e baixo no evitamento, conclui-se, assim, que o grupo de docentes em estudo faz uma boa utilização das estratégias de *coping*. Na amostra, os valores médios por fator ou estratégia revelam uma maior predominância para a orientação da tarefa, seguida do evitamento e depois nas emoções.

4.3 Discussão dos Resultados

Num estudo realizado por Dias, Quintas, Costa & Ribeiro (2016), em que 171 professores inquiridos em 7 Agrupamentos de Escolas de norte a sul do continente português apresenta um valor global de stresse ocupacional de 4,06 pontos, bastante superior ao evidenciado no estudo realizado, em que a média global foi de 3,44 valores. Ou seja, a amostra estudada apresenta níveis de stresse inferiores ao do estudo de Dias e colegas (2016).

Nesse estudo, os autores também verificaram um nível de stresse importante no que respeita ao comportamento dos alunos, pressão do tempo e estatuto profissional, que vai de encontro ao evidenciado na escola profissional considerada neste artigo, já que fatores como o estatuto

profissional, disciplina e pressão do tempo são os que se apresentam como mais stressantes. Num outro estudo realizado por Ramos (2006), o autor também refere que os fatores mais pontuados são o “conteúdo de trabalho”, o “estatuto profissional” e a “pressão do tempo”, que, mais uma vez, alinha com os dados apurados, traçando uma tendência nos fatores que tendem a suscitar mais stress na atividade docente.

Relativamente ao *burnout*, Pinto, Lima & Silva, (s/d) referem que os docentes portugueses apresentam resultados mais altos na dimensão de “exaustão emocional” do que na “despersonalização”, o que se verifica também neste estudo, pois a média na dimensão “exaustão emocional” é de 1,99 e na “despersonalização” é de 0,76. Quanto à dimensão “realização pessoal”, o estudo de Pinto, Lima e Silva refere que é a dimensão com valores mais altos, situação também verificada no estudo que se realizou na escola profissional. Pinto e colegas também efetuaram uma comparação dos docentes portugueses e dos Estados Unidos da América, mencionando que os docentes portugueses apresentam resultados mais baixos na dimensão de exaustão emocional e em particular na dimensão despersonalização, enquanto que os valores da escala de realização profissional são praticamente iguais nos portugueses e nos docentes americanos. Também mencionam que os resultados obtidos pelos professores portugueses são bastante consistentes com padrões encontrados noutros países do Sul da Europa, e em particular em Itália (Pedrabissi e colaboradores, 1992, citado por Pinto, Lima & Silva, s/d).

No que se refere às estratégias de *coping*, de Pinto, Lima e Silva (s/d) também analisaram essa dimensão. Referem que as estratégias mais utilizadas pelos docentes eram a “resolução de problemas” e a “regulação emocional”, sendo a menos utilizada a “negação e evitamento”. Estes dados não têm paralelismo total com o evidenciado nos docentes da escolha profissional estudada. Apesar das estratégias focadas no problema também prevalecerem, as de evitamento surgem em segundo lugar, ficando para último o foco na regulação das emoções. De qualquer forma, é de salutar que nas duas amostras prevalecem as estratégias focadas nos problemas, o que representam a forma mais salutogénica de lidar com as situações stressantes.

Os dados partilhados até ao momento têm evidenciado um cenário relativamente positivo, com incidências de exposição predominantes no moderado. Esta tendência mantém-se com se compilou todos os parâmetros na avaliação de riscos. O Quadro 17 sistematiza a avaliação de riscos psicossociais de stress e exaustão profissional para atividade docente na escola profissional estudada. Como já referido, foram identificados 22 fatores de risco para esses dois tipos de riscos psicossociais relacionados com o trabalho. Por cada fator de risco avaliou-se, de forma independente, permitindo, assim, identificar o nível de risco e de intervenção associado. A maioria dos fatores de risco estão num nível de risco moderado (77%), existindo dois num nível elevado (9%) e três num nível aceitável (14%). Ou seja, o nível de intervenção predominante será o III.

Não se está perante um cenário preocupante, contudo, ações devem ter tomadas para minimizar estas incidências, nomeadamente nos fatores de elevado risco. Como a grande parte dos níveis de intervenção encontrados são de nível moderado, isto conduz a um panorama de média gravidade, pois os níveis de stress e exaustão não são elevados, mas, mesmo assim, deve-se fazer esforços para reduzir o risco. Deve-se atuar o mais rápido possível, para não agravar o risco, na medida em que se os níveis de stress e de exaustão aumentarem, podem levar a danos psicossociais significativos que afetam o estilo de vida e a saúde do trabalhador. Podem suscitar danos psicossociais que impedem a saudável participação do/a trabalhador/a no seu trabalho, vida familiar e social, originando incapacidade permanente ou prolongada e/ou limitação do desempenho laboral.

Quadro 17 – Avaliação de risco psicossocial dos docentes

Perigo	Risco	Exposição	Frequência	Valoração do Risco				Nível de Intervenção
				Gravidade	Probabilidade	Nível de Risco Absoluto	Nível de Risco Qualitativo	
Reduzido Estatuto Profissional	Stresse	Elevado	Frequente	Moderado	Alta	7	Médio	III
Não controlo do Conteúdo do Trabalho		Elevado	Frequente	Moderado	Alta	7	Médio	III
Sem Previsibilidade / Controlo		Moderado	Frequente	Moderado	Média	6	Médio	III
Muita Pressão do Tempo		Elevado	Frequente	Moderado	Alta	7	Médio	III
Pouca Segurança Profissional		Moderado	Frequente	Moderado	Média	6	Médio	III
Pouca Disciplina		Elevado	Frequente	Moderado	Alta	7	Médio	III
Muita Rigidez Curricular		Moderado	Frequente	Moderado	Média	6	Médio	III
Natureza Emocional do Trabalho exigente		Elevado	Frequente	Moderado	Alta	7	Médio	III
Toque de Caixa” (não controlo do ritmo e estrutura do trabalho)		Moderado	Frequente	Moderado	Média	6	Médio	III
Falta de capacidade coping focada na tarefa		Baixo	Frequente	Moderado	Baixa	5	Aceitável	II
Falta de capacidade coping focada na gestão das emoções		Moderado	Frequente	Moderado	Média	6	Médio	III
Coping focado no evitamento		Moderado	Frequente	Moderado	Média	6	Médio	III
Inexistência de prática desportiva regular		Moderado	Moderado	Moderado	Média	6	Médio	III
Exaustão emocional		Exaustão Profissional	Moderado	Frequente	Grave	Média	10	Elevado
Despersonalização	Baixo		Frequente	Grave	Baixa	8	Médio	III
Falta de realização pessoal	Moderado		Frequente	Grave	Média	10	Elevado	IV
Atividades domésticas	Muito Elevado		Muito Frequente	Moderado	Muito Alta	9	Médio	III
A fadiga antes da jornada de trabalho	Moderado		Frequente	Moderado	Média	6	Médio	III
A fadiga depois da jornada de trabalho	Moderado		Frequente	Moderado	Média	6	Médio	III
Problemas com sono	Baixo		Ocasional	Moderado	Baixa	5	Aceitável	II
Doenças ou Lesões	Baixo		Ocasional	Moderado	Baixa	5	Aceitável	II
Outras atividades profissionais	Elevado		Frequente	Moderado	Alta	7	Médio	III

Como os riscos analisados apresentam, maioritariamente, um nível de intervenção moderado, devem-se fazer esforços para reduzir o risco nos próximos meses, sendo que nos fatores de risco elevado devem ser aplicadas medidas de imediato ou num curto espaço de tempo. Quando o risco estiver associado a consequências extremamente danosas, será necessária uma ação posterior para estabelecer com mais precisão a probabilidade do dano, como base para determinar a necessidade de melhorias de controlo. Para os fatores de risco com nível de intervenção aceitável, não é necessário melhorar a ação preventiva. No entanto, devem ser consideradas melhorias que não impliquem uma carga económica importante. Principalmente, é necessário recorrer a verificações periódicas, de modo a assegurar que se mantém a eficácia das medidas de controlo.

Em termos mais específicos, foram definidas algumas linhas de orientação para as medidas de prevenção a preconizar:

- Estabelecimento de políticas orientadas para o combate aos riscos psicossociais;
- Políticas de criação de um clima saudável, de equipa, com envolvimento dos trabalhadores e das chefias a todos os níveis;
- Política de combate ao stresse como, por exemplo, implementação de um programa de ginástica laboral;
- Libertação dos professores de tarefas suplementares para as tarefas principais de docência. Tarefas de cariz administrativo que outros técnicos podem realizar, devem ser retiradas da alçada do docente;
- Redução do número de alunos por turma;
- Aumentar o diálogo entre todos os intervenientes: escola, docentes, discentes, encarregados de educação;
- Acompanhamento na sala de aula em situações extremas de indisciplina;
- Estabelecimento de regras de conduta;
- Trabalho de Equipa. Fomentar o trabalho cooperativo. Desenvolver políticas de trabalho em equipa e de boa comunicação, entre os docentes e pessoal não docente, assim como dar formação na área de liderança e trabalho em equipa;
- Formação contínua. Maior investimento na formação inicial dos professores e formação contínua, nomeadamente em termos de desempenho pedagógico;
- Programa de Integração Profissional aos novos docentes. Aos docentes contratados que moram longe, procurar ajudar a encontrar alojamento e fazer uma receção amistosa e em cooperação;
- Redução do número de reuniões administrativas;
- Criação de mecanismos de convívio e de confraternização entre docentes e não docentes;
- Maior flexibilidade e autonomia em termos organizacionais. O problema da indisciplina passava muito por dar mais autoridade aos professores e o estatuto do aluno ser mais incisivo;
- Promover incentivos e estímulos aos docentes. É importante dar incentivo e estímulo aos professores, como, por exemplo, montar um plano de carreira para os professores, ou seja, elaborar um organograma de cargos, tarefas e remunerações. A comunicação do plano de carreira deve ser clara, para não deixar qualquer dúvida em relação ao tempo de carreira e as qualificações que os docentes devem ter para atingir posições dentro do seu trabalho;
- Bom clima organizacional. O fator humano é fundamental, um bom clima organizacional é um fator fundamental para diminuir o stresse. Esta medida pode ser atingida através de programas de saúde ocupacional mais orientados para a promoção da saúde do que para a vigilância;
- Disponibilização de mais recursos que possibilitassem a resolução de algumas tarefas libertando os professores desse trabalho;

- Maior adaptação de horários de trabalho com a vida familiar;
- Reconhecimento profissional, através de programas de avaliação, dos quais os docentes que alcançarem pontos positivos nos diferentes itens de avaliação, devem receber algum tipo de prémio remuneratório;
- Fazer cumprir o Estatuto do Aluno.
- Avaliação geral de riscos psicossociais.

5. Conclusão

No presente trabalho foi abordado um tema relevante e oportuno, em particular devido à escassez de estudos de avaliação dos riscos psicossociais na docência. O principal objetivo passou por perceber se os docentes estavam ou não expostos ao stresse e a exaustão profissional. A realização deste estudo permitiu a obtenção de um conhecimento mais aprofundado sobre as condições de trabalho e saúde dos docentes de uma instituição de ensino profissional.

A docência é uma profissão que está exposta a grandes níveis de stresse e, por vezes, ao *burnout*. Este estudo, de certa forma, vai ao encontro dessa realidade, pois o nível encontrado de stresse nesta amostra é moderado, já realidade de *burnout* nos docentes em estudo está num nível baixo. Quanto às estratégias de *coping* verificou-se que são bem utilizadas pelos docentes, pois utilização essencialmente estratégias focadas na tarefa.

Em relação ao questionário utilizado é bastante completo para obter os dados sobre as condições de em estudo, e fácil de ser trabalhado. Quanto à avaliação de riscos, foi utilizado o método simples para riscos psicossociais (Neto, 2016), no qual verificou-se que estes docentes estão, essencialmente num nível psicossocial moderado de incidência, pois uma parte dos fatores de risco abordados está num nível de intervenção moderado, cerca de 77%, verificando-se, também, alguns no nível aceitável (14%) e outros no nível elevado (9%). Perante este cenário, é aconselhado que os fatores de riscos de nível elevado sejam tratados com brevidade e seja definido um plano de ação para os de nível moderado. Já os fatores de riscos de nível aceitável devem controlados de forma a não causarem danos superiores.

Com esse estudo, conclui-se que é de extrema importância a avaliação dos riscos psicossociais, assim como a prevenção dos efeitos da exposição aos mesmos na saúde dos trabalhadores. O local de trabalho é um fator importante, pois é aqui que as pessoas dedicam uma parte relevante do seu tempo de vida. Se este for adequado, vai contribuir para a melhoria da qualidade de vida dos trabalhadores. Os professores, ao terem melhores condições de trabalho, vão conseguir trabalhar melhor, sentirem-se mais motivados e comprometidos com a instituição e o processo de ensino-aprendizagem.

A mais-valia deste estudo foi conhecer a realidade destes trabalhadores e propor medidas para corrigir o que está mal, para se ter docentes mais satisfeitos e com maior autoestima. É de salientar que a avaliação dos riscos psicossociais é de extrema importância, assim como a prevenção dos efeitos da exposição aos mesmos na saúde dos docentes e de todos os restantes trabalhadores, mas caberá sempre, aos diretores da escola e aos gestores da empresa, fazerem cumprir a legislação, avaliar, combater e controlar os riscos.

Espera-se que este trabalho se revele um contributo útil sobre o tema, alertando e divulgando as consequências das condições de trabalho e saúde na atividade de docência, de forma a contribuir para a melhoria das suas condições de trabalho. Para concluir, é importante referir que os objetivos propostos para esta investigação foram atingidos.

6. Bibliografia

- Agência Europeia para a Segurança e a Saúde no Trabalho (EU-OSHA) (2002). “Stresse relacionado com o Trabalho”, Factsheet 22, Disponível em <https://osha.europa.eu/pt/tools-and-publications/publications/factsheets/22/view> [Pesquisa Realizada em 27 de junho de 2019]
- Agência Europeia para a Segurança e a Saúde no Trabalho (2002). “Como enfrentar os riscos Psicossociais e reduzir o Stress no Trabalho”, Factsheet 32, Disponível em <https://osha.europa.eu/pt/tools-and-publications/publications/factsheets/32/view> [Pesquisa Realizada em 27 de junho de 2019]
- Agência Europeia para a Segurança e a Saúde no Trabalho (2007). Expert forecast on Emerging psychosocial risks related to occupational safety and health. Disponível em: <https://osha.europa.eu/en/publications/reports/7807118> [Pesquisa Realizada em 27 de junho de 2019]
- Agência Europeia para a Segurança e a Saúde no Trabalho (EU-OSHA) (2009). OSH in figures: Stress at work - facts and figures. Luxembourg: Office for Official Publications of the European Communities.
- Agência Europeia para a Segurança e a Saúde no Trabalho (2015). “Guia eletrónico sobre a gestão do stresse e dos riscos psicossociais no local de trabalho” Disponível em <https://osha.europa.eu/pt/tools-and-publications/e-guide-managing-stress-and-psychosocial-risks> [Pesquisa Realizada em 27 de junho de 2019]
- Agência Europeia para a segurança e a saúde no trabalho (2018) “Como são geridos os riscos psicossociais nos locais de trabalho na Europa” Disponível em <https://osha.europa.eu/pt/highlights/how-are-psychosocial-risks-managed-europes-workplaces> [Pesquisa Realizada em 27 de junho de 2019]
- Aires, M. & Neto, H. V. (2018). Risco de lesões músculo-esqueléticas, distresse e fadiga laboral em trabalhadoras de uma loja de telecomunicações. *CESQUA – Cadernos de Engenharia de Segurança, Qualidade e Ambiente*, N.º 1, p.154-182.
- Carvalho, D. T. & Neto, H. V. (2018). Fadiga, stresse, burnout e estratégias de coping num serviço social de uma IPSS. *International Journal on Working Conditions*, 15, p.113-129.
- Comissão para a Igualdade no Trabalho e no Emprego (s/d). “Direitos e deveres dos trabalhadores e das trabalhadoras” Disponível em <http://cite.gov.pt/pt/acite/dirdevtrab005.html> [Pesquisa Realizada em 27 de junho de 2019].
- David, I. A. S. A. C. (2011). Burnout em professores: A sua relação com a personalidade, estratégias de coping e satisfação com a vida. Dissertação de Mestre em Psicologia. Lisboa: Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias
- Dias, A., Quintas, C., Costa, D. & Ribeiro, L. (2016). Stress ocupacional em professores do ensino básico e do secundário: metamorfoses escolares, riscos e níveis diferenciados de gestão do stress. Lisboa: Universidade Autónoma de Lisboa – UAL.
- Jimenez, B., Hernandez, E., Galvez, M., Gonzalez, J., & Pereira, A. (2002). A avaliação do burnout em professores. Comparação de instrumentos: CBP-R e MBI-ED. *Psicologia em Estudo*. Vol. 7. nº1. pp. 11-19.
- Lamia, A., Santos, A., Clara, A., Mendes, C., Oliveira, E., Francisco, Inácio, Teixeira, M., Vaz, N., Cunha, P., Tenreiro, P., Oliveira, R., Silva, S., Coutinho, S., Costa, S., & Lucas, S., (s/d). O burnout e as estratégias de coping dos docentes do Instituto Piaget. Viseu: Instituto Superior de Estudos Interculturais e transdisciplinares.
- Madeira, M. (2019). Burnout já está na lista das doenças da Organização Mundial da Saúde. *Público*. Disponível em: <https://www.publico.pt/2019/05/27/ciencia/noticia/burnout-ja-classificada-doenca-organizacao-mundial-saude-1874339>. [Pesquisa Realizada em 26 de Julho de 2019]
- Maroco, J., & Tecedreiro, M. (2009) Inventário de Burnout de Maslach para estudantes portugueses. *Psicologia, Saúde & Doenças*, 10, 227-235.
- Matos, S. (2014). Riscos Psicossociais em Trabalhadores na Arábia Saudita. Dissertação de Mestrado. Instituto Politécnico de Setúbal. Escola Superior de Ciências Empresariais.
- Miguel, V., Vara, N. & Queirós, C. (2014). Satisfação com o Trabalho como Preditor do Burnout em Bombeiros Assalariados. *International Journal on Working Conditions*, 8, p.98-113.

- Neto, H. V., Areosa, J. & Arezes, P. (Eds.) (2014), Manual sobre Riscos Psicossociais no Trabalho, Porto: Civeri Publishing.
- Neto, H. V. (2015). Estratégias organizacionais de gestão e intervenção sobre riscos psicossociais do trabalho. *International Journal on Working Conditions*, 9, p.1-21.
- Neto, H. V. (2016a). Questionário sobre Stresse e Exaustão Profissional em Atividades de Docência. V.N. Gaia: ISLA;
- Neto, H. (2016b). Sebenta Pedagógica de Anatomofisiologia Dinâmica. V. N. Gaia: ISLA;
- Neto, H. (2018). Sebenta Pedagógica de Psicossociologia do Trabalho. V. N. Gaia: ISLA;
- Perrenoud, (2000). Dez novas competências de ensino. Brasil: Porto alegre: Artes medicas sul.
- Pereira, I. & Queirós, C. (2016). Coping em trabalhadores e estudantes: análise fatorial exploratória do Coping Inventory for Stressful Situations. *International Journal on Working Conditions*, 11, p.68-88;
- Pinto, A., Lima, M. & Silva, A. (s/d). Como lidam os professores com o stress profissional? Coping e Burnout Profissional em professores portugueses. Lisboa: Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade de Lisboa e Instituto Superior de Ciências do Trabalho e da Empresa.
- PORDATA (2019). Alunos matriculados no ensino secundário: total e por modalidade de ensino, Disponível em <https://www.pordata.pt/Portugal/Alunos+matriculados+no+ensino+secund%C3%A1rio+total+e+por+modalidade+de+ensino-1042-8431>. [Pesquisa Realizada em 02 de setembro de 2019]
- Quintas, S., Queirós, C., Marques, A. & Orvalho, V. (2017). Os enfermeiros e a sua saúde no trabalho: a relação entre depressão e burnout. *International Journal on Working Conditions*, 13, p.1-20.
- Rafael, M. & Lima, R. (2014), Stresse profissional: Conceptualizações, causas, consequências, e medida. In H.V. Neto, J. Areosa & P. Arezes (Eds), Manual sobre Riscos Psicossociais no Trabalho, Porto: Civeri Publishing. p.193-212.
- Ramos, S. (2006). O Grau de Satisfação/Insatisfação dos Estagiários de Educação Física e de Outras Áreas Disciplinares, no Ano Letivo 2005/2006: um Estudo Descritivo/Comparativo. Dissertação de licenciatura apresentada à Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física. Universidade de Coimbra. Disponível em <https://estudogeral.sib.uc.pt/handle/10316/13710> [Pesquisa Realizada em 26 de julho de 2019]
- República de Portugal (2012). Decreto-Lei 139/2012, 05 de junho “princípios orientadores da organização e da gestão dos currículos dos ensinos básico e secundário”. *Diário da República*, n.º 129/2012, Série I, p. 3476 - 3491.
- República de Portugal (2013). Portaria n.º 74-A/2013, 15 de fevereiro “normas de organização, funcionamento, avaliação e certificação dos cursos profissionais”. *Diário da República* n.º 33/2013, 1º Suplemento, Série I, p. 976-(2) a 976-(9).
- República de Portugal (2013). Decreto-Lei 92/2014, 20 de junho “regime jurídico das escolas profissionais privadas e públicas”. *Diário da República*, n.º 117/2014, Série I, p. 3311-3320.
- Rita, J. S., Patrão, I. & Sampaio, D. (2010). Burnout, Stress Profissional e Ajustamento Emocional em Professores Portugueses do Ensino Básico e Secundário. ACES Odivelas, Escola Superior de Tecnologia da Saúde de Lisboa.
- Silva, L. I. C. (2014). A Prevenção de Riscos Psicossociais. Coimbra: Instituto Superior de Contabilidade e Administração de Coimbra.
- Silva, N. J. R. & Neto, H. V. (2018). Nível de stresse, exaustão profissional e coping em profissionais de enfermagem num serviço de cuidados paliativos em situações agudas. *International Journal on Working Conditions*, 15, p.96-112.
- Silveira, A. (2018). “Avaliação e Controlo de Riscos”. Retirado de Material de Apoio à Unidade Curricular de Avaliação e Controlo de Riscos. V. N. Gaia: ISLA;
- Sousa, D. L. (2016). Ser Professor: Riscos psicossociais e consequências para a saúde e bem-estar no trabalho. Dissertação de Mestrado, Universidade Fernando Pessoa. Porto: UFP.