

***BURNOUT E STRESS EM PROFESSORES:
UM ESTUDO COMPARATIVO 2013-2017***

Adriana Santos⁷²

Ana Raquel Teixeira¹

Cristina Queirós¹

Resumo

Os professores enfrentam mudanças sociais, políticas e económicas com consequências no seu trabalho e bem-estar psicológico. Este estudo pretende identificar e comparar os níveis de *stress* e de *burnout* em professores da zona Norte nos anos de 2013 e de 2017. Utilizou-se em 2013 uma amostra de 201 professores do distrito do Porto e em 2017 outra de 219 professores do distrito de Bragança, aos quais foram aplicados o Questionário do Instituto de Prevenção do Stress e Saúde Ocupacional, o *Maslach Burnout Inventory* e o *Oldenburg Burnout Inventory*. Apesar de a pressão associada a cada fonte de *stress* ter diminuído, os indicadores de *burnout* aumentaram, revelando a necessidade de melhor estudar estes fenómenos no sentido de os prevenir ou tratar.

Palavras-chave: *burnout*; *stress*; professores; estudo comparativo.

⁷² Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto, cqueiros@fpce.up.pt

Introdução

De acordo com a UNESCO (2018, p.1), os professores são “*a força mais influente e poderosa para a equidade, acesso e qualidade na educação (...) e desenvolvimento global sustentável*”, enquanto para Nivagara (2011, p.316) são “*para além da simples transmissão do conhecimento, um elemento fundamental no ensino e na educação em geral (...) na transformação da educação*”. Contudo, o seu estatuto e condições de trabalho (entre outros aspetos) continuam a preocupar, e vários estudos referem que a profissão docente é uma das mais afetadas pelo *stress* no trabalho devido às crescentes exigências e a mudanças sociais e profissionais sucessivas que obrigam os docentes a enfrentar desafios constantes (Azevedo, Veiga & Ribeiro, 2016; Brutting et al, 2018; Carlotto, 2012; Fitchett et al., 2017; Langan-Fox & Cooper, 2011; Leite, 2009; Matques-Pinto, Lima & Silva, 2003 Marques-Pinto & Picado, 2011; Mérida-López & Extremera, 2017; Montgomery & Rupp, 2005; Ouelette et al., 2018; Ponte, 2008). Ainda recentemente um relatório da Comunidade Europeia (Cefai et al., 2018) apresentou a proposta de educação emocional no currículo educativo devido ao facto de muitas crianças chegarem à escola enquanto portadora de fortes cargas sociais e emocionais (ex: pobreza, desigualdade social, *bullying*, conflitos familiares, dependência tecnológica, etc.) que prejudicam a sua aprendizagem e bem-estar psicológico, o que traz aos professores novas exigências e conteúdos a preparar. Ouelette e colaboradores (2018) referiram a escola como prestadora de cuidados de saúde mental a crianças, sobretudo em meios desfavorecidos nos EUA, com nova sobrecarga para os professores.

Em Portugal, em Fevereiro de 2016 a FENPROF realizou a conferência “*O stress na profissão docente: causas, consequências, medidas a tomar*”, tendo apresentado um estudo realizado entre 2010 e 2013 por Patrão (2016) que concluiu que o *burnout* estava presente em 30% de uma amostra constituída por cerca de 1000 professores de escolas portuguesas que lecionavam alunos do 2º e 3º ciclo e do Secundário. Este valor era superior aos registados noutros países que rondaria os 15 a 25%, verificando-se que a maior parte dos professores que apresentavam *burnout* tinham idades mais elevadas (média de cerca de idade de 49 anos), lecionavam no ensino secundário, e entre 20 a 25% sofriam de *stress*, ansiedade e depressão. Neste estudo, Patrão (2016) salientava ainda que *burnout* constitui um risco pois não só afeta o professor, mas também todo o contexto educacional, interferindo na realização dos objetivos pedagógicos, sendo fundamental intervir e prevenir.

Nos últimos anos decorreram mudanças a nível social e político, bem como a crise económica que afetou Portugal, tendo consequências no sistema de ensino, como por exemplo

aumento de alunos por turma, sobrecarga de horário dos professores, congelamento das progressões na carreira ou adiamento da idade de aposentação, o que levou Rita, Patrão e Sampaio (2010, p.1151) a alertarem que atualmente “*as questões ligadas ao papel do professor, desde a avaliação do desempenho profissional até à utilização de estratégias eficazes face a mudanças no contexto educativo, são consideradas de extrema importância para o seu bem-estar*”. Este alerta tinha sido já dado por outros autores, ao referirem que a insatisfação face às circunstâncias desfavoráveis, a pressão da sociedade, da escola e dos pais e a indisciplina na sala de aula provocam sentimentos negativos nos professores (Curado, 2006; Martins, 2007), o que diminui a qualidade das atividades educativas (Gomes et al., 2006) e leva os professores a serem considerados desde há décadas uma das ocupações profissionais com mais *stress* (Kyriacou, 1998; Mota-Cardoso et al., 2002).

No que se refere às fontes de *stress* no exercício da atividade docente, já na década de 90 Kyriacou (1998) as agrupou em seis categorias: comportamento dos alunos, pressão do tempo e carga de trabalho, espírito de comunidade fraco, fracas condições de trabalho, poucas perspectivas sobre o salário e progressões na carreira, e lidar com mudanças. Relativamente ao comportamento dos alunos, a indisciplina na sala de aula era uma das fontes de *stress* mais reportadas pelos professores, apesar de alguns docentes também referirem que tentar encorajar alunos desmotivados contribuía para o sentimento de exaustão. Mais tarde, Pocinho e Capelo (2009) verificaram que as principais fontes de *stress* eram os comportamentos inadequados e a indisciplina dos alunos, seguido das pressões do tempo e excesso de trabalho, pois os professores sentiam que o tempo disponível era insuficiente para a quantidade de trabalho requerida. Encontraram ainda como fontes de insatisfação o salário e progressão na carreira e o fraco relacionamento com os colegas como fonte de *stress*, pois a qualidade das relações que se estabelecem no local de trabalho afeta os níveis de *burnout*, a saúde, o bem-estar e a produtividade organizacional (Day & Leiter, 2014). Recorde-se que atualmente decorre a discussão pública da contagem de anos de serviço docente (Lopes, 2018).

De acordo com Buunk e colaboradores (2007) o tipo de *stress* experienciado pelos professores difere em função do nível de ensino que lecionam, pois quando os professores ensinam a níveis escolares mais baixos o *stress* parece estar mais relacionado com as relações profissionais, enquanto os professores do ensino secundário apresentam níveis de *stress* superiores devido às expectativas sociais e à relação com os alunos. Rita e colaboradores (2010) referem que os professores do ensino básico sentem maior dificuldade na gestão dos conflitos entre os pais e a escola, uma vez que assumem o papel central na aprendizagem e na gestão de

uma turma, em interface com todos os outros atores. Já os professores do ensino secundário, no contexto educativo português, não conseguem ter os recursos materiais mais adequados para o desempenho eficaz das suas funções, sentindo-se ainda confrontados com níveis de exigência e expectativas superiores para a execução do seu papel.

Mais recentemente, vários estudos identificaram como fatores desencadeadores de stress nos professores as reformas e mudanças no sistema educativo, falta de controlo sobre decisões, responsabilidade sem autoridade para decidir, falta de recursos, falta de suporte e de partilha entre colegas, insatisfação com o trabalho, avaliação do seu desempenho, sobrecarga de tarefas e horários, antagonismo da comunidade, fraca remuneração, reduzido reconhecimento social, ambiguidade do papel de professor e dificuldade em conciliar trabalho e família (Agai-Demjaha et al., 2015a; Alarcon et al., 2017; Azevedo et al., 2016; Barabanshchikova, Meshkova & Surova, 2014; Carlotto, 2012; Fitchett et al., 2017; Hung, 2011; Lejonberg, Elstad & Christophersen, 2017; Mendez & Lira, 2015; Mota-Cardoso et al., 2002; Mujtaba & Reiss, 2013; Pedro & Peixoto, 2006; Simone, Cicotto, & Lampis, 2016).

No que se refere aos efeitos do *stress* nos professores, Martins (2007) refere que dominam os sintomas psicológicos, nomeadamente irritabilidade excessiva, pensar constantemente num só assunto e sensibilidade emotiva, acompanhada de cansaço constante, sensação de desgaste físico e problemas de memória. Já em 2005 Montgomery e Rupp tinham efetuado uma meta-análise, realçando a importância das estratégias de coping para enfrentar o stress crónico no trabalho e sintomas físicos e psicológicos, ideia partilhada por outros autores em estudos mais recentes (Alhija et al. 2015; Agai-Demjaha et al., 2015b; Brutting et al., 2018; Jeon, Buettner, & Grant, 2018; Pocinho & Perestelo, 2011; Ramon, 2015).

Considerando o facto de os professores enfrentarem constantes situações de stress no trabalho, surgem inúmeros estudos que investigam o *burnout* nos professores, pois este constitui uma resposta ao stress crónico no trabalho caracterizada por elevada exaustão emocional, elevado cinismo ou frieza emocional na interação com os outros e baixa realização pessoal ou profissional (Maslach, Schaufeli, & Leiter, 2001). A exaustão emocional é considerada a dimensão básica, caracterizando-se por um sentimento de desgaste emocional e esgotamento dos recursos emocionais, enquanto o cinismo diz respeito a atitudes e sentimentos de indiferença e distanciamento em relação ao outro ao qual se presta serviço (ex: estudantes), representando a dimensão do contexto interpessoal, e, por fim, a falta de realização pessoal é a tendência para o trabalhador se avaliar negativamente, existindo um sentimento de incompetência e insatisfação com o seu trabalho (Leiter & Maslach, 2017).

Os variados estudos efetuados sobre o *burnout* dos professores referem que estes apresentam maior exaustão emocional e cinismo, duas das dimensões principais do *burnout* (Hakanen, Bakker, & Schaufeli, 2006), influenciando com as suas atitudes o desempenho dos estudantes (Pas, Bradshaw, Hershfeldt, & Leaf, 2010). Por exemplo, Cano-Garcia e colaboradores (2005) estudaram a relação entre *burnout*, personalidade e variáveis contextuais, concluindo que existia uma associação entre exaustão emocional, neuroticismo elevado e perceção de fracas possibilidades de promoção, falta de recursos e pouco prestígio da profissão. Hakanen e colaboradores (2006) encontraram o *burnout* associado á falta de recursos e baixa motivação profissional, alertando que professores motivados mobilizam mais eficazmente o interesse e a curiosidade intelectual dos estudantes. Outros autores (Otero-Lopez, Marino, & Bolano, 2008; Gonzalez-Morales, Rodriguez, & Peiró, 2010) verificaram que a exaustão emocional e o cinismo estavam associados à falta de suporte social, e o *burnout* à sobrecarga horária desencadeadora de conflito entre trabalho e família e às estratégias de coping para enfrentar o *stress*.

O *burnout* surge também associado à dimensão emocional de ser professor, na qual julgamentos negativos sobre os estudantes e sobre a sua competência provocavam emoções negativas e coping desadequado, facilitadores de *stress* crónico e insatisfação laboral (Chang, 2009; Ha, King, & Naeger, 2011; Hung, 2011; Shirom, Oliver & Stein, 2009), bem como sobrecarga horária e demasiados estudantes por turma, o que gera uma relação fria e impessoal com os estudantes (Salanova, Martínez, & Lorent, 2005; Tonder & Williams, 2009; Klassen, Usher, & Bong, 2010; Watts & Robertson, 2011). Estudos mais recentes associam o *burnout* a preocupações constantes com os estudantes e insatisfação laboral, resultando do complexo cruzamento de variáveis individuais e contextuais (Kosir et al., 2015; Kroupis et al., 2017; Malander, 2016; Nagy & Takacs, 2017; Prieto et al., 2008; Ramalho, Almeida, & Cezário, 2017; Reichl et al., 2014; Szigeti et al., 2017; Zuniga-Jara & Pizarro-Leon, 2018).

Considerando o *burnout* enquanto resposta aos stressores crónicos, podendo por isso ser precedido por níveis elevados de *stress*, e pela facilidade de acesso a dados de professores da zona Norte de Portugal, este estudo pretende identificar e comparar os níveis de *stress* e de *burnout* em professores nos anos de 2013 e de 2017.

Método

Participantes

Foram realizados dois estudos: no de 2013 a amostra foi constituída por 201 professores de 5 Escolas Públicas do Ensino Básico (1º, 2º e 3º ciclo) e Secundário do distrito do Porto (Teixeira, 2014); no de 2017 (Santos, em curso) a amostra foi de 219 professores de 8 agrupamentos de escolas do Ensino Básico (1º, 2º e 3º ciclo) e Secundário, no distrito de Bragança. As variáveis comuns passíveis de comparações são apresentadas na Tabela 1, caracterizando-se a amostra de 2017 por ter professores com idade e tempo de serviço superior, maior percentagem do sexo masculino, casados ou em união de facto, com filhos, sendo do quadro e a lecionar 1º ciclo ou vários níveis de ensino.

Tabela 1

Caracterização das amostras em percentagem

Variável	Condições da variável	2013 N = 201	2017 N = 219
Idade	Média	44,59	48,93
	Desvio Padrão	7,21	7,50
	Mínimo a Máximo	30 a 60	36 a 65
Experiencia profissional	Média	20,39	23,91
	Desvio Padrão	7,09	8,56
	Mínimo a Máximo	5 a 38	8 a 42
Sexo	Feminino	73%	65%
	Masculino	27%	35%
Estado Civil	Casados ou em união de facto	73%	82%
	Não casado	27%	17%
Filhos	Sim	71%	86%
	Não	28%	14%
Situação profissional	Quadro	76%	81%
	Contratado	24%	19%
Habilitações	Licenciatura	72%	71%
	Pós-graduação ou Mestrado	28%	29%
Nível que leciona	1º ciclo	7%	23%
	2º ciclo	16%	15%
	3º ciclo	32%	11%
	Secundário	28%	10%
	Vários	17%	41%

Instrumentos

Em ambos os estudos foi utilizado o *Questionário do Instituto de Prevenção do Stress e Saúde Ocupacional* (Mota-Cardoso et al., 2002), desenvolvido no estudo IPSSO 2000 para conhecer o grau e fontes de *stress* docente. A escala original possui 61 itens que englobam fontes de *stress* frequentemente percebidas pelos professores, no formato de afirmações que retratam situações geradoras de tensão e mal-estar no âmbito docente. A resposta aos itens avalia a frequência com que experienciaram aquela fonte de *stress*, através de uma escala tipo Likert de 6 pontos, que varia desde 1 (“Nenhuma pressão”) até 6 (“Demasiada pressão”). Os itens agrupam-se em 9 fontes de *stress* cujo score é calculado pela média dos itens que o compõe: Estatuto profissional (má imagem da profissão, falta de condições, salário inadequado) Conteúdo do trabalho (desfasamento entre formação e exigências, desadequação da organização escolar, responsabilização do professor), Previsibilidade/Controlo (imprevisibilidade durante a aula, alteração das normas), Pressão do tempo (falta de tempo para vida pessoal, excesso de horas de trabalho, vida cronometrada), Segurança profissional (instabilidade profissional, grande mobilidade), Disciplina (indisciplina dos alunos, falta de respeito, barulho na aula), Rigidez curricular (falta de autonomia, obrigatoriedade cumprir programas), Natureza emocional do Trabalho (agressividade dos alunos, falta de apoio da comunidade, problemas pessoais dos alunos) e Ritmo/estrutura do trabalho (atualização permanente).

Relativamente ao *burnout*, no estudo de 2013 foi utilizado o *Maslach Burnout Inventory* (MBI, de Maslach, Jackson, & Leiter, 1996; Marques-Pinto & Picado, 2011), composto por 22 itens avaliados através de uma escala de *Likert* de 7 pontos (de 0 para Nunca até 6 para Todos os dias), e organizados nas dimensões exaustão emocional, despersonalização ou cinismo e realização pessoal ou profissional. Neste estudo utilizaram-se apenas as duas primeiras dimensões, nas quais pontuações mais elevadas são associadas a mais *burnout*.

Apesar de o MBI ser o instrumento mais utilizado na avaliação do *burnout*, tem sido alvo de críticas relativas à definição de constructos e limitações psicométricas (Halbesleben & Demerouti, 2005), passando nos últimos anos a ser pago mesmo para efeitos de investigação. Surgiram então novos instrumentos de acesso livre, entre os quais o *Oldenburg Burnout Inventory* (OLBI, Halbesleben & Demerouti, 2005; Campos, Carlotto, & Marôco, 2012) que foi utilizado no estudo de 2017. É composto por 16 itens avaliados numa escala de *Likert* que varia entre 1 (discordo totalmente) e 5 (concordo totalmente), estando organizados em duas

dimensões: exaustão (incluindo componentes físicos e cognitivos) e desinvestimento (desligar emocional da tarefa), nas quais pontuações mais elevadas são associadas a mais *burnout*.

Procedimentos

Nos dois estudos, após autorização formal das escolas, o estudo foi divulgado junto dos professores, solicitando-se a participação anónima, voluntária e confidencial. Foram distribuídos questionários impressos, com o mínimo de contacto entre professores e investigadores, recorrendo a informantes privilegiados em cada escola, que depois recolheram os questionários. As recolhas decorreram entre Março e Maio de 2013 e de 2017, tentando que esse momento refletisse já algum cansaço e *stress* do ano letivo em curso. Os dados foram introduzidos em matrizes do programa estatístico *Statistical Package for the Social Sciences - SPSS 24*, posteriormente uniformizadas para neste estudo incluírem as mesmas variáveis e respetivas codificações. Foram efetuadas análises de frequências, descritivas, comparativas com teste *t-Student* para amostras independentes, correlacionais com coeficiente R de *Pearson* e de regressão modelo *Enter* e modelo *Stepwise*.

Resultados e Discussão

Relativamente às fontes de *stress* (Tabela 2), foram comparados os dados recolhidos em 2013 e 2017, bem como considerados os dados de 2000 do estudo IPSSO (Mota-Cardoso et al., 2002). Verificou-se que entre 2013 e 2017 os professores avaliaram todas as fontes de *stress* como provocando menos pressão, diminuição que já vinha a decorrer entre 2000 e 2013. Como referido, sendo a docência considerada uma profissão stressante, esta diminuição pode ser explicada pelo fato de os professores verem constantemente a sua profissão desvalorizada, sendo obrigados a adotar estratégias de gerir o *stress* que lhes permitam não valorizar tanto a pressão a que estão expostos (Jeon et al., 2018; Montgomery & Rupp, 2005). Além disso, é de considerar que nos estudos com recolhas de forma voluntários, os trabalhadores com maior *stress* não aderem tanto aos estudos, o que mascara os reais resultados no sentido de serem encontrados menores valores das variáveis negativas em estudo. Verificou-se ainda que as fontes de maior *stress* parecem manter-se, destacando-se em 2013 e 2017 o mau estatuto profissional e as pressões do tempo e ritmo de trabalho, tal como referido nos estudos já citados. Contudo, em 2000 a indisciplina dos alunos era considerada a maior fonte de *stress* e note-se que a ocorrência de várias situações de indisciplina na sala de aula, amplamente

noticiadas, pode ter banalizado esses comportamentos, levando os professores a desistir de os controlar. É ainda de notar que em 2017 apresentam pouca pressão a insegurança profissional e a rigidez curricular, consideradas pelos professores como algo que não conseguem controlar e a que infelizmente têm de se acostumar, revelando que adotam estratégias de coping para gerir estas fontes de *stress* (Jeon et al., 2018; Montgomery & Rupp, 2005).

Tabela 2

Média da pressão por cada fonte de stress e estudo

Fontes de stress (1-6)	IPSSO		t-Student	P	
	2000a	2013			2017
(mau)Estatuto profissional	4,42	3,998	3,695	-3,219	,001***
(desfasado) Conteúdo do trabalho	4,20	3,835	3,541	-3,049	,002**
(im)Previsibilidade / Controlo	3,57	3,533	3,214	-3,137	,002**
(forte) Pressão do tempo	4,27	4,211	3,583	-6,413	,000***
(in) Segurança profissional	3,06	3,660	2,702	-7,978	,000***
(in) Disciplina	4,54	4,075	3,413	-6,224	,000***
(forte) Rigidez curricular	4,37	3,224	2,723	-4,131	,000***
(forte) Natureza emocional do trabalho	4,21	3,895	3,552	-3,681	,000***
(atualizar) Ritmo/estrutura do trabalho	3,16	4,062	3,677	-3,356	,001***

* $p < ,05$ ** $p < ,01$ *** $p < ,001$ a) Foi calculada a média com base nos valores totais divididos pelo número de itens (Mota-Cardoso et al., 2002, p.141)

Relativamente ao *burnout* (Tabela 3), alerta-se que foram utilizados instrumentos diferentes e com escalas de avaliação diferentes. Contudo, comparando a utilização do MBI, constata-se que a média da exaustão emocional diminui de 2000 para 2006 mas aumentou de 2006 para 2013, valor mais elevado dos três períodos analisados. O cinismo apresenta o valor

mais elevado em 2000, diminuindo para 2006 e aumentando para 2013. Note-se que em 2000 o estudo IPSSO foi a nível nacional e numa fase de menos mudanças políticas na carreira docente, podendo nos anos seguintes assistir-se a um menor interesse na participação dos estudos, em amostras mais restritas como a de Martins (2008) com dados de 2006 no distrito de Aveiro e Porto, e o estudo de 2013 no distrito do Porto. Pelos valores mínimos e máximos do MBI, a exaustão emocional situa-se num nível moderada, enquanto o cinismo se situa num nível baixo. No que se refere aos dados de 2017, foram encontrados valores moderados de exaustão e de desinvestimento. Considerando que nos dois instrumentos de avaliação do *burnout* a exaustão traduz o mesmo processo psicológico, e que o cinismo do MBI se aproxima do desinvestimento do OLBI (no sentido da frieza e do desligar emocional da tarefa), decidiu-se comparar as recolhas de 2013 e de 2017. Para tal, foi efetuada a transformação dos valores de cada dimensão considerando a sua posição nos graus da escala em uso, em termos de percentagem, posteriormente comparados. Verificou-se que em 2013 os valores médios a exaustão se situavam em 38% da escala máxima, enquanto em 2017 se situavam nos 61%, enquanto o cinismo se situava nos 9% e nos 53%. Foram encontradas diferenças significativas com subidas acentuadas de 2013 para 2017. Foi ainda analisada a percentagem de inquiridos que em cada ano se situavam no último ou nos dois últimos graus de cada escala, encontrando-se subidas ligeiras no último grau, mas subidas grandes nos dois últimos graus. Note-se que quando um trabalhador apresenta valores máximos de *burnout* geralmente não possui condições para trabalhar, não sendo sequer contactado neste tipo de estudos. Assim, assiste-se a um aumento grande no cinismo/desinvestimento, e 49% da amostra apresenta em 2017 já elevada exaustão emocional, valor superior aos 30% encontrados por Patrão (2016) para o período de 2010/2011 e que expressa o mal-estar psicológico e desmotivações encontrados por Azevedo e colaboradores (2016).

Tabela 3

Média e % das dimensões do burnout por estudo

<i>Burnout</i>	IPSSO 2000a	Martins 2006	2013	2017
Exaustão emocional (0-6)	2,52	2,39	2,67	
Cinismo (0-6)	1,11	0,51	0,59	
Exaustão (1-5)				3,04
Desinvestimento (1-5)				2,65
<i>t-Student 2013/2017 p</i>				
Comum – Exaustão	13,754	,000***	38,1%	60,8%
Comum – Cinis/Desinvest.	38,355	,000***	8,5%	53,0%
Exaustão	% no grau mais elevado		2%	5%
Exaustão	% nos 2 graus mais elevados		18 %	49%
Cinismo/Desinvestimento	% no grau mais elevado		0,5%	1%
Cinismo/Desinvestimento	% nos 2 graus mais elevados		1%	21%

* $p < 0,05$ ** $p < 0,01$ *** $p < 0,001$ a) Foi calculada a média com base nos valores totais divididos pelo número de itens (Mota-Cardoso et al., 2002, p.90)

Foram ainda analisadas as correlações entre idade, anos de experiência profissional, *burnout* e fontes de *stress* (Tabela 4) para os dois anos estudados, encontrando-se correlações mais fortes e frequentes em 2017, embora comuns entre *burnout* e fontes de *stress*, semelhantes a outros estudos (Fichett et al., 2017; Mendez & Lira, 2015). A idade e os anos de experiência apresentam nos dois períodos correlação negativa com a insegurança profissional, com os professores a irem passando de contratado para o quadro. Contudo, a experiência profissional apresenta correlação positiva com a exaustão em 2013 e com o cinismo/desinvestimento em 2017. A literatura demonstra (Fichett et al., 2017; Maslach et al., 2001; Nagy & Takacs, 2017) que o *burnout* tende a diminuir com a idade e anos de experiência profissional, mas os resultados opostos aqui encontrados podem refletir a situação de desilusão perante as reformas políticas do sistema de ensino que desvalorizaram a contagem dos anos de serviço e aumentaram a idade de saída para a reforma.

Tabela 4

Correlação entre idade, anos de experiência profissional, burnout e fontes de stress

Dimensões	Ano	Idade	Experiência Profissional	Exaustão	Cinismo / Desinvestimento
Exaustão	2013	,123	,140*		
	2017	-,061	,110		
Cinismo/Desinvestimento	2013	-,007	-,029		
	2017	,003	,383**		
(mau) Estatuto profissional	2013	-,073	-,044	,448**	,183**
	2017	,010	,112	,597**	,340**
(desfasado) Conteúdo do trabalho	2013	-,042	-,017	,502**	,204**
	2017	,017	,234	,591**	,345**
(im) Previsibilidade / Controlo	2013	-,005	,028	,503**	,200**
	2017	-,036	,144	,619**	,364**
(forte) Pressão do tempo	2013	,006	,017	,531**	,159*
	2017	-,046	,045	,618**	,325**
(in) Segurança profissional	2013	-,275**	-,298**	,256**	,076
	2017	-,386**	-,434**	,370**	,137*
(in) Disciplina	2013	-,057	-,078	,323**	,149*
	2017	-,136	-,199	,500**	,320**
(forte) Rigidez curricular	2013	,097	,102	,399**	,146*
	2017	,050	,193	,421**	,234**
(forte) Natureza emocional do trabalho	2013	-,017	,004	,435**	,158*
	2017	,037	,019	,554**	,340**
(atualizar) Ritmo/estrutura do trabalho	2013	-,021	,028	,442**	,093
	2017	-,060	,075	,513**	,192**

* $p < ,05$ ** $p < ,01$

Foi ainda analisado que fatores mais contribuem para explicar o *burnout* (Tabela 5), concluindo-se que são as fontes de *stress*, que 26 a 29% da exaustão, 9% do cinismo e 35% do desinvestimento. Dentro destas fontes de *stress* (Tabela 6) os contributos significativos vêm da imprevisibilidade/controlo, enquanto na exaustão surge ainda a pressão do tempo com 29%, expressando a associação entre *burnout* e fontes de *stress* já demonstrada noutros estudos (Fichett et al., 2017; Mendez & Lira, 2015; Ouelette et al., 2018).

Tabela 5

Regressão Enter na predição do burnout

Variáveis Dependentes	Preditores	R^2	R^2 Change	F	Sig
Exaustão Emocional 2013	Sociodemográficas	,046	,046	1,683	,141
	Profissionais	,081	,035	1,624	,170
	Fontes stress	,345	,264	4,716	,000***
Exaustão 2017	Sociodemográficas	,304	,304	2,441	,059
	Profissionais	,415	,112	1,895	,102
	Fontes stress	,701	,286	1,956	,097
Cinismo 2013	Sociodemográficas	,014	,014	,499	,777
	Profissionais	,032	,017	,617	,782
	Fontes stress	,119	,087	1,206	,262
Desinvestimento 2017	Sociodemográficas	,266	,266	2,034	,104
	Profissionais	,432	,165	2,028	,081
	Fontes stress	,778	,346	2,925	,020*

* $p < ,05$ ** $p < ,01$ *** $p < ,001$

Tabela 6

Regressão Setpwise na predição do burnout

Variáveis Dependentes	Preditores	R^2	R^2 Change	Beta	t	Sig	F	Sig
Exaustão Emocional	(forte) Pressão do tempo	,288	,288	,367	4,152	,000	79,336	,000***
	(im)Previsibilidade / Controlo	,312	,024	,230	2,605	,010	44,234	,000***
Desinvestimento	(im)Previsibilidade / Controlo	,145	,145	,380	5,959	,000	35,510	,000***

* $p < ,05$ ** $p < ,01$ *** $p < ,001$

Conclusões

Apesar do estudo poder apresentar como limitação o facto de se compararem amostras de professores provenientes de duas zonas distintas (Porto e Bragança), permitiu constatar que as fontes de *stress* analisadas têm alguma estabilidade temporal (exceto a indisciplina dos alunos, fonte de maior pressão no passado) e que se parecem diminuir, isso pode ser explicado pela habituação dos professores a essas fontes sentindo que pouco podem fazer para as eliminar, ou pela adesão ao estudo dos que estão ainda com motivação para o fazer. Note-se que esta diminuição entre 2013 e 2017 pode ser explicada ainda pelo fato de professores de zonas urbanas apresentarem mais *stress* do que de zonas rurais devido a exigências múltiplas e qualidade de vida menor nas cidades (Ouelette et al., 2018) e neste estudo os dados de 2013 são de uma amostra urbana/litoral e os de 2017 de uma amostra de zona mais interior/rural.

No que se refere ao *burnout*, influência de variáveis sociodemográficas não foi encontrada, apesar de referida por outros estudos (Brutting et al., 2018; Maslach et al., 2001; Rey, Extremera, & Pena, 2012), devendo ser alvo de estudos futuros. Contudo, mesmo a limitação de serem usados diferentes instrumentos de avaliação do *burnout*, a transformação numa percentagem passível de comparação e sobretudo a percentagem de professores com valores situados nos últimos dois graus de cada escala revela nitidamente um aumento entre

2013 e 2017, devendo constituir um alerta. Na década de 80 Pines e Aronson (1988, p.85) referiram que “se os estudantes não aprendem, é porque o professor não ensina (...) ideia frequentemente falsa mas base de expectativas irrealistas partilhadas entre educadores, estudantes, pais, administradores e população”. Contudo, os professores são obrigados a trabalhar num contexto cada vez mais complexo no qual lidam com exigências tecnológicas, prazos, novos conteúdos, novas características culturais dos estudantes (ex: grupos étnicos), pais e comunidade, que frequentemente levam a um maior distanciamento e atitude defensiva dos professores (Kyriacou, 2001; Pillay, Goddard, & Wills, 2005), o que levou Gold e Roth (1993) a alertar que os professores tinham uma profissão de desilusão. Considerando que o mal-estar dos professores pode afetar o seu desempenho (Fitchett et al., 2017; Gomes et al., 2006; Jeon et al., 2018), urge discutir melhor o *stress* na profissão docente e o encontrar formas de melhor o gerir e de prevenir que se transforme em *burnout*, tendo também em atenção que em 2017 o Dia Mundial da Saúde Mental elegeu como tema a saúde mental no local de trabalho. Assim, mesmo perante os desafios contantes que os professores enfrentam (Azevedo et al., 2016; Cefai et al., 2018), professores motivados e com bem-estar psicológico poderão melhor mobilizar os seus estudantes para aprender (Hakanen et al., 2006).

Referências bibliográficas

- Agai-Demjaha, T., Minov, J., Stoleski, S., & Zafirova, B. (2015a). Stress Causing Factors Among Teachers in Elementary Schools and Their Relationship with Demographic and Job Characteristics. *Open Access Macedonian Journal of Medical Sciences*, 3(3), 493-499. doi:10.3889/oamjms.2015.077
- Agai-Demjaha, T., Karadzinska Bislimovska, J., & Mijakoski, D. (2015b). Level of Work Related Stress among Teachers in Elementary Schools. *Open Access Macedonian Journal of Medical Sciences*, 3(3), 484-488. doi:10.3889/oamjms.2015.076
- Alarcon, M., Huerta, M., Mas, R., & De la Cruz, J. (2017). Work satisfaction in initial education teachers. *Sciendo*, 20(2), 103-106. doi:10.17268/sciendo.2017.011
- Alhija, F. N.A. (2015). Teacher Stress and Coping: The Role of Personal and Job Characteristics. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 185, 374-380. doi:10.1016/j.sbspro.2015.03.415
- Azevedo, J., Veiga, J., & Ribeiro, D. (2016). *As preocupações e motivações dos professores: apresentação dos resultados de um inquérito*. V.N. Gaia: Fundação Manuel Leão. Acedido Março 2018 em <http://www.fmleao.pt/wp->

content/uploads/2016/09/FML_PREOCUPACOES_MOTIVACOES_PROFESSORES_FINAL_baixa.pdf

- Barabanshchikova, V.V., Meshkova, P.R., & Surova, D.N. (2014). Comparison of Stress Level among School Teachers in the Period of Organizational Changes. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 146, 375-380. doi:10.1016/j.sbspro.2014.08.131
- Brutting, J., Druschke, D., Spitzer, S., & Seibt, R. (2017). Health status of long-term sick leave and working female teachers in Germany: A cross-sectional study. *International Journal of Occupational Medicine and Environmental Health*, 31(2), 227-242. doi:10.13075/ijomh.1896.01115
- Buunk, A. P., Peiró, J. M., Rodríguez, I. & Bravo, M. J. (2007). A Loss of Status and a Sense of Defeat: An Evolutionary Perspective on Professional Burnout. *European Journal of Personality*, 21, 471-485. doi:10.1002/per.627
- Campos, J.D., Carlotto, M. & Marôco, J. (2012). Oldenburg Burnout Inventory- Student Version: Cultural Adaptation and Validation into Portuguese. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 25(4), 709-718. doi:10.1590/s0102-79722012000400010
- Cano-García, F. J., Padilla-Muñoz, E. M., & Carrasco-Ortiz, M. A. (2005). Personality and contextual variables in teacher burnout. *Personality and Individual Differences*, 38, 929-940. doi:10.1016/j.paid.2004.06.018
- Carlotto, M.S. (2012). *Síndrome de burnout em professores: avaliação, factores associados e intervenção*. Porto: LIVPSIC.
- Cefai, C., Bartolo P.A., Cavioni. V., & Downes, P. (2018). *Strengthening Social and Emotional Education as a core curricular area across the EU. A review of the international evidence, NESET II report*. Luxembourg: Publications Office of the European Union. Acedido Março 2018 em <https://publications.europa.eu/en/publication-detail/-/publication/c7fae112-1529-11e8-9253-01aa75ed71a1/language-en/format-PDF>
- Curado, A.P. (2006). Que fazer com a avaliação dos professores que temos. *Psicologia, Educação e Cultura*, 10(1), 22-34. Acedido Março 2018 em <http://pec.ispgaya.pt/edicoes/2006/PEC2006N1/index.html>
- Chang, M.L. (2009). An Appraisal Perspective of Teacher Burnout: Examining the Emotional Work of Teachers. *Educational Psychology Review*, 21, 193-218. doi:10.1007/s10648-009-9106-y
- David, I.C., & Quintão, S. (2012). *Burnout em Professores: a sua Relação com a Personalidade, Estratégias de Coping e Satisfação com a Vida*. *Acta Médica Portuguesa*, 25(3), 145-155. Acedido Março 2018 em <https://actamedicaportuguesa.com/revista/index.php/amp/article/download/24/39>
- Day, A., & Leiter, M.P. (2014). The good and bad of working relationships: implications for burnout. In M.P. Leiter, M.P., A.B. Bakker, & C. Maslach. (Eds.). *Burnout at Work: A Psychological perspective* (pp. 56-79). London: Psychology Press.
- Fitchett, P. G., McCarthy, C. J., Lambert, R. G., & Boyle, L. (2017). An examination of US first-year teachers' risk for occupational stress: associations with professional preparation and occupational health. *Teachers and Teaching*, 24(2), 99-118. doi:10.1080/13540602.2017.1386648
- Gold, Y., & Roth, R. (1993). *Teachers Managing Stress and Preventing Burnout*. London: Falmer Press.

- Gomes, A., Silva, M., Mourisco, S., Silva, S., Mota, A., & Montenegro, N. (2006). Problemas e desafios no exercício da atividade docente: um estudo sobre stress, "Burnout", saúde física e satisfação profissional em professores do 3º ciclo e ensino secundário. *Revista Portuguesa de Educação*, 19(1), 67-93. Acedido Março 2018 em <http://repositorium.sdum.uminho.pt/handle/1822/5619>
- Gonzalez-Morales, M.G., Rodriguez, I., & Peiró, J.M. (2010). A longitudinal study of coping and gender in a female-dominated occupation: predicting teachers' burnout. *Journal of Occupational Health Psychology*, 15(1), 29-44. doi:10.1037/a0018232
- Ha, J., King, K., & Naeger, D. (2011). The Impact of Burnout on Work Outcomes among South Korean Physical Education Teachers. *Journal of Sport Behavior*, 34(4), 343-357. Acedido Março 2018 em https://www.researchgate.net/publication/263425122_The_Impact_of_Burnout_on_Work_Outcomes_among_South_Korean_Physical_Education_Teachers
- Hakanen, J. J., Bakker, A. B., & Schaufeli, W. B. (2006). Burnout and work engagement among teachers. *Journal of School Psychology*, 43(6), 495-513. doi:10.1016/j.jsp.2005.11.001
- Halbesleben, J., & Demerouti, E. (2005). The construct validity of an alternative measure of burnout: investigating the English translation of the Oldenburg Burnout Inventory. *Work & Stress*, 19(3), 208-220. doi:10.1080/02678370500340728
- Hung, C.L. (2011). Coping strategies of primary school teachers in Taiwan experiencing stress because of teacher surplus. *Social Behavior and Personality*, 39(9), 1161-1174. doi:10.2224/sbp.2011.39.9.1161
- Jeon, L., Buettner, C. K., & Grant, A. A. (2018). Early Childhood Teachers' Psychological Well-Being: Exploring Potential Predictors of Depression, Stress, and Emotional Exhaustion. *Early Education & Development*, 29(1), 53-69. doi:10.1080/10409289.2017.1341806
- Klassen, R.M., Usher, E.L., & Bong, M. (2010). Teachers' Collective Efficacy, Job Satisfaction, and Job Stress in Cross-Cultural Context. *The Journal of Experimental Education*, 78, 464-486. doi:10.1080/00220970903292975
- Kosir, K., Tement, S., Licardo, M. & Habe, K. (2015). Two sides of the same coin? The role of rumination and reflection in elementary school teachers' classroom stress and burnout. *Teaching and Teacher Education*, 47, 131-141. doi: 10.1016/j.tate.2015.01.006
- Kroupis, I., Kourtessis, T., Kouli, O., Tzetzis, G., Derri, V., & Mavrommatis, G. (2017). Job satisfaction and burnout among Greek P.E. teachers. A comparison of educational sectors, level and gender. *Cultura, Ciencia y Deporte*, 12(34), 5-14. doi:10.12800/ccd.v12i34.827
- Kyriacou, C. (1998). Teacher stress: Past and Present. In J. Dunham & V. Varma (Eds.), *Stress in teachers: Past, present and future* (pp. 1-13). London: Whurr.
- Kyriacou, C. (2001). Teacher Stress: Directions for future research. *Educational Review*, 53(1), 27-35. doi:10.1080/00131910124115
- Langan-Fox, J. & Cooper, C.L. (2011). *Handbook of Stress in the Occupations*. Northampton, Massachusetts: Edward Elgar Publishing.
- Leite, C. (2009). Ser professor nos dias de hoje... formar professores num mundo em mudança. *Educação - Revista do Centro de Educação UFSM*, 34(2), 251-264. Acedido Março 2018 em <https://periodicos.ufsm.br/reeducacao/article/view/242>
- Leiter, M. P., & Maslach, C. (2017). Burnout and engagement: Contributions to a new vision. *Burnout Research*, 5, 55-57. doi:10.1016/j.burn.2017.04.003

- Lejonberg, E., Elstad, E., & Christophersen, K. A. (2017). Teaching evaluation: antecedents of teachers' perceived usefulness of follow-up sessions and perceived stress related to the evaluation process. *Teachers and Teaching*, 24(3), 281-296. doi:10.1080/13540602.2017.1399873
- Lopes, M. (2018). BE questiona Governo sobre contagem parcial do tempo de serviço. *Público 1 Março 2018*. Acedido em <https://www.publico.pt/2018/03/01/sociedade/noticia/be-questiona-governo-sobre-contagem-parcial-do-tempo-de-servico-de-professores-1805044>
- Malander, N. M. (2016). Síndrome de Burnout y Satisfacción Laboral en Docentes de Nivel Secundario. *Ciencia & Trabajo*, 18(57), 177-182. doi:10.4067/s0718-24492016000300177
- Marques-Pinto, A., Lima, M.L., & Silva, A.L. (2003). Stress profissional em professores portugueses: Incidência, preditores e reação de burnout. *Psychologica*, 33, 181-194.
- Marques-Pinto, A.M. & Picado, L. (2011). *Adaptação e bem-estar nas escolas portuguesas*. Lisboa: Coisas de Ler.
- Martins, J. M. (2008). *Burnout na profissão docente*. Dissertação de Mestrado em Psicologia da Saúde. Porto: FPCEUP. Acedido Março 2018 em <https://repositorio-aberto.up.pt/bitstream/10216/39380/2/29848.pdf>
- Martins, M.G.T. (2007). Sintomas de Stress em Professores Brasileiros. *Revista Lusófona de Educação*, 10, 109-128. Acedido Março 2018 em <http://revistas.ulusofona.pt/index.php/rleducacao/article/view/637>
- Maslach, C., & Leiter, M. P. (2017). Understanding burnout: new models. In C. L. Cooper & J. C. Quick (Eds). *The handbook of stress and health: A guide to research and practice* (pp. 36-56). Chichester, UK: John Wiley & Sons. doi: 10.1002/9781118993811.ch3
- Maslach, C., Jackson, S.E. & Leiter, M.P. (1996). *Maslach Burnout Inventory*. Palo Alto, CA: Consulting Psychologists Press.
- Maslach, C., Schaufeli, W.B., & Leiter, M.P. (2001). Job Burnout. *Annual Review of Psychology*, 52(1), 397- 420. doi:10.1146/annurev.psych.52.1.397
- Méndez, M. T., & Lira, L. (2015). Identificación de estresores laborales y burnout en docentes de una secundaria para trabajadores del Distrito Federal. *Salud Mental*, 38(5), 361-369. doi:10.17711/sm.0185-3325.2015.049
- Mérida-López, S., & Extremera, N. (2017). Emotional intelligence and teacher burnout: A systematic review. *International Journal of Educational Research*, 85, 121-130. doi:10.1016/j.ijer.2017.07.006
- Montgomery, C., & Rupp, A. A. (2005). A Meta-Analysis for Exploring the Diverse Causes and Effects of Stress in Teachers. *Canadian Journal of Education*, 28(3), 458-486. doi:10.2307/4126479
- Mota-Cardoso, R., Araújo, A., Carreira Ramos, R., Gonçalves, G., & Ramos, M. (2002). *O stress nos professores portugueses. Estudo IPSSO 2000*. Porto: Porto Editora.
- Mujtaba, T., & Reiss, M. (2013). Factors that lead to positive or negative stress in secondary school teachers of mathematics and science. *Oxford Review of Education*, 39(5), 627-648. doi:10.1080/03054985.2013.840279
- Nagy, E. (2017). The Road to Teacher Burnout and its Possible Protecting Factors: A Narrative Review. *Review of Social Sciences*, 2(8). 9-22. doi:10.18533/rss.v2i8.107

- Nivagara, D.D. (2011). Papel do professor no desenvolvimento da educação. *Psicologia, Educação e Cultura*, 15(2), 316-336. Acedido Março 2018 em <http://pec.ispgaya.pt/edicoes/2011/PEC2011N2/index.html>
- Otero-Lopez, J.M., Marino, M.J.S., & Bolano, C.C. (2008). An integrating approach to the study of burnout in university professors. *Psicothema*, 20(4), 766-772. Acedido Março 2018 em <http://www.psicothema.com/psicothema.asp?id=3553>
- Ouellette, R.R., Frazier, S.L., Shernoff, E.S., Cappella, E., Mehta, T.G., Maríñez-Lora, A., Cua, G., Atkins, M.S. (2017). Teacher Job Stress and Satisfaction in Urban Schools: Disentangling Individual-, Classroom-, and Organizational-Level Influences. *Behavior Therapy* (online first) doi:10.1016/j.beth.2017.11.011
- Pas, E.T., Bradshaw, C.P., Hershfeldt, P.A., & Leaf, P.J. (2010). A Multilevel Exploration of the Influence of Teacher Efficacy and Burnout on Response to Student Problem Behavior and School-Based Service Use. *School Psychology Quarterly*, 25 (1), 13-27. doi:10.1037/a0018576
- Patrão, I. (2016). *Stress na Profissão Docente*. Comunicação na conferência “O stress na profissão docente: causas, consequências, medidas a tomar”, FENPROF, Fevereiro 2016. Acedido Março 2018 em <https://www.youtube.com/watch?v=Rd-plvZXgnw>
- Pedro, N., & Peixoto, F. (2006). Satisfação profissional e autoestima em professores dos 2º e 3º ciclos do Ensino Básico. *Análise Psicológica*, 2(24), 247-262. doi:10.14417/ap.167
- Pillay, H., Goddard, R., & Wilss, L. (2005). Well-being, burnout and competence: implications for teachers. *Australian Journal of Teacher Education*, 30 (2), 22-33. doi:10.14221/ajte.2005v30n2.3
- Pines, A. & Aronson, E. (1988). *Career burnout: causes and cures*. New York: Free Press.
- Pocinho, M., & Capelo, M. (2009). Vulnerabilidade ao stress, estratégias de coping e autoeficácia em professores portugueses. *Educação e Pesquisa*, 35(2), 351-367. doi:10.1590/s1517-97022009000200009
- Pocinho, M., & Perestrelo, C.X. (2011). Um ensaio sobre *burnout*, *engagement* e estratégias de coping na profissão docente. *Educação e Pesquisa, São Paulo*, 37(3), 513-528. doi:10.1590/s1517-97022011000300005
- Ponte, J.P. (2008). Investigar a nossa própria prática: uma estratégia de formação e de construção do conhecimento profissional. *PNA - Revista de Investigación en Didáctica de la Matemática*, 2(4), 153-180. Acedido Março 2018 em <http://revistaseug.ugr.es/index.php/pna/article/view/6196>
- Prieto, L., Soria, M., Martínez, I., & Schaufeli, W. (2008). Extension of the Job Demands-Resources model in the prediction of burnout and engagement among teachers over time. *Psicothema*, 20(3), 354-360. Acedido Março 2018 em <http://www.psicothema.com/psicothema.asp?ID=3492>
- Ramalho, M.I.L., Almeida, H.M.D.S., & Cezário, P.F.O. (2017). Fatores associados a síndrome de burnout em professores. *Revista de Pesquisa Interdisciplinar*, 2(2), 940-944. doi:10.24219/rpi.v2i2.332
- Ramón, J. P. M. (2015). Cómo se defiende el profesorado de secundaria del estrés: burnout y estrategias de afrontamiento. *Revista de Psicología Del Trabajo y de Las Organizaciones*, 31(1), 1-9. doi:10.1016/j.rpto.2015.02.001

- Reichl, C., Wach, F., Spinath, F. M., Brünken, R., & Karbach, J. (2014). Burnout risk among first-year teacher students: The roles of personality and motivation. *Journal of Vocational Behavior, 85*(1), 85-92. doi:10.1016/j.jvb.2014.05.002
- Rey, L., Extremera, N., & Pena, M. (2012). *Burnout and Engagement In Teachers: Are Sex and Level Taught Important?* *Ansiedad y Estrés, 18*(2-3), 119-129. Acedido Março 2018 em https://www.researchgate.net/publication/235679071_Burnout_and_work_engagement_in_teachers_Are_sex_and_level_taught_important
- Rita, J., Patrão, I., & Sampaio, D. (2010). Burnout, Stress Profissional e Ajustamento Emocional em professores portugueses do ensino básico e secundário. In C. Nogueira et al. (Eds.), *Actas do VII Simpósio Nacional de Investigação em Psicologia*, (pp. 1151-1161). Braga: Universidade do Minho.
- Salanova, M., Martínez, I. M., & Lorente, L. (2005). Cómo se relacionan los obstáculos y facilitadores organizacionales con el *burnout* docente?: Un estudio longitudinal. *Revista de Psicología del Trabajo y de las Organizaciones, 21*(1/2), 37-54. Acedido Março 2018 em <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=1319052>
- Santos, A.P.M. (em curso). *Burnout, depressão, ansiedade e stress em professores do Nordeste*. Dissertação de Mestrado Integrado em Psicologia. Porto: FPCEUP.
- Shirom, A., Oliver, A., & Stein, E. (2009). Teachers' Stressors and Strains: A Longitudinal Study of Their Relationships. *International Journal of Stress Management, 16*(4), 312-332. doi:10.1037/a0016842
- Simone, S., Cicotto, G., & Lampis, J. (2016). Occupational stress, job satisfaction and physical health in teachers. *European Review of Applied Psychology, 66*(2), 65-77. Doi: 0.1016/j.erap.2016.03.002
- Szigeti, R., Balázs, N., Bikfalvi, R., & Urbán, R. (2017). Burnout and depressive symptoms in teachers: Factor structure and construct validity of the Maslach Burnout inventory-educators survey among elementary and secondary school teachers in Hungary. *Stress and Health, 33*(5), 530-539. doi:10.1002/smi.2737
- Teixeira, A.R.C. (2014). *Preditores do Burnout e Stress em Professores: Contributos do Engagement e da Satisfação Laboral*. Dissertação de Mestrado Integrado em Psicologia. Porto: FPCEUP. Acedido Março 2018 em https://sigarra.up.pt/fpceup/pt/pub_geral.pub_view?pi_pub_base_id=34373
- Tonder, C.L., & Williams, C. (2009). Exploring the origins of burnout among secondary educators. *South African Journal of Industrial Psychology, 35*(1), 204-218. doi:10.4102/sajip.v35i1.762
- UNESCO (2018). *Teachers*. Acedido Março 2018 em <http://en.unesco.org/themes/teachers>
- Watts, J. & Robertson, N. (2011). **Burnout** in university teaching staff: A systematic literature review. *Educational Research, 53*(1), 33-50. doi:10.1080/00131881.2011.552235
- Zuniga-Jara, S., & Pizarro-Leon, V. (2018). Mediciones de Estrés Laboral en Docentes de un Colegio Público Regional Chileno. *Información Tecnológica, 29*(1), 171-180. doi:10.4067/s0718-07642018000100171

**BURNOUT AND STRESS AMONG TEACHERS:
A COMPARATIVE STUDY 2013-2017**

Adriana Santos⁷³

Ana Raquel Teixeira⁶⁶

Cristina Queirós⁶⁶

Abstract

Teachers are facing social, politic and economic changes, having consequences in their work and psychological well-being. This study aims to identify and to compare the levels of stress and burnout among teachers of the North Portugal area in the years 2013 and 2017. It was used in 2013 a sample of 201 teachers from Porto district, and in 2017 another of 219 teachers of Bragança district. We applied the Questionnaire from the Institute of Stress prevention and Occupational Health, the Maslach Burnout Inventory and the Oldenburg Burnout Inventory. Despite the pressure associated with each source of stress have decreased, the indicators of burnout increased, revealing the need to better study these phenomena in order to prevent them or to treat.

Keywords: burnout; stress; teachers; comparative study.

⁷³ Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto, cqueiros@fpce.up.pt